

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCADORES DE INFÂNCIA MARIA ULRICH

**O PROFESSOR E A PEDAGOGIA PARTICIPATIVA COMO  
PROMOTORES DE UMA EDUCAÇÃO ASSENTE EM VALORES, NO  
1º CICLO DO ENSINO BÁSICO**

Maria Ribeiro de Carvalho

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada (PES)

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

Orientador: Mestre Paulo Pires do Vale

Outubro, 2016

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCADORES DE INFÂNCIA MARIA ULRICH

**O PROFESSOR E A PEDAGOGIA PARTICIPATIVA COMO  
PROMOTORES DE UMA EDUCAÇÃO ASSENTE EM VALORES, NO  
1º CICLO DO ENSINO BÁSICO**

Maria Ribeiro de Carvalho

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada (PES)

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

Orientador: Mestre Paulo Pires do Vale

Outubro, 2016

Mãe e pai,

Joana, Inês, Miguel e Rita,

Zé Maria, Sofia, Manel Maria, Pedro, Maria Leonor, Tomás Maria, Diogo e Vasco,

sem vocês nada seria possível.

Este trabalho é-vos dedicado pela entreaajuda e amizade que nos une.

## AGRADECIMENTOS

Dirijo o meu profundo e sincero agradecimento a diversas pessoas que, ao longo do processo de elaboração do Relatório Final, me apoiaram e incentivaram, colaborando através dos mais simples atos, contribuindo para que a construção deste trabalho se tornasse cada vez mais enriquecedora.

Ao meu orientador do Relatório Final Mestre Paulo Pires do Vale, pela generosa disponibilidade e imprescindível orientação neste trabalho de investigação.

Aos Docentes que, ao longo do percurso de formação profissional, me transmitiram saberes, permitindo refletir e absorvê-los, cooperando assim para a formação e consolidação do meu ideal de educação. Em especial às Docentes Patrícia Limpo, Dora Batalim e Ivete Monteiro.

Agradeço à Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich (ESEIMU), por me terem acolhido, enriquecido nas mais diversas áreas ao longo destes cinco anos de aprendizagem e, acima de tudo, pelos desafios que me apresentaram, levando-me a estagiar nos mais diversificados e enriquecedores contextos educativos.

A cada criança da turma do segundo ano, onde realizei a minha Prática de Ensino Supervisionada (PES), pelos momentos que vivemos juntos, pelo tempo de aprendizagem constante e pelo afeto que os vossos olhares, palavras e gestos me transmitiram diariamente. Obrigada por me terem ajudado a consolidar o ideal que sempre defendi e continuarei a defender, ensinar é dar-se e educar é amar.

Ao meu orientador da PES, Professor António Montiel pelo trabalho de apoio, disponibilidade e acompanhamento.

Ao Filipe Costa Luz pelo tempo dispensado, entrega e preocupação demonstrada.

Aos meus amigos, em especial a duas companheiras de faculdade, que tornaram a minha passagem pela ESEIMU muito mais rica, completa, divertida e risonha.

Os agradecimentos mais importantes terão de ser feitos em ambiente familiar, contudo não posso deixar de expressar a minha gratidão para com os meus pais, por me apoiarem incondicionalmente, acreditarem nas minhas potencialidades, sonhos e ideais, contribuindo para a minha formação enquanto ser humano consciente do seu papel na sociedade.

Por fim, aos meus irmãos e sobrinhos pela amizade, afeto, união, companheirismo e apoio revelado diariamente. Obrigada, à minha família, por me ensinarem diariamente a observar a realidade de um modo que vai para além do que os meus olhos conseguem ver.

«Assim como não posso ser professor sem me achar capacitado para ensinar certo e bem os conteúdos de minha disciplina, não posso, por outro lado, reduzir minha prática docente ao puro ensino daqueles conteúdos. Esse é um momento apenas de minha atividade pedagógica. Tão importante quanto ele, o ensino dos conteúdos, é o meu testemunho ético ao ensiná-los. É a decência com que o faço. É a preparação científica revelada sem arrogância, pelo contrário, com humildade. É o respeito jamais negado ao educando, a seu “saber de experiência feito” que busco superar com ele. Tão importante quanto o ensino dos conteúdos é a minha coerência na classe. A coerência entre o que digo, o que escrevo e o que faço.»

Freire (2014, p. 101)

## RESUMO

O presente relatório, na sua elaboração, teve como problema central uma intervenção pedagógica baseada na pedagogia participativa e nas competências do professor, perspetivando uma educação assente em valores. A prática valorizou a simbiose entre conteúdos e valores assim como a descoberta pelas crianças do benefício de comportamentos alicerçados em valores. Esta ação educativa foi desenvolvida numa turma de segundo ano, com vinte e seis crianças, em colaboração com a Professora cooperante, constituindo a base de dados, recolhidos através de uma amostragem não representativa.

Pretendeu-se que a pesquisa bibliográfica pudesse ser diversificada em autores e fontes originais de referência, com obras alusivas ao tema. Na fundamentação procurou-se compreender os conceitos de ética, moral e valores. Posteriormente, pretendeu-se aprofundar conceitos de educar, com recurso a consulta de documentos legislativos da gestão e prática educativa relacionada com valores. No final, o estudo debruçou-se sobre as competências do docente e as práticas pedagógicas transmissivas *versus* participativas orientadas para o aprender ativo e cooperativo de saberes e valores.

A investigação de cariz qualitativa utilizou a técnica de observação direta, em ambiente natural, permitindo recolher dados através de diversos instrumentos, como notas de campo, diário reflexivo, registos de atividades, fotografias e conversas informais com as crianças para avaliação das práticas participativas nas atividades. Esta prática, como observador participante, permitiu uma relação próxima com as crianças e uma melhor compreensão dos resultados obtidos.

Durante a PES, a observação, reflexão e investigação do tema, facilitaram a confrontação entre as fundamentações teóricas estudadas e as práticas realizadas numa perspetiva de melhoria contínua da intervenção pedagógica. Nesse sentido, na investigação pretendeu-se compreender como as competências do professor e práticas participativas podem facilitar a construção ativa do conhecimento, assim como, a indissociabilidade entre educar e valores, dando ênfase ao modo natural e transversal de trabalhar os valores em todos os conteúdos e vivências da criança.

**Palavras-Chave:** Valores; Educar; Competências do Professor; Pedagogia Participativa.

## ABSTRACT

The central focus of this report relates to pedagogical intervention based on participative teaching methods and the teacher's competences relating to human values.

The pedagogical practice emphasising the symbiosis between knowledge and values, looking at the discovery by the children of the behaviour's benefits, with a foundation built on values. This action was developed with a class of second year, with twenty six children in collaboration with a cooperative Teacher, and formed a database chosen by a not representative sampling.

Bibliographic research has been made using sources as diverse as possible, with authors of note with work relating to the theme. Initially importance was given to the comprehension of concepts of ethic, moral and values. The following literary revision was to deepen the concepts of education and consulted legal documentation relative to management and educational practices relating to values.

Finally, the study pored over the skills of the teacher and pedagogical transmissive practices versus participative and cooperative action containing values and knowledge.

The qualitative research involved direct observation, in a natural environment, allowing the collection of data through various tools, such as on site notes, reflexive diary, registrations of activities, photographs and informal conversations with the children, to evaluate the participation throughout activities. This practice of participating observer has enabled close proximity with the children and a better understanding of the results obtained.

Throughout the practice, the observation, reflection, study and research have enabled a confrontation between theoretical foundations and the resulting practices, in a perspective of continuously improving educational methods. The research intended to understand how teacher's skills and participative practice can improve the building of knowledge based on values, as well as, not to split of educate and values and focus the natural and transverse way that values must be approach throughout all subjects and children's experiences.

**Key-Words:** Values; Educate; Competence of the Teacher; Participative Teaching Methods.



## ÍNDICE

INTRODUÇÃO .....	1
CAPÍTULO I - Enquadramento teórico-metodológico da prática de ensino supervisionada ...	6
1. Fundamentação do objeto .....	6
1.2 A definição de ética, moral e valores .....	6
1.3. Educar e valores .....	11
1.4. Os valores nos documentos oficiais .....	13
2. Docente, Pedagogias e Valores .....	15
2.1. Competências e valores a considerar no profissional docente .....	15
2.2. Da pedagogia tradicional transmissiva à pedagogia participativa.....	18
2.3. Os valores nas práticas pedagógicas participativas .....	19
3. Opções metodológicas .....	22
CAPÍTULO II - Caracterização do contexto institucional .....	26
1. A Instituição .....	26
2. Caracterização do modelo pedagógico da Professora.....	29
3. Caracterização do grupo de crianças.....	32
CAPÍTULO III - A prática de ensino supervisionada na Instituição.....	37
1. Tarefa: A coroa como símbolo de acolhimento .....	38
2. Tarefa: Qual será o presente surpresa do rei Wood?.....	52
CAPÍTULO IV - Considerações finais .....	62
BIBLIOGRAFIA .....	69
ANEXOS .....	75
Anexo I - Lista das tarefas realizadas no decorrer da PES .....	76
Anexo II – Diário reflexivo.....	90
Anexo III - Notas de campo .....	98
Anexo IV – Planificação e reflexão de uma tarefa .....	137
Anexo V – Letra de música e ficha de consolidação .....	150
Anexo VI – Desenhos oferecidos pelas crianças .....	152

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – A consequência da motivação.

Figura 2 – Entreajuda na elaboração da ficha.

Figura 3 – A Coroa festiva individual.

Figura 4 – A Coroa festiva do grupo.

Figura 5 - Momento de reflexão e partilha de saberes.

Figura 6 - Entreajuda numa dinâmica de trabalho a pares.

Figura 7 - Entreajuda numa dinâmica de trabalho a pares.

Figura 8 - Partilha e entreajuda espontânea no ato de descascar uma tangerina.

Figura 9 – Entreajuda na elaboração da ficha.

## INTRODUÇÃO

O Relatório Final insere-se no âmbito da área científica da Prática de Ensino Supervisionada (PES) do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A PES decorreu em contexto de 1º Ciclo, com uma turma de segundo ano constituída por vinte e seis crianças, numa Instituição de cariz público, inserida em zona urbana de grande densidade populacional, caracterizada pela sua multiculturalidade e vulnerabilidade socioeconómica.

Considerando a PES como momento único de confrontação do futuro profissional com a realidade educativa, Mesquita (2013), num estudo sobre a formação inicial do docente e suas consequências nas competências adquiridas, defende que os estágios devem ser uma oportunidade positiva de vivências, experiências, reflexões, investigações e construções de modo consistente, para a futura prática profissional. Em concordância com a visão da autora, durante este período de PES, procurei ter como objetivo constante que a minha ação investigadora se refletisse numa melhoria contextualizada e contínua sendo, simultaneamente, significativa e benéfica para os alunos, respeitando as dinâmicas da Professora cooperante e rotinas do grupo. A PES permitiu a investigação qualitativa da questão problema do Relatório, tendo sido uma componente essencial e complementar da minha formação académica. A observação, reflexão, registo e recolha de dados foram objetivos presentes, possibilitando a obtenção de respostas às perguntas iniciais que se relacionam e interligam entre si, articulando-se com a questão problema que foi ponto de partida para a elaboração do Relatório Final.

Ao longo da minha vida, tenho vindo a consolidar uma visão de educação assente em valores.

Esta construção, contínua e sistemática, teve origem em vivências e observações realizadas e sentidas no meu percurso pessoal, académico e nas PES ao longo do curso. A constatação, vivida e observada, de uma dicotomia entre a prática e os valores que a regem, foi uma preocupação constante e ponto ao qual me tornei sensível. Acredito que o professor é,

indiscutivelmente, a peça fulcral deste processo, não só, como exemplo, mas também, pela relação afetiva que estabelece com o aluno. O vínculo afetivo entre aluno e professor é o início do sucesso, sem isso, dificilmente o trabalho será efetivo e real. É primordial cativar o aluno, para que o caminho a percorrer com a criança comece por uma vivência de afetos e termine com vitórias.

Considero que o docente tem a possibilidade de influenciar o futuro de cada criança, positiva ou negativamente, devendo aperceber-se até onde a sua ação pode ajudar a construir o equilíbrio formativo do aluno. Ao professor não lhe cabe simplesmente ter o domínio sobre os conteúdos que leciona deve ser, também, uma pessoa que respeita, aceita as características e individualidades de cada criança, acredita, ouve, compreende e confia nela, motivando-a a ultrapassar barreiras. Este caminho é feito em conjunto, professor/aluno, pois estou ciente que, assim como o professor é um promotor de conhecimentos, também ele é um recetor de aprendizagens, ambos ensinam e aprendem, tal como defende Sebastião da Gama (1990).

Este tema complexo, subjetivo e sempre atual no domínio pedagógico, científico e ético não é seguramente uma preocupação de hoje, sempre existiu na área da educação, visando uma melhoria contínua nas relações interpessoais e na construção de uma sociedade justa, solidária e humana. Vivemos numa sociedade globalizada, mediatizada com alterações constantes que subvertem hábitos e valores. Atualmente torna-se urgente refletir, mudar e atuar em relação à educação, questionando-nos sobre o papel da escola\professor como promotores da formação da criança ajudando-a a construir-se numa pessoa íntegra, capaz de criticar, ser solidária, construtiva e interventiva no amanhã. Considero que as competências cognitivas, sociais e afetivas, construídas através de um processo de ensino-aprendizagem participativo, devem ser alicerçadas em valores trabalhados, transversalmente, em todos os conteúdos e contextos escolares, tendo em vista a formação integral da criança, só assim, o ato de educar realiza a sua missão. Escola, família e sociedade são indissociáveis de valores na sua ação de educar.

Ao iniciar a PES, apesar da sensibilidade ao tema educar/valores, não o tinha já como pré-definido para ser trabalhado e investigado, pois havia outros temas, igualmente interessantes e pertinentes, que eu poderia ter desenvolvido naquele contexto.

A emergência do tema esteve diretamente relacionado com as características do grupo de crianças, que evidenciava uma grande heterogeneidade a nível de capacidades de aprendizagem, etnias, nacionalidades, religiões, níveis económicos e estruturas familiares. O modo como o tema era abordado e trabalhado na sala de aula foi igualmente decisivo para o desenvolvimento do estudo.

As características do grupo evidenciavam a existência de necessidades individuais e coletivas que urgiam ser trabalhadas, de modo, a facilitar a inclusão, sucesso escolar e noção de pertença de grupo.

A minha integração no local de PES, como observadora participante em contexto natural de sala de aula, possibilitou a observação direta das características, interesses e necessidades de cada criança, reunindo condições para o surgimento do tema trabalhado e investigado. Gradualmente foi emergindo a questão problema - O professor e a pedagogia participativa como promotores de uma educação assente em valores no 1º Ciclo do Ensino Básico -.

Consciente que seria um desafio realizar um trabalho de investigação sobre um tema de certo modo subjetivo, demonstrando consequências e benefícios evidentes num tão curto espaço de tempo, decidi avançar com o estudo/investigação. Procurei, perante a realidade, encontrar e criar estratégias, reformular, adaptar, promover condições e meios, num processo que fosse de encontro aos interesses, necessidades e características individuais ou coletivas.

Tendo em conta a emergência observada, realizei uma ação centrada na criança, promovendo estratégias participativas, em que as vivências e experiências facilitassem o aprender, o sucesso escolar, a inclusão, o bom clima de sala de aula, assim como, a construção do conhecimento alicerçado em valores. O professor deve ser capaz de observar, analisar, refletir e avaliar cada situação, criando estratégias pedagógicas diversificadas e diferenciadoras, adequadas a cada criança e a cada turma, ajudando os alunos a apropriarem-se de conhecimentos e valores (Mesquita, 2013).

A relação professor/aluno, baseada no respeito pelas diferenças, no afeto, na tolerância, na confiança, na motivação e no exemplo, foi outro objetivo constante, pois, acredito que o

docente deve ser um promotor de valores que, para além de ensinar conteúdos, estrutura o aluno como ser social ajudando a construir-se gradualmente de um modo holístico.

Estas estratégias, embora diferentes das praticadas pela Professora cooperante, que adotava, essencialmente, uma metodologia tradicional transmissiva, foram aceites e programadas com o conhecimento e colaboração da mesma. O processo desenvolveu-se ao longo de toda a PES, não só, nas atividades, como também, no projeto final, utilizando uma diversidade de meios e dinâmicas. Nesse sentido, implementei jogos, expressões plástica e motora, meios audiovisuais, literatura infantil, trabalhos de grupo ou a pares, diálogo, pesquisa e reflexão, numa estratégia integradora, integrada, diversificadora e diferenciadora de conteúdos e valores.

Os dados recolhidos ao longo do trabalho, através dos instrumentos de investigação, foram determinantes para analisar e refletir sobre a concretização dos objetivos propostos a atingir e dar respostas às perguntas de partida relacionadas com a questão problema em estudo, dando origem à execução deste Relatório.

Terminado o trabalho de observação e investigação, foi elaborado o presente Relatório Final de estágio que está organizado e estruturado em quatro Capítulos.

O Capítulo I é constituído pela fundamentação teórica sobre a questão problema, numa confrontação com a realidade vivida e experimentada, no qual, procurei apresentar diversas visões, opiniões e estudos de vários autores que me levassem a responder às perguntas de partida. Numa interligação de assuntos estudados, investiguei conceitos de ética, moral, valores e educar, consultei documentos legislativos e orientadores da prática pedagógica, aprofundei as competências do professor, assim como, as pedagogias transmissivas e participativas, procurando dar resposta à importância do professor e das estratégias participativas numa construção do conhecimento alicerçado em valores. Finalmente, apresentei, de forma fundamentada, as metodologias e instrumentos utilizados na investigação qualitativa realizada para o Relatório Final.

O Capítulo II é composto pela caracterização da Instituição e do modelo pedagógico da Professora cooperante, assim como, do grupo de crianças, tendo em vista o modo como o tema

em estudo no Relatório era observado, trabalhado e vivido na Escola, na sala e no grupo de alunos.

O Capítulo III inclui a contextualização, descrição e reflexão sobre as atividades realizadas durante a PES, assim como, a sua relação com outros instrumentos de investigação recolhido, como notas de campo, diário reflexivo e fotografias.

Por fim, o Capítulo IV é constituído por considerações, reflexões e análises objetivas e críticas sobre toda a vivência e experiência realizada em PES, tendo em conta o tema estudado e trabalhado durante este período, as perguntas de partida e a sua relevância para novas investigações, assim como, para o meu futuro como profissional.

## **CAPÍTULO I - Enquadramento teórico-metodológico da Prática de Ensino**

### **Supervisionada**

“O que me absolve é que tenho o bom propósito de ir melhorando e de chegar um dia (se o espírito se não acovardar com o tempo...) em que serei *quase* um bom professor; é justamente nesse dia que eu morrerei; quando for quase um bom professor.” (Sebastião da Gama, 1990)

#### **1. Fundamentação do objeto**

A questão problema - O Professor e a Pedagogia Participativa como promotores de uma educação assente em valores no 1º Ciclo do Ensino Básico - foi ponto de partida para a elaboração do presente trabalho de investigação qualitativa, o qual pretende dar resposta a questões subsequentes relacionadas entre si e com o tema abordado.

O estudo, que aqui proponho desenvolver, resulta de questões que foram surgindo da Prática de Ensino Supervisionada (PES) e no decorrer da investigação sobre o tema. As questões levantadas confrontam os meus ideais pré-concebidos sobre o ato de educar, as competências de um Professor baseadas no afeto e respeito e a necessidade de mudança para uma pedagogia centrada na criança, com as realidades observadas e experienciadas. As questões sobre as quais a investigação incidiu são:

Será que o ato de educar é dissociável de valores?

Como é que as competências do Professor, na sua ação educativa, podem contribuir para que a criança vivencie, descubra, interiorize e revele valores?

Como pode uma prática pedagógica participativa, facilitar a construção do conhecimento alicerçado em valores?

#### **1.2 A definição de ética, moral e valores**

Para melhor se compreender o presente trabalho de investigação, clarifica-se, sucintamente, os conceitos de ética, moral e valores, por estarem subjacentes ao tema estudado



e relacionados entre si. Considera-se, no entanto, estar fora do objetivo do estudo, realizar uma investigação aprofundada no domínio teórico filosófico dos conceitos supracitados.

Renaud, I e Renaud, M (1996, p.34) referem que a palavra ética tem origem etimológica no termo grego “ethos” escrito com duas grafias, “êthos” e “éthos”. Inicialmente, “êthos” designava o local de recolha de animais, contudo, o seu significado derivou, ficando associado ao carácter e à interioridade dos atos humanos, enquanto o segundo termo “éthos” estava relacionado com o hábito quotidiano. A tradução para o latim de “ethos” originou que “êthos” permanecesse ligado ao significado grego, do interior humano, referindo-se ao local de onde provêm as ações do homem, portanto à ética. Por sua vez “éthos”, na sua tradução para o latim “*mor*”, aglutinou o significado dos dois termos gregos, passando a significar atos repetitivos e habituais do homem, os costumes e as normas, de onde advém o termo moral, ao qual nos referiremos posteriormente. Este processo etimológico ajuda-nos a compreender a distinção entre ética e moral, assim como, a sua relação na definição e na etimologia. Os mesmos autores definem a ética como a ciência prática da filosofia, que tem como objeto de estudo os atos humanos, procurando descrever e compreender o que na realidade é um bom ou mau comportamento, universalizando esses conceitos, tornando-os num consenso igual para todos os homens. Esta ciência baseia-se numa reflexão contínua, pois, os atos do homem assentes em normas morais variam com a cultura, local, grupo, época e contexto em que se está inserido. A partir das diversas abordagens da definição de ética, enunciadas pelos autores anteriores, considera-se esta ciência descritiva em relação aos deveres morais que orientam os comportamentos próprios do homem, procurando fundamentá-los e justificá-los, dando uma finalidade ao ato humano. Nesse sentido, a ética não julga as pessoas mas sim comportamentos. Não presume a verdade dentro de fronteiras culturais, procurando não limitar a liberdade do homem, todavia defende valores universais e aponta caminhos.

Refletindo sobre a ligação entre ética e moral ao longo da história, os autores supracitados defendem que a questão tem residido sempre, na controvérsia filosófica, de saber se os princípios do dever moral, se impõem por si próprios, ou se, necessitam de fundamentação ética, que dê uma finalidade ao agir.

Nos seus estudos, Ricoeur (1990) considera que houve duas importantes heranças filosóficas que se opuseram: a de Aristóteles e a de Kant. Aristóteles, na sua filosofia, defendia que todo o agir humano tinha como finalidade o bem, como o fim que fundamentava a ação, sendo esta a filosofia que esteve na base das éticas ocidentais gregas e cristãs. Devido à diversidade de culturas, Aristóteles, na sua reflexão ética, dedicou-se à problemática de definir o bem de modo universal. Segundo o autor, para o filósofo grego, o homem, pela sua natureza, procura a própria perfeição e o bem que lhe convém, tendo como finalidade a felicidade, numa interligação de natureza, bem e fim. Posteriormente, Kant, no séc. XVIII, defende uma nova filosofia ética chamada moral formal, que Ricoeur define de obrigação moral. Nesta filosofia kantiana todos os atos humanos são baseados na razão, pois, o homem como ser racional e autónomo, pode “a priori” dominar os seus impulsos naturais e egoístas, defendendo que é pela razão que se definem os atos e não pela finalidade. De acordo com a perspetiva do autor, estas duas tradições filosóficas, de fundamentação das leis morais, apesar de distintas, completam-se, sendo base de diversas reflexões que tentam justificar a moral dos atos do homem. No entanto, I. Renaud e Renaud (1996) advogam que deve imperar o respeito por cada reflexão, porque se a ética fundamenta reflexivamente a moral, que varia com a cultura e época, dificilmente a ética será universal e constante. Na sua busca sistemática em elaborar regras universais sobre o fundamento das convicções morais, a ética, para Savater (2004), consiste na capacidade de reconhecer o outro como semelhante, o que exige competências baseadas em valores morais.

Tendo em conta as teorias anteriores, a ética consiste numa ciência filosófica, caracterizada por ser reflexiva, abstrata, teórica e universal, num percurso contínuo de fundamentação e compreensão da moral, propondo regras universais para os atos humanos.

A palavra moral provém, etimologicamente, do latim “mos moris” e, como verificámos anteriormente, consiste na tradução latina do termo grego “éthos” (Renaud, I. e Renaud, 1996, p.34). O significado de moral está associado a regras e hábitos do quotidiano, da vida real, do mundo cultural, sendo a moral que estabelece a problemática do bem e do mal no agir. Segundo os mesmos autores, a moral é constituída por regras, normas e obrigações

provenientes do exterior do sujeito, seja pela família ou sociedade, num determinado espaço, tempo ou contexto, conduzindo a agir num certo sentido, sendo aceites como leis. A moral tem a função de julgar, condenar e prescrever as ações humanas como boas ou más, em relação às obrigações impostas dentro de um contexto cultural e social. Para as regras morais serem implementadas na prática, é necessária uma decisão racional anterior, uma motivação e um valor que orientam o agir. A diversidade de culturas no mundo origina uma heterogeneidade de hábitos e regras morais, dificultando a universalidade destas, em relação a toda a humanidade, tornando a moral relativa.

Nesta abordagem de I. Renaud e Renaud, a interiorização e reflexão sobre regras e costumes morais, tentando universalizá-los, remonta para a ética. Quando a ética pretende tornar normas e costumes em obrigações fundamentadas, transpõe-se para a moral. Entende-se que a reflexão ética, que tem como objeto de estudo a moral, deve manter sempre ativa a discussão entre o ideal e o real, porque é nesse espaço de tensão que ocorre a ação humana.

Estanqueiro (2012) declara que a moral, embora seja subjetiva, não pode aceitar todos os hábitos e regras de uma sociedade, pois, apesar de devermos respeitar a diversidade cultural, ela não pode violar os direitos humanos. O autor diz-nos que a moral deve estar assente em valores universais que promovam a dignidade humana numa sociedade justa. Em síntese, a moral é considerada de carácter empírico e está relacionada com a prática de valores que orientam o ato humano habitual, variando com o contexto social e temporal.

O vocábulo valor deriva do latim “valore” (Machado 1981, p.412), que de um modo simplificado, significa o valor atribuído a algo. Segundo Machado et. al. (1992) o sentido da palavra valor é fecundo, no entanto, refere a título de exemplo, como sendo o valor económico de um objeto ou a qualidade de valentia de uma pessoa. Ao longo da história, o conceito de valor tem sido ambíguo e lato, variando de época para época. Inicialmente, o termo valor era empregue para se referir à utilidade de um objeto ou mérito de uma pessoa, sem valor filosófico.

Conforme referencia Freitas (1987), o uso do termo valor, como vocábulo atual, surge quando se atribui um valor concreto, generalizado e preferencial a um objeto, ou, como valor

abstrato e filosófico referindo-se a uma qualidade que se revela em atos, estando sempre associado a perfeição ou bem. O autor reconhece que a filosofia grega fomentou e desenvolveu esta conotação filosófica ao valor, ao associarem o termo valor à ética e a escolhas morais de conduta, entendendo-o como uma virtude. A diversidade de valores, a sua heterogeneidade e bipolaridade constituíram sempre questões, que originaram o estudo e o estabelecimento de uma ordem ou hierarquia. No entanto, foi, somente, a partir do séc. XIX que se estabeleceu a axiologia como ciência filosófica que estuda os valores, procurando sistematizá-los. Freitas (1987) distingue Lotze como iniciador desta ciência e considera Sheler um importante impulsionador desta filosofia dos valores. Os estudos axiológicos de Sheler, em relação ao conceito, hierarquia e classificação dos valores, estabeleceram um determinado conjunto de valores absolutos que eram válidos para todos, agrupando-os hierarquicamente: os materiais (económicos), os vitais (saúde, bem estar), os espirituais (estéticos, éticos) e os religiosos (fê, sagrado), fundamentados nos sentimentos espirituais do homem. O autor aponta o carácter objetivo e universal desta classificação que dificulta a sua utilização, contudo, é considerada um estudo clássico sobre os valores. A axiologia, como ciência filosófica, tem procurado, desde sempre, um consenso sobre o significado e classificação dos valores, entendendo que é impossível separar as questões filosóficas do homem espiritual, da filosofia dos valores. De acordo com esta perspectiva, Savater (2004) refere que o homem deve ser capaz de identificar valores, conforme os objetivos das suas ações, e que estes, apesar de abstratos nos seus conceitos, revelam-se em atos.

No caso de valores relacionados com educação, Barreto (2015) diz que se referem a qualidades de uma determinada pessoa, que se traduzem nos seus atos, comportamento e carácter, ou seja, num exemplo a seguir. Neste sentido, valor é um conceito ou princípio moral ou ético, que já se encontra interiorizado e adquirido como um hábito, utilizando-se espontânea ou voluntariamente, traduzindo-se num benefício para o próprio e seu semelhante.

No entanto, entender o sentido ou ter o conceito de um valor em educação, não significa, simplesmente, que se saiba distinguir o bom ou mau exemplo. Segundo Andrade (1997) há que interiorizá-lo e revelá-lo em atos, indo do conceito subjetivo à ação objetiva.

Na opinião do autor, a hierarquização dos valores na escola permite comparar a importância de cada valor. Todavia, esse processo só é possível, a partir de conflitos reais, que criem dilemas de escolha entre o bom e o mau comportamento. A escolha dessa hierarquia de valores deve estar baseada na universalidade, por ser mais facilmente aceita por todos os envolvidos num determinado enquadramento sociocultural. Contudo, apreende-se que o Professor não deve impor e persuadir o aluno a aceitar determinado grupo de valores preconcebidos, mas pode ajudar e promover a construção do seu próprio processo pessoal de valoração. As hierarquias e valores não são estáticos e constantes, dependem de vários fatores, nomeadamente dos conflitos, das experiências e do amadurecimento do aluno e do grupo, requerendo a análise de cada situação.

Um tema tão abrangente como este, sobre os valores, só de forma lacunar poderia ser tratado nos limites de um trabalho deste carisma, tendo isto em conta, utilizarei o termo valor, referindo-me aos valores humanos de relação, capazes de orientar e decidir comportamentos éticos em relação ao outro, como o respeito, a cooperação e a interajuda. A hierarquia de valores de relação deve ser apoiada em valores pessoais fundamentais, como a autonomia e a liberdade em relação ao outro, sabendo respeitar os valores e diferenças do seu semelhante, afirma (Feio, 1997). Pode-se concluir que um valor desenvolve outros, tudo depende da diversidade e qualidade das vivências proporcionadas à criança.

Depreende-se, assim, que o ato de educar deve envolver e desenvolver capacidades que facilitem a prática social assente em valores éticos e morais, levando à progressiva consciencialização e aceitação do valor em si mesmo, como elemento de relação com o outro.

### **1.3. Educar e valores**

Educar provém etimologicamente do latim “educere”, que significa levar, conduzir para fora, no sentido de preparar o indivíduo para o mundo, para a sociedade (Nazareth, 1984, p.840). A autora refere ainda que, para alguns autores, educar deriva do latim “educare” com o sentido de criar, dar formação. Embora não se possa concluir sobre o étimo subjacente à palavra educar, é possível entender-se, a partir das suas etimologias, o seu sentido social e de

comunicação (fático). As palavras modificam-se ao longo dos tempos, no entanto, transportam ecos das suas raízes e significados primitivos. Nesse sentido, a palavra educar mantém-se, atualmente, ligada aos seus termos étimos, significando capacitar o indivíduo para a formação plena da sua personalidade, ensinando-o, cultivando-o, instruindo-o e transmitindo-lhe saberes que promovam um elevado desenvolvimento, de modo a aperfeiçoar-se (Houaiss, Vilar, Almeida, e Casteleiro, 2003, p.1647).

Na perspectiva de Freire (2013), educar é uma ação específica do ser humano e realiza-se em contexto social. Seguindo a mesma ideia, Santos (1991, p.129) defende “que educar consiste em a pessoa se oferecer como modelo”, possibilitando que os educandos desenvolvam e adquiram diversas competências, transformando-se em novos modelos. Nesta orientação, educar concretiza-se essencialmente através das interações sociais.

A família, a escola e a sociedade são modelos influentes que desempenham um papel relevante no ato de educar. A escola, ao educar de um modo sistemático e contínuo, deve contribuir para que o aluno se descubra e desenvolva as suas potencialidades nas mais variadas áreas cognitivas, morais e sociais, fornecendo-lhe ferramentas, para se construir como cidadão do futuro (Estanqueiro, 2012). Na mesma linha de pensamento, Oliveira-Formosinho e Formosinho (2013) sustentam que educar consiste em proporcionar oportunidades ao aluno para que todas as suas capacidades e competências se desenvolvam plenamente, contribuindo, também, para a construção da sua moralidade.

Em concordância com as considerações anteriores, Santos (2014) refere que educar deve pressupor uma ligação entre a aquisição de saberes e de valores, assim como, a sua utilização adequada e contextualizada em sociedade. A autora reforça que educar é um processo longo, dinâmico e global, desenvolvendo competências nas crianças, que facilitem a sua construção como adultos ativos, críticos, solidários e responsáveis no mundo.

Partindo das teorias anteriores, compreende-se que educar engloba saberes, valores e exemplos, em diversos contextos sociais, numa procura constante de melhoramento.

Neste sentido, o homem, ao educar, procura o aperfeiçoamento, num processo contínuo de geração em geração, através dos conhecimentos e dos valores adquiridos (Savater, 2006).

Numa abordagem em contexto escolar, Estanqueiro (2012), afirma, que só se educa, no verdadeiro conceito da palavra, com valores éticos e morais, considerando que estes devem estar explícitos, não simplesmente, em documentos orientadores da ação educativa, mas também, nas atitudes e comportamentos que regem a dinâmica e ambiente pedagógico.<sup>1</sup>

Após a fundamentação teórica investigada, pode-se depreender que educar implica sempre valores transversais a todos os saberes, favorecendo a formação integral, a interação e integração social da criança. Concluindo, educar e valores são indissociáveis, esta simbiose deve estar presente, não só, em documentos legislativos e normativos, como também, no ato educativo, num percurso real e visível da teoria à prática.

#### **1.4. Os valores nos documentos oficiais**

A mudança em Portugal para um regime político democrático após a Revolução de 25 de abril de 1974 que depôs o regime ditatorial existente, assim como, a sua posterior adesão à Comunidade Económica Europeia (CEE) em 1986, provocaram alterações nas políticas educativas, valorizando vertentes, democráticas, participativas e descentralizadoras.

A reforma do sistema educativo português em 1986 esteve na origem da elaboração da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), Lei nº 46/86, de 14 de outubro, pretendendo uma reorganização do sistema educativo, que refletisse os valores presentes nas políticas democráticas vigentes desde 1974 (Formosinho, Machado e Mesquita, 2015).

Costa (1997) refere que os legisladores da LBSE tiveram como objetivo constituir um quadro orientador, sobre os princípios e valores que deviam reger a organização dos estabelecimentos de ensino e a prática pedagógica. Esta LBSE, base de todos os instrumentos organizacionais da comunidade educativa, como o Programa Curricular, o Projeto Educativo e o Ideário, enquadra um conjunto de valores, entre eles, o pluralismo, a diferenciação e a solidariedade, considerados transversais, obrigatórios e orientadores da prática educativa.

---

<sup>1</sup> Políticos, pedagogos, investigadores e Professores, têm adicionado contributos, na mesma linha de pensamento que os autores referenciados anteriormente, defendendo que a ética, a moral e os valores estão na base da educação, nomeadamente Cunha (1996); Delors et al. (1997); Nóvoa (2006) e Freire (2014).

Segundo referido nesta Lei nº 46/86 de 14 de outubro, os princípios gerais referentes à educação do aluno consistem em promover o seu desenvolvimento integral, espírito democrático, pluralista, crítico e criativo, baseado no respeito pelo outro e no diálogo, perspetivando formar pessoas, como futuros cidadãos, capazes de se integrarem no meio social e empenhados na sua construção pessoal.

Posteriormente, o Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho reforça o carácter transversal dos valores na educação para a cidadania, possibilitando a sua abordagem em todas as áreas curriculares, não sendo imposta a sua oferta como disciplina isolada obrigatória. Contudo, o mesmo diploma confere autonomia à escola, possibilitando que esta área seja abordada como disciplina independente, cabendo à instituição a opção da sua oferta.

A flexibilidade e autonomia conferida à escola/Professores, pelo referido documento, permite-lhes uma gestão curricular e de horários, assim como, a implementação de diversas estratégias pedagógicas, adaptadas às necessidades, interesses e características de cada turma, visando uma melhoria da qualidade de ensino e sucesso escolar. As medidas adotadas no Decreto-Lei deverão ter sempre em conta o cumprimento dos programas e metas homologados pelo Ministério da Educação, o projeto educativo e os órgãos de gestão escolar.

Neste enquadramento, não devemos descurar os preceitos ético-morais de conduta do Professor. Os deveres do docente estão descritos no Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário, promulgado em 1990 e revisto pelo Decreto-lei nº15/2007 de 19 de Janeiro, como documento orientador do código ético-moral do Professor e enumera deveres específicos que os docentes devem ter em relação aos alunos. No Artigo 10.º-A, do Decreto-lei mencionado, refere-se, nomeadamente, ao dever do docente respeitar as diferenças entre os alunos, valorizar e promover a sua formação integral, a autonomia, a criatividade, implementando estratégias diversificadas que se adaptem às necessidades e interesses individuais dos alunos.

Ao longo do estudo dos documentos, pode-se entender uma orientação que valoriza vertentes de mudança na autonomia da escola, nos currículos e nas filosofias educativas. Estas orientações não são soluções, mas sim, instrumentos que apontam caminhos e estratégias,



contribuindo para uma nova forma de atuar da escola e do Professor. A mudança pretende corresponder, de modo mais eficaz, às necessidades e interesses da criança.

## **2. Docente, Pedagogias e Valores**

Tendo em conta que todo o contexto histórico origina mudança social, política e cultural, naturalmente também devem ser incluídos os fenómenos educativos. Delgado e Martins (2002) consideram que, a partir da década de setenta, o sistema educativo português tem sofrido alterações significativas assentes nas novas ideologias democráticas. As principais mudanças registaram-se a nível de autonomia administrativa escolar, reorganização curricular e de novas conceções na educação. Os novos paradigmas educativos, emergentes destas mudanças, procuraram afastar-se do tradicional modelo transmissivo, descentrando-se do Professor e centrando-se no aluno. Esta necessidade de mudança na prática educativa e competências do docente, visou corresponder aos valores democráticos vigentes.

Apesar das orientações provenientes dos documentos legislativos supramencionados, Mesquita, Formosinho e Machado (2015) advogam que a burocracia, o carácter individualista do Professor, a opção do espaço de sala de aula como local de ação, a compartimentação de conteúdos, o facilitismo nas práticas pedagógicas e o rigor no cumprimento de metas curriculares favorecem a prática pedagógica centrada nos saberes, em detrimento da prática diferenciada e diversificada centrada na criança, facilitadora da sua formação holística.

Perante esta realidade, os autores defendem que a mudança é inevitável, permitindo que o modelo democrático e participativo seja uma realidade no sistema educativo português, no entanto, esta mudança não depende somente de decretos ou filosofias, mas sim de inovação e diferença nas competências e prática pedagógica dos Professores.

### **2.1. Competências e valores a considerar no profissional docente**

Tendo em conta a emergência de uma mudança a nível de competências do Professor que vise uma prática inovadora, há que ter em consideração a sua formação moral e capacidade de adaptação aos constantes desafios éticos com que se defronta no dia-a-dia.

O Professor é um ser autónomo, com os seus valores ético-morais, no entanto, Estrela (2010) considera que no desempenho da sua função, deverá enquadrar-se e agir de acordo com os princípios, regras e regulamentos do sistema educativo e da instituição onde trabalha. Beraza (2000) advoga que o Professor como modelo de atitudes vai-se construindo ao longo da vida, através das suas experiências e educação, as quais condicionam o seu modo de atuar. Nesse sentido, o Professor tem de acreditar e ser um exemplo prático daquilo que pretende transmitir e ensinar aos seus alunos. Na aquisição de valores e atitudes, o aluno, baseia-se nos seus exemplos mais próximos (Barreto, 2015), como o do Professor, que por sua vez, deve estar consciente da influência que exerce na criança, principalmente pelas ações, mais do que pelas palavras. Apreende-se que as condutas do Professor irão influenciar muitas das escolhas, atitudes e valores que o aluno interiorizará e utilizará na sua vida escolar e social.

O docente deve estar ciente daquilo que representa, nunca se esquecendo que o aluno aprende, essencialmente, através da sua imagem projetada, (Marújo e Neto, 2011; Beraza, 2000). Este Professor deve criar um ambiente de bem-estar e respeito, tendo em atenção que é, diariamente, um ator em cena e que os alunos observam-no como espectadores, para depois, interiorizarem e imitarem as suas atitudes.

Depreende-se que o Professor, como pessoa, é um ser moral, ao qual é exigido a função de educar numa base de valores, tornando-se num exemplo para o aluno, através da sua postura e relação pedagógica. Alguns princípios e valores essenciais, que devem estar na base de uma relação pedagógica, visando uma educação assente em valores, são referidos por Cunha (1996), considerando que o respeito, o encorajamento, a compreensão e o amor, são basilares nesta relação, sem nunca se descurar a exigência e a qualidade.

Segundo o autor, o Professor deve acreditar nas capacidades do aluno, transmitir confiança, promover a autoconfiança, muitas vezes, através de um gesto, um olhar, ou uma mão no ombro. São gestos destes, representativos de valores e afeto, que se interiorizarão e se revelarão em atitudes e comportamentos, promotores da autonomia, respeito mutuo, motivação e autoconfiança. Conclui-se que o Professor, ao educar, deve promover no aluno a consciência do seu próprio valor como pessoa e a tolerância em relação aos outros.

O Professor, como pessoa modelo, é um princípio consensual para uma educação axiológica. Contudo, para Estrela (2010), o exemplo não é suficiente, há que ter uma postura motivadora, entusiasta e promotora de estratégias que levem o aluno a vivenciar ações assentes em valores, de modo sistemático, contínuo e transversal a todos os conteúdos, criando uma relação afetiva que facilite essa aquisição. O docente, na sua ação educativa, não é um mero transmissor de valores, mas sim um orientador, que leve os alunos à descoberta dos seus próprios valores. Com a mesma opinião, Perraudeau (2013) e Barreto (2015) consideram, metaforicamente, o Professor, um guia, que deve criar estratégias diversas, que levem o aluno a percorrer o caminho, envolvendo-o em vários contextos de forma ativa, nunca desvalorizando o carácter ético e afetivo do ensino. O Professor que educa em valores, promovendo uma educação moral no aluno, segundo Pires (1997) é o docente que tem competências que facilitam o diálogo, o questionamento, um ambiente democrático e feliz, a reflexão, a participação ativa, a comunicação e interação de grupo e de pares, elabora regras com os alunos, estimula a curiosidade, a igualdade de oportunidades, a motivação e interesse através de uma riqueza de experiências e vivências.

As constatações anteriores levam-nos a concluir que a construção sistemática, das competências de um Professor, requer uma prática ativa e reflexiva, levando o docente a adotar um papel de investigador e observador permanente, procurando analisar os benefícios e lacunas da sua ação, numa perspetiva de inovação, mudança, melhoria contínua e conseqüente sucesso do aluno.

Oliveira-Formosinho e Formosinho (2013) defendem a importância da capacidade de observação do Professor, de modo a ir de encontro às necessidades e interesses individuais e do grupo, numa atitude de investigação e pesquisa constante. Em consonância com as considerações anteriores, Santos (1991) refere que o docente deve saber ouvir, ver, escutar cada aluno, de modo, a conhecê-lo e entendê-lo, só assim, poderá promover uma educação moral, social e emocional baseada em valores e dirigida a cada um e a todo o grupo.

Pode-se entender que o carácter subjetivo da educação assente em valores, que se revela através de comportamentos, não é mensurável como os conteúdos programáticos, exige tempo,

vivências e trabalho diário. Referindo-se à atividade pedagógica, que envolve aquisição de comportamentos adequados assentes em valores, Haigh (2010, p.85) designa-a como “o currículo oculto” cabendo ao Professor trabalhá-lo de modo transversal e contínuo, dependendo da necessidade da turma e de cada aluno.

De acordo com Céspedes (2014) o Professor deverá ter a ousadia de mudar e quebrar a rotina, ir para além dos conteúdos programáticos e proporcionar vivências diversificadas, pois, aquilo que o aluno vai recordar mais tarde, é a aula diferente, que o envolveu em emoções e afetos. As competências do Professor, referidas, não são estáticas, exigem uma construção contínua e reflexiva. Estrela (2010) e Mesquita (2013) consideram que não se nasce Professor, aprende-se a ser Professor. As competências são consequência da formação pessoal e profissional de cada um, da sua capacidade de autonomia, inovação, criatividade, entusiasmo e amor pelo que ensina, como ensina e por quem ensina. Nesse sentido, as competências constroem-se, reconstroem-se e transformam-se ao longo da vida.

Ser Professor exige percorrer um caminho, pois, segundo Mesquita (2013), não existe um padrão estandardizado que o defina, mas sim competências, atitudes e valores de referência a seguir. Conclui-se que o exemplo, a postura, a relação com o aluno, o afeto, a inovação, a criatividade, a observação, a investigação e reflexão, entre outras, são competências do Professor, essenciais para que a criança vivencie, descubra e se aproprie do significado dos valores.

## **2.2. Da pedagogia tradicional transmissiva à pedagogia participativa**

As mudanças emergentes no sistema de ensino português não se referem, somente, às competências do Professor, orientam, também, para alterações de paradigmas pedagógicos.

Formosinho, Machado e Mesquita (2015) num estudo de investigação conjunta, enunciam as teorias de Dewey como fundamentais, para a confrontação e fundamentação da emergência de novas pedagogias, desconstruindo alguns conceitos ligados às pedagogias tradicionais transmissivas. Dewey, segundo estes autores, defendeu que as pedagogias deviam acompanhar a evolução da sociedade democrática, preparando o aluno para participar nela autónoma e

responsavelmente. O estudo refere que a aprendizagem se deve basear na ação, na articulação de conhecimentos e centrada na criança como participante ativa da sua aprendizagem com o objetivo de a educar como um todo.

O modelo democrático e participativo, defendido na reforma de 1986, não caracteriza globalmente o atual sistema educativo português, permanecendo uma educação transmissiva com “amarras no passado” (Formosinho, Machado e Mesquita 2015, p.63). Os autores definem, a pedagogia de transmissão como individualista, centrada nos saberes e não na formação integral do aluno. Neste modelo, o Professor desempenha o papel de mero transmissor de informação, propondo e desenvolvendo atividades uniformizadas, utilizando como suporte, materiais estruturados - manuais escolares e fichas.

Na mesma linha teórica, ao caracterizarem a pedagogia de transmissão, Oliveira-Formosinho e Formosinho (2011) consideram-na centrada no conhecimento, cabendo à criança o papel passivo de receber saberes standardizados como se fosse uma “tábua rasa” (p.99), o que não favorece um conhecimento e desenvolvimento de forma global.

A pedagogia tradicional transmissiva pode provocar no aluno sentimentos de distanciamento, frustração e desinteresse pelos conhecimentos transmitidos pelo docente e pelas vivências que este lhe proporciona (Menezes, 2014). Este contexto de aprendizagem é pobre, para aluno e Professor, porque reduz a capacidade de interação e toda a riqueza que advém dela (Oliveira-Formosinho, 2013).

Verifica-se que as práticas transmissivas não promovem a aquisição do conhecimento de uma forma holística, emergindo desta forma a necessidade de modificar estas práticas, assentes numa herança histórica, valorizando-se a pedagogia da participação como modelo pedagógico a ser gradualmente assumido, na prática docente.

### **2.3. Os valores nas práticas pedagógicas participativas**

A pedagogia de participação diferencia-se da pedagogia transmissiva, porque se centra em dois vetores, no aprender e na criança, envolvendo sempre Professor e aluno na construção das aprendizagens.

Na pedagogia participativa atribui-se e reconhece-se à criança, um papel ativo, assim como competências no processo de ensino-aprendizagem, cabendo ao Professor a função de guia, orientador e organizador do ambiente educativo, que deve ser facilitador e promotor de inclusão e igualdade para todos (Oliveira-Formosinho e Formosinho, 2013). Estes princípios devem estar presentes em todas as finalidades e objetivos da prática educativa, através do exemplo, meios, estratégias, metodologias e organização do cotidiano escolar. A experiência, a motivação, os interesses da criança e do grupo, a dinâmica de grupo e a pares, o diálogo, a colaboração, os valores, os sentimentos, a diversidade de meios e de estratégias, a atitude diferenciadora em relação a cada criança, a forma integrada e integradora de saberes, em que se propõe realizar esta prática, baseada numa pedagogia de participação, viabilizam um processo de construção do conhecimento alicerçado em valores.

No seu estudo, Mesquita, Formosinho e Machado (2015) defendem que a criança ao ingressar na escola, já detém conhecimentos e valores adquiridos em contexto familiar e social, o que se pode refletir sobre a importância de valorizar a individualidade de cada criança e a sua participação através de uma pedagogia ativa e diferenciadora.

Continuando na defesa das práticas participativas “que valorizem o *eu* e o *outro*” (p.68), os autores consideram-nas vitais para uma educação assente em valores da criança, visando a sua integração social. Neste sentido, os autores salientam a urgência em se desenvolver no 1º Ciclo práticas inovadoras e diferenciadoras, com metodologias ativas numa visão emergente de criatividade, de mudança, sabendo ouvir o aluno, atribuindo-lhe valor e lugar na aprendizagem. Em consonância, Oliveira-Formosinho e Formosinho (2011) declaram que o papel da escola não se restringe a ser um mero transmissor de saberes, devendo ter igualmente como finalidade o desenvolvimento moral da criança de modo ativo, cooperativo, sistemático e gradual, integrando conteúdos com valores, numa construção paralela e simbiótica entre a exigência cognitiva e ética. A prática pedagógica participativa baseada em valores, facilita a emergência da moralidade na criança, através do ambiente de partilha, respeito, responsabilidade e cooperação (Oliveira-Formosinho e Formosinho, 2013). Segundo esta orientação, verifica-se

que a diversidade de meios e estratégias nas práticas participativas, centradas na criança e na sua participação ativa, facilitam e promovem a descoberta e apropriação de valores.

Em conformidade com a ideia anterior, Beraza (2000) defende, que não é através do discurso, castigo ou regras impostas, mas sim, através da experimentação de diversos contextos baseados em valores e afeto, que a criança vive, questiona, sente, reflete e interioriza-os, compreendendo o seu significado e benefício.

A construção da moralidade na criança, tal como qualquer conhecimento, pressupõe interação com o meio e relação com o outro. Salientando esses fatores, Perraudau (2013) refere-se às teorias de Piaget que defendem a ação da criança como essencial, para que as etapas de tomada de consciência se realizem. O autor afirma que, segundo Piaget, aos sete/oito anos, as crianças encontram-se no estágio de desenvolvimento das operações concretas, conseguindo antecipar a ação, interiorizando valores morais, refletindo e revelando-os em comportamentos, embora, ainda tenham alguma dificuldade em prever o seu efeito. Neste processo de construção do conhecimento, Hohmann, Banet e Weikart (1979) assinalam que Piaget (1976), na sua obra, refere o papel essencial do Professor, como mediador e promotor de uma aprendizagem ativa, através de experiências concretas e variadas, para que a sua aquisição seja efetiva.

Perraudau (2013) menciona que Vygotsky, na sua teoria de desenvolvimento cognitivo, denomina a Zona de Desenvolvimento Proximal, como a diferença existente entre o nível de desenvolvimento real e autónomo da criança e o nível de desenvolvimento potencial, atingido quando trabalha mediada em colaboração com o outro. Segundo o autor, numa abordagem sociointeracionista, Vygotsky, indica que a interação com o outro é essencial para a construção do conhecimento. Após a análise das teorias precedentes, compreende-se ser a escola um espaço privilegiado de interações e vivências, promotor de um processo de ensino-aprendizagem que envolve a relação com o outro e facilitador do desenvolvimento cognitivo, moral e social.

Nas pedagogias participativas, Formosinho (2013) considera a experimentação/ação e a cooperação/interação em pares e grupo essenciais para a construção do conhecimento e da

moralidade na criança, nomeando Piaget e Vygotsky como investigadores importantes e de referência na pesquisa sobre o desenvolvimento e construção do conhecimento.

A motivação, interesse, sucesso escolar, bem-estar na sala de aula, participação ativa de todos, a construção progressiva de uma moralidade individual e de grupo são, na opinião de Beraza (2000) indicadores de sucesso e qualidade destas pedagogias participativas.

Em suma, todos estes indicadores de sucesso da pedagogia participativa, também dependem das competências e modelo do Professor, que devem estar, sistemática e continuamente, em construção, alicerçados em princípios, valores, modelos e filosofias pedagógicas. Conforme defendido por Gambôa (2011, p.75) o modelo pedagógico da escola ou do Professor não deve ser uma transferência passiva de teorias educativas existentes, mas sim, “um mapa” em construção, resultado de uma ação reflexiva, interiorizada, contextualizada e adaptada à realidade da escola, do Professor e dos alunos.

Pode-se concluir que a prática pedagógica participativa contribui para a construção do conhecimento alicerçado em valores, cabendo ao Professor refletir, transformar, adaptar e melhorar todos os dias a sua prática numa visão de sucesso e qualidade de ensino.

### **3. Opções metodológicas**

O contexto de desenvolvimento do estudo surgiu na sequência da Prática de Ensino Supervisionada (PES). As observações realizadas durante as duas primeiras semanas de PES, assim como, a minha prática na terceira semana onde implementei estratégias e atividades, permitiram-me conhecer a dinâmica do grupo, cada criança, o funcionamento da Instituição e o modelo pedagógico da Professora cooperante. As vivências, observações, questões e reflexões feitas, durante este período, induziram ao surgimento da questão problema - O Professor e a pedagogia participativa como promotores de uma educação assente em valores, no 1º Ciclo do Ensino Básico.

A subjetividade do tema levou-me a optar por uma estratégia de investigação qualitativa, como observador participante, permitindo-me, compreender a forma como os valores se revelam em comportamentos. Segundo Bogdan e Biklen (2013, p.16) os indivíduos que



recorrem a uma investigação qualitativa “Privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspetiva dos sujeitos da investigação.” Os autores consideram, que este tipo de investigação caracteriza-se por se realizar em ambiente natural, onde se efetua a recolha de dados pelo investigador, tornando-o no instrumento principal. Os dados recolhidos são elaborados em registos escritos de modo descritivo, pormenorizado e objetivo ou em imagens. A relevância atribuída ao processo em detrimento do produto final, o caráter indutivo e a utilização da observação participante como técnica, são igualmente características da investigação qualitativa, referidas pelos autores supracitados<sup>2</sup> (p.16).

Seguindo a caracterização da investigação qualitativa, a técnica utilizada neste estudo foi a observação participante. Esta técnica foi implementada no decorrer de toda a PES, permitindo-me uma integração, descrição e compreensão mais próxima e objetiva das situações observadas<sup>3</sup>.

O Professor/investigador, como observador em meio natural, valoriza a recolha sistemática de informação, através da utilização de diversos instrumentos, facilitando a análise e reflexão crítica fundamentada, sobre a sua prática educativa, tendo como finalidade o seu melhoramento (Coutinho, et al., 2009). Como instrumentos de investigação qualitativa, resultantes da técnica de observação participante, utilizei essencialmente registos escritos, tais como notas de campo de episódios em contexto natural, diário reflexivo sobre a minha prática e relação pedagógica, registos das atividades e do projeto final, assim como, de conversas informais. A fotografia foi um instrumento complementar na recolha de dados.

Bogdan & Biklen (2013) afirmam que a nota de campo consiste no registo objetivo, extenso em detalhes e reflexivo, revelando as preocupações do Professor/investigador sobre aquilo que ouve, vê, experimenta e reflete durante a recolha de dados para o seu estudo. Seguindo estes fundamentos teóricos, na elaboração das notas de campo registei de um modo

---

<sup>2</sup> Um estudo executado através da investigação qualitativa requer a utilização da técnica de observação participante, contudo pode ser desprovido de algumas das características apresentadas. (Bogdan & Biklen, 2013).

<sup>3</sup> Beraza (2000) ao definir esta técnica, refere que os aspetos enunciados anteriormente são um enriquecimento para o trabalho do Professor/investigador (p.81).

objetivo e pormenorizado as situações observadas. Após a devida reflexão e fundamentação teórica procurei encontrar respostas para as questões levantadas.

O diário reflexivo resultou de um registo de carácter pessoal, elaborado de modo sistemático, descritivo e reflexivo sobre vivências, práticas e relações ao longo da PES. Beraza (2000) evidencia o diário como importante instrumento de recolha de informação, facilitando ao Professor/investigador avaliar, constantemente, a sua prática. Para o autor, o diário revela o lado mais pessoal do Professor/investigador, permitindo-lhe descrever, analisar, refletir e avaliar as mudanças do observador e dos observados numa perspetiva de melhoria contínua do seu desempenho profissional.

Os registos das planificações, descrições, reflexões e avaliações fundamentadas, das atividades e projeto final, foram instrumentos utilizados, com o fim de compreender, investigar e avaliar, com rigor, as ações e resultados naquele contexto específico. A utilização de instrumentos emergentes das estratégias de ensino, permitem ao Professor/investigador “o conhecimento compreensivo do que se passava no quotidiano da vida escolar concreta *daquela* Professor, *naquela* sala e com *aqueles* alunos” observando, contextualizando e compreendendo o significado das ações, intenções e condutas (Esteves, 2008, p.77).

As conversas informais, registadas nos diversos instrumentos de investigação escritos, apresentaram uma finalidade específica, sendo utilizadas com o intuito de coletar informações complementares aos dados recolhidos através da observação.

O registo fotográfico foi utilizado como complemento às situações descritas nos registos escritos. Segundo Bogdan e Biklen (2013, p.141) a fotografia de situações espontâneas exige que o investigador procure ser “invisível” aos olhos dos observados.

A fundamentação teórica, como meio sistematizado de estudo sobre o tema, foi uma preocupação constante, durante o trabalho de investigação. Na opinião de Carvalho (2009), o que define um investigador não são apenas os instrumentos que utiliza na investigação, mas também, os conhecimentos sobre o tema e os métodos que utiliza para os pôr em prática.

Com o intuito de aprofundar os conhecimentos e compreender melhor o tema em estudo, realizei uma pesquisa bibliográfica diversificada em fontes e autores de referência com obras

publicadas sobre estudos alusivos ao tema. No decorrer da pesquisa bibliográfica, tive o cuidado de procurar as fontes originais.

A técnica de observação participante e os instrumentos de registo escrito e fotográfico permitiram uma investigação qualitativa sobre o tema em estudo. Os dados fornecidos facilitaram a análise, reflexão e compreensão de como é que as crianças revelavam a aquisição de comportamentos baseados em valores promovidos através do exemplo e da relação com o Professor, assim como, de estratégias pedagógicas participativas. As interpretações e reflexões sistemáticas, sobre o significado dos dados recolhidos, assim como, a fundamentação teórica tiveram como objetivo dar resposta às questões iniciais que se relacionam entre si e se articulam com a questão problema em investigação: Será que o ato de educar é dissociável de valores? Como é que as competências do Professor, na sua ação educativa, podem contribuir para que a criança vivencie, descubra, interiorize e revele valores? Como pode uma prática pedagógica participativa, facilitar a construção do conhecimento alicerçado em valores?

## CAPÍTULO II - Caracterização do contexto institucional

“Afiml, o espaço pedagógico é um *texto* para ser constantemente “lido”, “interpretado”, “escrito” e reescrito”.  
(Paulo Freire, 2014)

### 1. A Instituição<sup>4</sup>

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) decorreu numa instituição de cariz público, localizada na zona limítrofe de uma vila histórica considerada um local turístico importante, devido à sua beleza natural e património histórico. A área circundante da Instituição contrasta grandemente com a vila, por ser uma zona de grande ocupação de solo com edifícios habitacionais e elevada densidade populacional, sendo considerada zona dormitório.

A população desta freguesia era caracterizada pela sua multiculturalidade, visto ser constituída por indivíduos de origem portuguesa, de países PALOP’S, brasileira, da Europa de Leste e da Ásia. Esta população apresentava um nível socioeconómico médio/baixo ou baixo.

Respondendo à elevada densidade populacional construíram-se várias escolas que formam o Agrupamento Vertical de Escolas Básicas da localidade, criado em 2004/2005. A Escola, onde realizei a PES, foi construída em 2001 e ampliada em 2011.

A Escola era constituída por um edifício com três andares e um espaço exterior com equipamento lúdico. A entrada era feita através do andar intermédio, onde se situavam salas de 1º Ciclo e de Jardim de Infância, instalações sanitárias de adultos e crianças, cozinha, refeitório, portaria e uma sala para as Assistentes Operacionais. No primeiro andar, existia uma sala de Professores, instalações sanitárias de pessoal docente e não-docente, o gabinete de coordenação e uma arrecadação. No rés-do-chão, encontravam-se salas de 1º Ciclo, a biblioteca, o ginásio, o auditório que albergava o “Museu do Conto e da Fantasia”, o espaço destinado ao Componente de Apoio à Família (CAF) e o acesso ao recreio.

O Agrupamento de Escolas incorporava três escolas básicas, duas com 1º Ciclo e Jardim de Infância (JI) e uma com 2º e 3º Ciclo, para onde transitavam grande parte dos alunos das duas primeiras escolas. A Escola, onde decorreu a PES, incluía as valências de Jardim de Infância,

---

<sup>4</sup> As informações contidas no Capítulo II tiveram como fontes o Projeto Educativo e o Projeto Curricular (recuperados no site do Agrupamento). A Professora cooperante facultou-me oralmente dados que adicionei à minha investigação, observação e vivência no decorrer da PES.

1º Ciclo do Ensino Básico (1ºCEB) e CAF, sendo este dinamizado pela Associação de Pais, com o intuito de prestar apoio às famílias, no tempo antecedente e precedente do horário letivo.

O horário de abertura da Instituição era às 7h30, com o CAF em funcionamento, contudo, as atividades letivas iniciavam-se às 8h00 e terminavam às 18h15. O CAF mantinha-se em funcionamento até às 19h30.

A Escola funcionava em regime normal e duplo (manhã ou tarde), devido ao elevado número de turmas, visto acolher, à data da realização da PES, cerca de trezentos alunos distribuídos em três turmas de JI, duas de 1ºano, uma de 1º/2ºano, duas de 2ºano, duas de 3ºano, uma de 3º/4ºano e três de 4ºano.

No 1º Ciclo, a Escola possibilitava a participação gratuita de todas as crianças em atividades de enriquecimento curricular, como Filosofia para crianças, Música, Inglês, Atividade Física e Desportiva e Ciência Divertida. A Educação Moral e Religiosa era opcional. A Instituição disponibilizava às crianças a frequência de diversos Clubes, como de Educação Artística, do Teatro, do Ambiente e do Projeto da Matemática. Destaca-se a sua classificação como Eco Escola em 2013 devido às atividades desenvolvidas no âmbito da proteção e preservação do meio ambiente.

O Agrupamento, no seu Projeto Educativo<sup>5</sup>, tem como missão “Construir a Inclusão, responder à Diversidade”, considerando essencial desenvolver uma cultura de escola baseada na disciplina, na responsabilização e numa relação estreita com os encarregados de educação. Os principais eixos do Projeto Educativo orientam a Escola para a necessidade de criar estratégias, atividades de enriquecimento curricular e clubes que promovam a continuidade dos estudos, evitem o insucesso escolar, favoreçam a inclusão de crianças de diferentes nacionalidades e com Necessidades Educativas Especiais, perspetivando combater a exclusão social, o abandono escolar e dar resposta à diversidade cultural e social da zona.

A implementação de dinâmicas participativas, promotoras do diálogo, do respeito pela diferença e diversidade cultural, da experimentação, descoberta e inovação, do trabalho de

---

<sup>5</sup> O Projeto Educativo do Agrupamento refere uma hierarquia organizacional de gestão que engloba o Conselho Geral, incluindo o Presidente do Conselho Geral e o Diretor, a Direção Executiva, a Coordenação de estabelecimento e o Conselho Pedagógico.

grupo e de projeto, são aspetos que o Projeto Educativo contempla. Esta orientação visa um trabalho de cooperação entre docentes e a promoção da qualidade educativa, centrada no desenvolvimento global e harmonioso dos alunos, num processo de ensino/aprendizagem integrado e diversificado em conhecimentos, valores e atitudes.

O Projeto Educativo rege-se pelos princípios e valores consignados na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 46/86 de 14 de outubro), considerando o pluralismo, a diferenciação, o respeito e a solidariedade essenciais para que os seus objetivos propostos a nível de educação sejam alcançados. O mesmo documento do Agrupamento, na sua linha de ação pró-ativa, privilegia a autonomia, flexibilidade a nível de gestão escolar e ofertas curriculares aos alunos, objetivando a implementação de estratégias dirigidas às necessidades, características e interesses da população escolar.

Correspondendo aos ideais e orientações do Projeto Educativo, o Projeto Curricular tem como objetivo contextualizar o Currículo Nacional ao Agrupamento, respeitando os programas e metas de aprendizagem do Ministério da Educação para o 1ºCEB de acordo com os documentos legais em vigor, como o Decreto-Lei nº 139/2012. Deste modo, a autonomia e flexibilidade conferida à escola permitem ao professor que, através do seu Plano de Trabalho de Turma, desenvolva estratégias e meios que se adequem às características, ritmos e necessidades do grupo, assegurando um processo de construção do conhecimento, com vista à superação de dificuldades, sucesso e qualidade de ensino. Depreende-se que esta autonomia permite ao professor implementar um modelo pedagógico assente nas suas ideologias e trabalhar transversalmente conteúdos e valores, visando uma formação integral. No entanto, esta autonomia nunca deve descurar os programas e metas do Currículo Nacional, o Projeto Educativo e Curricular, assim como, o Regulamento Interno do Agrupamento.

Os documentos enunciados constatarem e promovem a orientação de um conceito de educar alicerçado em valores, uma autonomia e inovação a nível de competências do professor, assim como, das práticas pedagógicas centradas no aluno, nos seus interesses, motivações e numa construção ativa do conhecimento.

## **2. Caracterização do modelo pedagógico da Professora**

No caso concreto da turma do segundo ano onde se realizou a PES, a Professora, na sua ação pedagógica, seguia o modelo tradicional transmissivo construído ao longo da sua carreira profissional de quase quarenta anos. A sequência de conteúdos ministrados pela Docente acompanhava a organização dos manuais escolares, sendo o planeamento semanal elaborado rotativamente pelo grupo de professoras do segundo ano do Agrupamento<sup>6</sup>. A Professora alterava frequentemente os planeamentos adequando-os à dinâmica do grupo ou à quantidade de matéria, abordando regularmente mais conteúdos do que os planeados.

Na sua ação pedagógica a Professora, por vezes, implementava atividades que envolviam a participação ativa das crianças na aquisição dos saberes, principalmente, na unidade curricular de Estudo do Meio. A Docente, através das orientações do manual escolar, promovia dinâmicas que envolviam diálogo, reflexão e experiências científicas facilitando a interação entre crianças/criança, crianças/adulto, assim como, com o material, viabilizando a aquisição de conteúdos programáticos. Oliveira-Formosinho e Formosinho (2013) referenciados no Capítulo I defendem que estas práticas pedagógicas, centradas na criança e no aprender, facilitam a integração individual e social da criança, assim como, a construção do conhecimento.

O modelo maioritariamente transmissivo implementado pela Docente caracterizava-se pela exposição oral dos saberes, compartimentação das unidades curriculares, utilização de material estruturado e do quadro branco, assim como pela delineação de metas, objetivos e atividades, iguais para todo o grupo. O trabalho individual era predominante na dinâmica de sala. A escolha dos lugares dos alunos era estipulada pela Professora de acordo com o comportamento ou necessidades de aprendizagem, separando as crianças conforme os diferentes níveis de conhecimentos. No estudo de Formosinho, Machado e Mesquita (2015), referido no Capítulo I, o modelo transmissivo é caracterizado por ser centrado no saber e no Professor, com um ensino uniformizado, compartimentado por horários e conteúdos, cabendo à criança um papel passivo na sua construção do conhecimento.

---

<sup>6</sup> Este planeamento era igual para todas as turmas do segundo ano tal como defendido no Projeto Educativo.

Objetivando uma maior rentabilização de tempo, a Docente quando abordava conteúdos programáticos, dava primazia aos alunos que revelavam menos dificuldades de aprendizagem, focando-se na sua aquisição e consolidação de saberes. Posteriormente, as crianças que revelavam necessidades de apoio ao nível da aprendizagem usufruíam, por vezes, da ajuda da Professora ou do apoio educativo.<sup>7</sup> Segundo a Docente, esta estratégia visava não prejudicar o ritmo de trabalho e a aquisição de conhecimentos das restantes crianças.

A Professora era ponto de referência e autoridade, sendo o principal locutor, utilizando essencialmente a comunicação verbal para transmitir conteúdos programáticos, dar a conhecer experiências pessoais relacionadas com as temáticas abordadas, orientar as atividades, gerir a dinâmica de sala e questionar as crianças de modo a verificar os conhecimentos já adquiridos ou identificar os que ainda necessitavam de ser trabalhados. A Docente utilizava uma linguagem acessível, empregando um tom de voz alto, assertivo e autoritário.

As intervenções dos alunos eram moderadas pela Professora, regulando momentos em que era permitido ou negado o diálogo entre os pares. Na visão de Pires (1997) toda a dinâmica promovida pelo Professor que leve a criança a comunicar, interagir, questionar, dialogar e refletir, numa igualdade de oportunidades, favorece um ambiente pedagógico motivador e rico em saberes e valores. Sempre que o ruído se tornava perturbador, a Docente pedia às crianças que fizessem silêncio, elevava o tom de voz, batia com a régua na mesa ou, por vezes, exigia a colocação do dedo no ar, como meio de permissão para falarem.

A interação entre as crianças acontecia através de diálogos espontâneos sobre vivências do dia-a-dia, no entanto os principais temas explorados na sala de aula estavam relacionados com os conteúdos programáticos, excepcionalmente abordavam assuntos de cariz pessoal pois, conforme a Professora, tais assuntos não contribuíam para o bom desempenho da turma na aquisição de saberes.

---

<sup>7</sup> A Escola proporcionava apoio educativo a sete crianças, com o intuito de facilitar a aquisição dos conteúdos programáticos e a inclusão na sala de aula. O apoio educativo era orientado pela Coordenadora do 1º ciclo, duas vezes por semana em períodos de uma hora, onde as crianças resolviam exercícios estipulados pela Professora titular.



Na gestão de controlo de comportamentos e da dinâmica do grupo, a Docente utilizava algumas estratégias. Esporadicamente, a Professora transmitia regras de conduta a ter para com os outros, não só na sala de aula como em todo recinto escolar. Estas normas gerais provenientes dos regulamentos do Agrupamento, estavam afixadas num placar em cada sala de aula e consistiam, nomeadamente, no aluno colocar o dedo no ar para falar, respeitar o Professor e colegas, conservar o material escolar, manter a sala limpa e arrumada.

As regras da sala de aula não eram explicadas e comunicadas como uma rotina. Este facto, aliado à dimensão e heterogeneidade do grupo, favoreciam um ambiente de sala, um pouco barulhento e desorganizado.

Em relação a outras estratégias de gestão de desempenhos e comportamentos adequados ou desadequados, que facilitassem e promovessem aquisição de valores, a Professora aplicava-as de modo diverso. Segundo a Docente, o esforço, as pequenas/grandes conquistas, o bom aproveitamento ou o cumprimento de regras não deviam ser frequentemente valorizados por considerá-los obrigatórios. A felicitação das ações e comportamentos, não era uma prática usual, contudo, perante o bom rendimento escolar, a Professora casualmente batia palmas ou dizia “muito bem”, “estás a melhorar”. Outra estratégia de valorização consistia na atribuição de tarefas, que normalmente só os adultos executavam, como por exemplo fazer recados que implicavam circular pela Escola ou distribuir e arrumar material diverso na sala de aula.

Em relação a desempenhos e comportamentos considerados desadequados<sup>8</sup>, a Docente utilizava diversas estratégias, tais como, privar as crianças de coisas que gostavam, como por exemplo irem ao recreio, adverti-las que fariam tarefas extras como cópias, ditados, fichas de Matemática, mais trabalhos para casa, que poderiam chumbar, ou pedia que a criança fosse para o corredor das salas e permanecesse no local, até que fosse autorizado o seu regresso.

Compreende-se que a gestão de comportamentos, como qualquer dinâmica pedagógica, necessita de tempo, perseverança e essencialmente de afeto, de modo a que os valores se

---

<sup>8</sup> Os comportamentos considerados desadequados pela Professora eram nomeadamente, se as crianças tinham um baixo rendimento escolar, se não liam bem, se realizavam incorretamente os trabalhos, se não os executavam no tempo estipulado, se cometiam mais de três erros ortográficos em cada ditado ou cópia, se estavam irrequietas, se dialogavam quando não era permitido, se ocorriam desacatos verbais/físicos ou atos espontâneos de entreajuda, partilha e cooperação. (Estes atos espontâneos, com frequência, eram considerados desadequados pela Docente).

interiorizem e se revelem em atos. Em suma, um profissional docente vai construindo o seu próprio modelo pedagógico, oscilando entre práticas mais transmissivas ou mais participativas, devendo ajustar a sua ação ao contexto, ao grupo e a cada criança. Nesse sentido, seja qual for o modelo pedagógico adotado, o professor nunca deixa de transmitir valores de um modo intencional ou não, pois estão implícitos no seu modo de atuar. Estrela (2010, p.96), enunciada no Capítulo I, acrescenta que “é impossível educar sem influenciar”, o que pode diferenciar nos professores é o seu exemplo, a relação afetiva com o aluno, as estratégias e meios que utiliza.

### **3. Caracterização do grupo de crianças**

O trabalho de investigação realizou-se no contexto de uma turma do segundo ano, composta por vinte e seis crianças, treze do sexo feminino e treze do sexo masculino, com idades compreendidas entre os seis e os nove anos. Embora todas as crianças frequentassem a Escola no ano letivo anterior, havia três alunos transferidos de outras turmas, sendo dois repetentes. Estas três crianças revelavam ainda dificuldade de integração no grupo.

O grupo apresentava uma heterogeneidade cultural, devido às crianças serem provenientes de famílias portuguesas, de países PALOPS, da América Latina ou da Europa de Leste<sup>9</sup> e ao facto de pertencerem a diversas crenças religiosas, tais como a católica, a evangélica e a jeová. Esta diversidade cultural refletia-se em cada criança, pois tal como sustentam Mesquita, Formosinho e Machado (2015), cada aluno ao entrar para a escola já é portador de saberes, competências e valores adquiridos no contexto familiar e na comunidade, enriquecendo o meio escolar.

As crianças eram oriundas de famílias pertencentes a um estrato socioeconómico médio/baixo ou baixo. Umhas crianças viviam com os pais, outras com os tios ou com os avós, outras pertenciam a famílias monoparentais, sendo que algumas tinham os pais desempregados ou emigrados. Verificou-se assim que algumas crianças viviam em situações familiares vulneráveis, quer económica quer socialmente. Segundo Erikson (1976), a partir dos seis anos

---

<sup>9</sup> Quatro crianças pertenciam a famílias de origem africana, vindas de Angola e Cabo Verde, uma criança tinha família de origem brasileira e duas eram oriundas de famílias da Europa de leste, uma da Rússia/ Ucrânia, e outra da Roménia.

a criança desenvolve uma consciência do que está certo ou errado que irá gradualmente influenciar a sua identidade e a sua relação social com o outro. O desenvolvimento desta consciência moral de regras de conduta depende de vários fatores que influenciam a criança, desde o ambiente familiar, cultural, escolar, social e religioso em que estão inseridos.

A dinâmica do grupo dentro da sala de aula evidenciava alguns comportamentos díspares, não só individuais, como em relação aos pares. Por vezes, espontaneamente surgiam atitudes individuais de entreatajuda e proteção em relação ao outro, estes comportamentos eram expressos na partilha de lanches, ou, no apoio prestado a crianças que revelavam dificuldades. No entanto, grande parte das crianças não se entreatajudava e rejeitava a ajuda dos colegas.

Evidenciou-se que cinco crianças choravam ao chegar à Instituição no momento de separação dos familiares, este comportamento repetia-se na sala de aula quando não possuíam material escolar ou quando não realizavam os trabalhos de casa. Outras crianças, falavam num tom de voz baixo, sem olhar nos olhos, interagindo pouco na aula com os pares ou adulto. Verificou-se também, que as crianças com mais dificuldades de aprendizagem, por não conseguirem acompanhar o ritmo de trabalho do grande grupo, ocasionalmente, eram excluídas, originando o seu isolamento.

Salienta-se ainda que três das crianças revelavam ter dificuldades em controlar os esfíncteres, manifestando enurese e encoprese, verificando-se situações de choro.

No que diz respeito às normas da sala, grande parte das crianças ainda não as tinham interiorizado, denotando-se a dificuldade em controlar a impulsividade, não conseguindo aguardar pela sua vez para falar e respeitar o tempo ou o espaço do outro. Deste modo, a nível de comportamentos físicos, ainda era difícil para algumas crianças controlar a impulsividade, provocando conflitos pontuais<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup> A agressão física acontecia entre crianças do mesmo sexo ou do sexo oposto. O modo de se “agredirem” uns aos outros podia ser física mas acontecia normalmente de modo verbal, reproduzindo expressões de troça, como por exemplo, “não sabes fazer nada bem”, “não sou mais teu amigo”, “vais chumbar, sai daqui” ou rindo da ação do outro. Estas ofensas provocavam por vezes choro.

Em relação ao valor de partilha, umas crianças faziam-no espontaneamente, evidenciando gosto em fazê-lo, ao contrário de outras que demonstravam mais dificuldade em revelá-lo.

Outra característica, que deve ser destacada, é a reação adversa que algumas crianças apresentavam perante a dificuldade em realizar tarefas ou quando não as executavam de modo correto ou erravam, autocriticando-se, chorando ou desistindo. As crianças têm que viver conflitos pessoais, porque fazem parte da aprendizagem, no entanto Formosinho (2011) salienta que cabe ao Professor criar estratégias preventivas que ajudem a criança a sentir-se bem e, principalmente, dar atenção, ouvir e entender a razão dessas atitudes.

O grupo revelava uma grande disparidade ao nível de capacidades de aprendizagem, havendo cinco crianças que adquiriam com rapidez os conteúdos, principalmente os de Matemática ou de Estudo do Meio e um grupo de sete crianças que demonstravam grandes dificuldades de aprendizagem em todas as unidades curriculares<sup>11</sup>.

Em relação à linguagem, as crianças apresentavam uma boa articulação utilizando um vocabulário variado, no entanto, existiam cinco crianças na turma com dificuldade na articulação das palavras, sendo que uma estava a ser acompanhada por um terapeuta da fala<sup>12</sup>. De um modo geral, as crianças demonstravam bastante interesse e curiosidade em aprender e reproduzir rimas, canções e adivinhas. Muitas vezes, as crianças levavam livros para a escola, que liam durante o recreio, contando histórias uns aos outros. Grande parte do grupo demonstrava gosto em manuseá-los, lê-los ou apenas observar as ilustrações.

A nível da unidade curricular de Português, a maior parte das crianças apresentavam uma leitura ainda silabada e sincopada, com destaque para dois casos que revelavam bastante dificuldade em reconhecer as letras, casos de leitura ou ler frases. Um pequeno grupo já tinha automatizado a leitura de pequenos textos, outras conseguiam elaborar pequenas composições,

---

<sup>11</sup> Este grupo, de sete crianças, permaneciam grande parte do dia sem executar as tarefas propostas pela Docente, devido às dificuldades de aprendizagem, adormeciam, brincavam com os lápis ou outro material. Quando a Professora as chamava à atenção, estas crianças copiavam os exercícios resolvidos pelo caderno da criança do lado ou pelo quadro. Era visível a entreajuda entre algumas crianças, deixando copiar pelos cadernos ou tentando explicar a matéria, contudo frequentemente a Docente punia-as se faziam barulho, ou tomavam atitudes de partilha e ajuda.

<sup>12</sup> Destaco ainda que uma criança beneficiava de terapia ocupacional e era acompanhada regularmente por uma psicóloga.

mas a maior parte delas evidenciavam muita dificuldade na escrita deixando as folhas em branco. Na área do Estudo do Meio as crianças revelavam menos dificuldades de aprendizagem, demonstrando mais iniciativa para partilhar experiências. Quando a Professora não permitia essa partilha de saberes na aula, recorrentemente, as crianças no intervalo davam continuidade aos assuntos abordados, produzindo comentários e concordando ou discordando das opiniões formuladas por cada uma.

A unidade curricular de Matemática constituía a área, na qual, a maior parte das crianças mostravam interesse e não demonstravam grandes dificuldades de aprendizagem. No que se refere às Expressões, as crianças na área de Expressão plástica elaboravam desenhos orientados pela Docente, utilizando lápis de cor, sendo grande parte semelhante em termos de formas e cores utilizadas. No decorrer das atividades era frequente revelarem hesitação e falta de confiança, indicando que não sabiam fazer ou pedindo auxílio/orientações à Professora. Outro aspeto que destaco é o espírito competitivo e os comentários depreciativos formulados por grande parte das crianças, provocando desentendimentos verbais ou físicos como referido anteriormente.

A Expressão musical era uma área de interesse do grupo demonstrado e observado, essencialmente, durante o recreio onde simulavam concertos, cantavam e dançavam em grupo. No que diz respeito às brincadeiras, fora do contexto de sala, as crianças eram bastante imaginativas tentando reproduzir comportamentos dos adultos, brincando normalmente em conjunto, sendo que algumas tendiam normalmente a segregar-se em pares de rapazes ou de raparigas. Durante as brincadeiras do faz de conta, as crianças elaboravam diálogos bastante articulados, imaginativos, reproduzindo situações quotidianas próximas do real. Na opinião de Vygotsky (2009), as crianças nos seus jogos e brincadeiras reproduzem o que veem e ouvem, imitando comportamentos e vivências dos adultos, criando novas realidades de acordo com as suas experiências, emoções, interesses e necessidades. A atividade imaginativa nas brincadeiras e jogos são uma necessidade da criança, acabando por construir novos mundos a partir do real. As brincadeiras mais frequentes eram a apanhada, as escondidas, a dramatização

(fingindo ser Professores e alunos), futebol, cabra cega, imaginar que estão a dar um concerto, cantando para os outros.

Outro comportamento que se destacou foi a manifestação do gosto por efetuar cópias, pintar fotocópias ou brincar como sendo as atividades prediletas a realizar na Escola. O grupo socializava com as crianças de outras salas, contudo, algumas revelavam tendência a isolar-se, andando pelo recreio ou ficando sentados a um canto. Marques (2011) entende que uma criança que não socializa e demonstra dificuldade em brincar com outras, pode comportar problemas a nível afetivo, cognitivo ou psicomotor, pois brincar é uma atividade normal e espontânea.

Concluindo, este grupo, com uma heterogeneidade em vários fatores, era dinâmico, autónomo na sala de aula, interagiu com facilidade nas diversas rotinas, demonstrava curiosidade, interesse e vontade de aprender, questionando frequentemente os adultos. As crianças do grupo mostravam interesse pela leitura, ou por manusear livros, por jogos e diálogos de partilha de vivências, como era mais evidente nos tempos de recreio. No entanto, a nível de interiorização de regras, controlo da impulsividade ou motivação para a realização de atividades, as crianças precisavam de diversidade de vivências que os ajudassem e motivassem na construção social e na aquisição de conhecimentos. A partir da observação e caracterização da turma, tornou-se evidente a necessidade de promover nas crianças a interiorização de valores pessoais e de relação, para favorecer a aquisição de comportamentos adequados. Por este caminho, poderia ser facilitado o sucesso escolar, a inclusão, o respeito, a solidariedade, a cooperação, a partilha, a ajuda, nunca descuidando a autonomia, autoestima e autoimagem, principalmente dos mais introvertidos e excluídos.

Perante a realidade observada, as características, interesses, necessidades individuais e coletivas das crianças, a prática pedagógica da Professora cooperante, os principais eixos dos documentos orientadores da gestão e prática pedagógica da Escola em relação a valores e pedagogias participativas implementadas pelo professor, foram formuladas as questões que originaram o tema para o Relatório Final. Por esta razão, implementei estratégias participativas que envolvessem os alunos na construção ativa do seu conhecimento assente em valores.

### **CAPÍTULO III - A Prática de Ensino Supervisionada (PES) na Instituição**

“Ensinarás a voar...Mas não voarão o teu voo. Ensinarás a sonhar...Mas não sonharão o teu sonho. Ensinarás a viver...Mas não viverão a tua vida...Ensinarás a cantar...Mas não cantarão a tua canção. Ensinarás a pensar...Mas não pensarão como tu. Porém, saberás que cada vez que voem, sonhem, vivam, cantem e pensem...Estará a semente do caminho ensinado e aprendido.”  
(Madre Teresa de Calcutá, 2016)

Neste Capítulo apresenta-se a descrição de duas das vinte e sete atividades realizadas durante a PES, com um grupo de vinte e seis crianças do segundo ano de escolaridade. As atividades descritas, refletidas e fundamentadas, nesta secção, pretendem ser uma amostra caracterizante da prática pedagógica implementada com o objetivo de recolher informação e compreender o tema em investigação - O Professor e a Pedagogia Participativa como promotores de uma educação assente em valores no 1º Ciclo do Ensino Básico.

As atividades, que constituíram instrumentos de investigação, foram fatores emergentes de outros instrumentos como notas de campo e diário reflexivo que serão apresentadas em anexo<sup>13</sup>.

A prática pedagógica deu predomínio a uma pedagogia participativa assente numa dinâmica de grupo ou a pares, procurando ser integradora de conteúdos e valores. Foi, igualmente, uma ação educativa diversificada em estratégias, meios motivadores e envolventes das crianças na sua construção ativa do conhecimento. Simultaneamente, orientou-se a prática num trajeto diferenciador em relação às necessidades e potencialidades de cada criança. Pretendeu-se promover um processo ensino-aprendizagem assente em valores de relação, vivenciados e praticados, de modo a que as crianças os interiorizassem e os revelassem em comportamentos facilitadores do bem-estar, inclusão, respeito, tolerância, entreajuda, solidariedade, motivação e aprendizagem.

Nesse sentido, utilizou-se diversos meios que fossem de encontro aos interesses do grupo, nomeadamente, a interação com livros infantis, jogos, expressão pelo movimento,

---

<sup>13</sup> Confrontar “Anexo II - Diário Reflexivo” e “Anexo III - Notas de Campo”.

dança, expressão musical, expressão plástica, meios audiovisuais, ciência (experimentação) e material não estruturado. As estratégias visaram construir dinâmicas promotoras do diálogo, pesquisa, reflexão e participação ativa da criança nas atividades.

No desenvolvimento de toda a ação educativa procurou-se que ela fosse sustentada por uma relação professor/aluno de qualidade afetiva, que transmitisse motivação e segurança a todo o grupo, facilitando e promovendo uma educação assente em valores.

Toda a prática educativa realizada no PES teve como fator emergente a caracterização do grupo referida no Capítulo II, estando direcionada para as suas necessidades, interesses e características. Durante a PES, as atividades foram sendo contextualizadas e planeadas conforme a evolução do grupo e de cada criança.

As atividades foram propostas à Professora cooperante e realizadas com o seu acordo, apesar da Docente utilizar um modelo tradicional transmissivo, como descrito no Capítulo II.

Considerando o trabalho desenvolvido no decorrer da PES, foram selecionadas duas das vinte e sete atividades realizadas, que pudessem demonstrar progressos e evidências a nível de comportamentos reveladores de valores. A motivação e adesão do grupo às atividades participativas do projeto final determinaram que fosse solicitado à ESEIMU um prolongamento da PES por mais duas semanas, o que foi concedido. Para melhor compreensão do trabalho realizado, foi elaborada uma tabela em anexo com as tarefas implementadas durante a PES, onde constam diversos dados, incluindo a “razão da escolha” (intencionalidade) de cada uma<sup>14</sup>.

Posteriormente, apresenta-se a intencionalidade, descrição e análise de cada atividade selecionada.

### **1. Tarefa: A coroa como símbolo de acolhimento**

A tarefa com o nome “A coroa como símbolo de acolhimento” decorreu ao longo de quatro dias, 28 de novembro, 5 de dezembro, 9 de dezembro e 10 de dezembro. As áreas curriculares trabalhadas foram Português e Expressão Plástica. A tarefa consistiu na exploração

---

<sup>14</sup> Cf. “Anexo I - Lista das tarefas realizadas no decorrer da Prática de Ensino Supervisionada”.



do simbolismo da coroa festiva, na construção de uma coroa individual e na elaboração da coroa da sala.<sup>15</sup>

A razão da escolha da tarefa consistiu em:

- Estabelecer uma ligação com a atividade anterior e elaborar um presente que todas as crianças, independentemente da sua religião, pudessem levar para casa.

- Escolher um símbolo (a coroa) que não estivesse diretamente relacionado com alguma religião.<sup>16</sup>

- Promover o diálogo, reflexão e comunicação entre pares e grande grupo, sendo estas necessidades bastante notórias do grupo.

- Promover e desenvolver a autonomia, responsabilidade, respeito pelas diferenças, entreajuda, sentido de grupo. Assim como a promover a autoconfiança.

- Ir de encontro ao interesse pela pintura e desenho, revelados pelas crianças durante os tempos de intervalo e através dos presentes que ofereciam à estagiária Maria Carvalho<sup>17</sup>.

- Ir de encontro às necessidades das crianças de criarem livremente e de recortarem papel através da utilização da tesoura.

No dia 28 de novembro de 2014, a tarefa decorreu das 14h15 às 15h45, sendo os intervenientes vinte e seis crianças, a estagiária e a Professora.

Após as crianças lancharem, pedi-lhes para se sentarem nos seus lugares e que se lembrassem da imagem “diferente” que tínhamos descoberto no final do jogo realizado a 26 de novembro<sup>18</sup>. Após a resposta unânime de que era uma coroa, recordei às crianças, de que iríamos elaborar duas coroas com material reciclado, uma individual e outra da turma,

---

<sup>15</sup> Cf. Anexo I - Lista das tarefas realizadas no decorrer da PES, tarefa 2.

<sup>16</sup> No decorrer da pesquisa sobre diversos elementos relacionados com a época natalícia, tendo como finalidade encontrar um objeto com um simbolismo universal sem conotação religiosa, encontrei a coroa festiva. A Coroa como símbolo de união e de acolhimento é uma tradição milenar, desconhecendo-se a sua origem. No entanto, considera-se que é possível terem sido os povos nórdicos os primeiros a utilizá-la, colocando folhas verdes entrançadas com pinhas à porta, como símbolo de acolhimento e esperança pelo retorno da luz, do calor e da primavera após os longos invernos. Este símbolo de acolhimento e esperança foi posteriormente utilizado pelos católicos no tempo do Natal, como símbolo do advento, ou seja, o tempo em que se espera o nascimento de Jesus (Beckhäuser, 2006). A coroa representa, igualmente, o acolhimento às pessoas que entram nessa casa, nesta época natalícia. Por essa razão, são colocadas nas portas exteriores, dando as boas vindas a todos que entrarem ou passarem. Esta tradição de milénios não tem religião é universal.

<sup>17</sup> Cf. Anexo II - Diário reflexivo, 19 de novembro de 2014.

<sup>18</sup> Cf. Anexo IV – Tarefa 1 - “Qual será o determinante que está a ser utilizado?”.

seguindo-se a pergunta “O que é que será que a coroa festiva simboliza?”. O R.A disse “É um efeito de Natal”, o S. disse, “ A coroa pode simbolizar a nossa união”, a M. disse “A coroa não é só do Natal, também pode ser só um símbolo para convidar a pessoa a entrar e ser bem recebida”, o L. disse “Isto é, todos nós, numa coisa...Isto é interessante”, o C. disse sorrindo “Professora Maria, eu nunca posso levar o presente que fazemos para casa, a mãe não deixa por causa do culto. Mas a coroa eu posso...”, a I.L, acrescentou “Boa, pode ser como a união da tua família, gostam uns dos outros?” ao qual o C. responde “Sim, às vezes”.

Cinco crianças referiram que não poderiam levar para casa o presépio que normalmente desenvolviam nesta época festiva, tal como ocorrido no ano anterior. No caso da coroa, os pais já as poderiam aceitar este efeito de Natal. No decorrer da conversa o L. a Ra. a I.P, a A.T, o A. e a I.S espontaneamente começaram a atribuir simbolismos à coroa. Referiram que as coroas que fizessem podiam ser do “Natal”, para enfeitar a porta, da “união” porque, devido à forma circular, podiam estar todos juntos à volta dela, da “família” porque ia estar nas suas casas, da “simpatia, por deixarem “entrar” e da “força”, pois segundo o Gu., “Se estivermos todos juntos somos mais fortes e amigos. É assim que eu digo nos escuteiros”. O G. referiu “Eu tive uma ideia Professora Maria, se a coroa é, pronto como se estivéssemos todos juntos, então podemos estar todos os meninos à volta da coroa e tu também” e a Ra. afirmou “Professora Maria... (faz uma expressão de quem está a pensar). Eu gosto mesmo desta ideia, olha podemos levar todos o presente de Natal para casa e assim ninguém fica triste. O T. afirmou, com uma expressão facial de espanto, “Que fixe, isto até parece que estamos a mandar, estamos a ajudar-te. Olha até fomos todos juntos como na coroa, a pensar no que vamos fazer”. Como modo de rematar a conversa dei a conhecer às crianças o verdadeiro simbolismo da coroa, concluindo que “Tudo o que disseram está relacionado com o simbolismo da coroa”. Neste momento as crianças sorriram, bateram palmas e formularam expressões de contentamento. Posteriormente fiz um resumo das tarefas a realizar nos próximos dias, acrescentando a ideia de que cada criança faria o seu autorretrato para colarmos à volta da coroa da sala. Valorizei as crianças referindo “Deixem-me dar-vos os parabéns porque conseguiram colocar mais vezes o dedo no ar antes de

falar, ocorreram menos conflitos enquanto conversámos, foram muito criativos e tiveram ideias fantásticas”.

Posteriormente distribuí tarefas pelas crianças, umas juntaram as mesas formando duas maiores, outras foram buscar folhas brancas de tamanho A3 e distribuíram pelos colegas. Outras foram buscar os pinceis e os potes de iogurte, já com tinta colocada anteriormente por mim e distribuíram-nos pelas mesas. Aproveitei para relembrar as crianças que podiam preencher a folha com as cores e as formas que quisessem, podendo ser uma pintura abstrata ou representativa. Reforcei o facto dos papéis, depois de pintados, irem ser recortados, para se fazer formas natalícias, colando-as nas coroas.

Ao iniciarem a pintura, grande parte das crianças mantiveram-se a olhar para a folha e só a seguir começaram a pintar, outras começaram logo a desenhar e uma referia que não sabia desenhar. Perante esta criança procurei incentivá-la, induzindo-a a criar livremente<sup>19</sup>.



Fig. 1 – A consequência da motivação.

O R.L. optou por utilizar as mãos, espalhando a tinta pelo papel, revelando concentração no que estava a fazer, abstraindo-se de tudo o que estava em seu redor. Conforme fui passando pelo seu lugar fui-me apercebendo do pormenor com que esta criança estava a desenhar uma coroa de Natal.

O L. optou também por utilizar as mãos, mantendo-se durante bastante tempo espalhando a tinta pela folha, com movimentos lentos e suaves, os seus olhos acompanhavam cada movimento. O contentamento desta criança e das outras que estavam ao seu lado, quando descobriram que tinha conseguido formar a cor castanha, rindo-se e conversando levou a que ocorresse um incidente com a Professora titular<sup>20</sup>.

---

<sup>19</sup> Cf. Anexo III - Nota de campo nº 1, 28.11.2014.

<sup>20</sup> Cf. Anexo III - Nota de campo nº2, 28.11.2014.

O R e a I.J demonstraram pouco à vontade em manusear a tinta, pedindo com frequência para lavar as mãos.

Inicialmente a Cr. revelou bastante agitação física, falava e ria muito alto o que levou a que entrasse em confrontos verbais com o A. que estava sentado ao seu lado, e não conseguia pintar dizendo “Para, estás sempre a estragar o que eu faço, não empurres”. De seguida, dirigime até junto da Cr. e propus-lhe que a “artista Cr.” entrasse em ação. Esta criança começou a pintar pouco tempo depois<sup>21</sup>.

O T., a I.S, a Ct. mantiveram-se bastante concentrados no seu trabalho, organizando as cores e compondo a pintura, conseguindo justificar as escolhas.

O R.N. e o C, que habitualmente são crianças bastante agitadas, permaneceram, durante toda a atividade, focados na exploração livre e mistura das cores.

Ao longo do tempo de pintura, que ocupou todo o período de aula, umas crianças representaram formas concretas, como paisagens, enfeites de Natal ou bonecos, outras desenharam riscas, figuras geométricas, xadrez e enquanto outras optaram por pinturas abstratas bastante coloridas.

Conforme foram terminando, colocaram o desenho no chão junto ao armário, limparam as mesas e o material, lavaram as mãos e foram lanchar. Neste momento o R.L. disse-me “Eu adorei este dia, eu sou feliz ao pé de ti”<sup>22</sup>.

- No dia 5 de dezembro de 2015, a atividade decorreu das 14h15 às 15h45. Os intervenientes na atividade foram as vinte e seis crianças, a estagiária e a Professora.

A atividade iniciou-se explicando às crianças que iríamos dar continuidade à elaboração da coroa individual, de seguida, pedi-lhes para colocarem em cima das suas mesas uma tesoura e uma cola. Selecionei duas crianças, a I.F. e a B. para distribuírem as pinturas pelos colegas, contudo estas revelaram dificuldade em criar uma estratégia para fazê-lo e também na leitura

---

<sup>21</sup> Cf. Anexo III - Nota de campo nº3, 28.11.2014.

<sup>22</sup> Cf. Anexo II - Diário reflexivo, 28 de novembro de 2014.

do nome do aluno que estava escrito em cada folha. Após tê-las incentivado a dialogar e a entreatajudarem-se, as duas crianças conseguiram efetuar a tarefa<sup>23</sup>.

Durante a distribuição das folhas, expliquei às crianças o que deveriam fazer, escolhendo livremente os moldes de cartão, elaborados por mim anteriormente, a quantidade de figuras e os espaços da folha pintada que iriam utilizar para recortar, podendo partilhar as suas pinturas se assim o desejassem.

Este momento envolveu bastante diálogo. As crianças, enquanto faziam os contornos dos moldes nas folhas, partilhavam partes das pinturas ou inúmeros saberes e experiências<sup>24</sup>. Algumas crianças começaram a ficar bastante agitadas e foi necessário pedir que falassem mais baixo. Após o pedido, deixaram de dialogar ou reduziram o tom de voz, no entanto, passado algum tempo já estavam outra vez a falar ao mesmo tempo e num tom elevado.

Perante a situação, fui buscar uma pequena “campainha de mesa” e um livro, que tinha levado e toquei a campainha. As crianças pararam de imediato, revelando estranheza pelo som e curiosidade pelo objeto.

Posteriormente pedi às crianças para pousarem os materiais e perguntei-lhes se se conseguiam ouvir uns aos outros, quando estavam todos a falar bastante alto. As respostas foram unânimes, tais como, “Eu não ouvia”, “Eu como não ouvia estava a falar mais alto”, “Este barulho não é bom para a cabeça”, “Eu estava sempre a repetir a mesma coisa e a I.P, não ouvia” e “Eu acho que as outras turmas não estão a gostar do barulho, porque eu também não gosto quando elas fazem barulho”. No final das partilhas, expliquei-lhes que o trabalho que estávamos a fazer envolvia um ambiente mais descontraído e animado, onde se podia conversar com os colegas sobre o que quisessem, contudo se falassem todos ao mesmo tempo e num tom elevado o ambiente tornava-se confuso e desagradável.

De seguida, li-lhes um poema intitulado “Aprender a respeitar não é perder, é ganhar!” (Gonzalez, 2012) que falava sobre a importância da voz. Após a leitura expressiva, umas crianças disseram “A nossa voz, é importante, é verdade, se gritarmos, ficamos roucos”, “Até é

---

<sup>23</sup> Cf. Anexo III - Nota de campo nº4, 5.12.2014.

<sup>24</sup> Cf. Anexo III - Nota de campo nº5, 5.12.2014.

má educação não deixarmos falar com o outro, porque queremos falar” e outra criança acrescentou “Se gritarmos e falarmos todos ao mesmo tempo, não conseguimos ouvir nada”.

Depois da conversa, implementei a regra do “maestro” interpretando a personagem de maestrina, referi que as crianças iriam ser a minha orquestra e cada vez que a orquestra estivesse desafinada, ou seja estivesse muito ruidosa, tocaria na campainha de mesa, simbolizando “silêncio”. Seguidamente afirmei com convicção “Eu acredito em vocês. Vamos conseguir?” ao qual responderam com entusiasmo “sim”, “vamos”, “Nós conseguimos”.

Após o diálogo, as crianças regressaram ao trabalho e durante o restante tempo só foi necessário tocar duas vezes na campainha. Todas as crianças identificaram o som, como um símbolo para fazer silêncio ou para falar mais baixo. Num dos momentos que envolveu mais barulho, o R.N. levantou o dedo e disse-me “Eu posso ser um tambor? A orquestra está desafinada, a guitarra A., não me ouve”. Perante a intervenção da criança toquei na campainha e as crianças começaram a falar mais baixo.

Quando as crianças começaram a recortar as folhas, o D., a M., a I.J. e o T. solicitaram ajuda por terem dificuldade em fazê-lo. Deste modo fui até aos seus lugares para, em conjunto, ensiná-los a pegar na tesoura, evitando que rasgassem a folha. Depois da ajuda, as quatro crianças conseguiram recortar, apesar de demonstrarem ainda alguma dificuldade.

Seguidamente, fui colocando à frente de cada criança um prato de papel, com o centro já recortado por mim, pedindo-lhes que quando terminassem os recortes escrevessem o seu nome na parte de dentro do prato.

Por fim, pedi-lhes para arrumarem o material, entregarem as coroas para as colocar a secar e, por último para limparem a sala com as duas vassouras disponíveis. De seguida, enquanto lanchavam, perguntei às crianças se tinham notado alguma diferença depois da implementação do símbolo do maestro<sup>25</sup>. As crianças referiram o nome do instrumento musical que cada uma era, declararam que algumas ainda não tinham conseguido respeitar a vez de falar, justificando que “A minha boca quer muito falar e dizer coisas”, “Eu quase, quase consegui, só uma vez o R. Não me ouvia e eu tive de gritar”, “Professora Maria eu prometo que vou tentar e tentar”.

---

<sup>25</sup> Cf. Anexo III - Nota de campo nº6, 5.12.2014.

Outras crianças afirmaram “Eu adoro ser o teu instrumento, é divertido”, “Eu consegui, o meu piano falou sempre baixo”, “A minha guitarra toca muito radical, mas eu consegui”. Grande parte das crianças referiram que tinham conseguido respeitar a regra, denotando uma diferença de ruído antes e depois da implementação do símbolo do maestro. O T. referiu, “Professora Maria, parece que nas coisas que fazemos contigo estamos a brincar, mas estamos sempre a aprender, até coisas que não são para o teste. É divertido”.<sup>26</sup>

- No dia 9 de dezembro de 2014, a atividade decorreu das 15h00 às 15h45. Os intervenientes na atividade foram as vinte e seis crianças, a estagiária e a Professora<sup>27</sup>. A atividade iniciou-se na zona das mesas, onde expliquei às crianças que, naquele dia, iríamos criar vários espaços na sala, com tarefas diferentes e relembremos a simbologia da coroa da sala, fazendo referência à ideia que uma criança tinha tido, em que desenhávamos todas as pessoas da sala colando-as à volta da coroa, como símbolo de união. A I.S disse, “Assim, nós todos estamos na coroa, que vai estar na porta, a convidar as pessoas a entrarem na nossa sala”.

Seguidamente, distribuí as crianças pelos diferentes espaços. Cinco crianças mantiveram-se em pé à volta de outra mesa, onde colaram folhas à volta da coroa. Juntas conseguiram combinar a disposição das folhas, quais as que iam colar e decidiram que uns barravam cola nas folhas e outros colavam-nas no prato.

Quando duas crianças terminaram, começaram a construir a trança com a minha ajuda, primeiro expliquei-lhes, depois elas continuaram, apesar de se engarem algumas vezes, foram conseguindo fazê-lo. A escolha das duas crianças prendeu-se com as suas dificuldades de socialização, procurando valorizá-las, por elaborarem frequentemente e espontaneamente trabalhos que exigem minúcia<sup>28</sup>.

A Professora titular foi começando a pedir às crianças que terminavam, para iniciarem a elaboração de flores, utilizando pacotes de leite, com o intuito de decorar a árvore de Natal da Escola.

---

<sup>26</sup> Cf. Anexo II - Diário reflexivo, 5 de dezembro de 2014.

<sup>27</sup> Cf. Anexo II - Diário reflexivo, 9 de dezembro de 2014 - a).

<sup>28</sup> Cf. Anexo II - Diário reflexivo, 8 de dezembro de 2014.

As crianças que estavam encarregues de colar as folhas na coroa da sala terminaram e juntaram-se ao grupo que estava a realizar a atividade da Professora. Selecionei três crianças para iniciarem a decoração da coroa, salpicando-a com tinta, utilizando escovas de dentes. A escolha das crianças prendeu-se com o facto de uma estar frequentemente excluída do grande grupo.

Durante o processo de decoração da coroa, ocorreram alguns conflitos entre as três crianças, sendo necessária a minha intervenção<sup>29</sup>. O Cl., por vezes pintava as outras duas crianças, contudo depois do Cl. ter verbalizado e percebido o que não estava correto na sua conduta, incentivei-o a colaborar com as duas crianças, o G. e a Ct. atividade. No fim da decoração a Ct. disse-me a sorrir “Eu não gostava nada do Cl. mas ele conseguiu, até parece um menino que eu nem conheço. Sim, sim, muito bem, agora gostei de trabalhar com ele e com o G.”.

Por fim, as crianças começaram a lanchar e eu dei-lhes a conhecer as tarefas que faltavam para concluirmos as coroas, seguindo-se o recreio<sup>30</sup>.



Fig. 3 – A Coroa festiva individual.

- No dia 10 de dezembro de 2014, a atividade decorreu das 16h15 às 17h30. Os intervenientes na atividade foram as vinte e seis crianças, a estagiária e a Professora.

A atividade iniciou-se explicando às crianças o que íamos realizar e relembrando-as da regra do maestro. A Professora disse-me “Não vale a pena fazeres isto, não vai sair nada de jeito”. De seguida expliquei à Docente que eu acreditava que eles iam conseguir.

Distribui pelas crianças papéis de tamanho A6, pedindo-lhes que tirassem das mochilas os lápis de cor e que escrevessem o seu nome em cima do risco que estava desenhado.

<sup>29</sup> Cf. Anexo III - Nota de campo nº7, 9.12.2014.

<sup>30</sup> Cf. Anexo II - Diário reflexivo, 9 de dezembro de 2014 – b.



Expliquei-lhes que naqueles papéis fariam o seu retrato de corpo inteiro, podendo imaginar que tinham vestido as roupas e os penteados que mais gostam, ou que um dia gostariam de ter, contudo deviam respeitar as características do corpo.

Durante a realização do desenho, conforme fui circulando pela sala de aula, as crianças foram-me dizendo “Sempre quis ter este casaco”, “Olha como eu vou ser...sou fixe”, “Eu vou ser assim quando crescer” ou, “Eu, estou sempre a pedir este vestido de princesa”<sup>31</sup>.

Após terem terminado os desenhos, as crianças recortavam-nos, contudo seis cortaram acidentalmente os nomes, dirigindo-se para mim revelando preocupação. Tranquilei-os quando coleí os dois pedaços de papel com fita-cola.

Conforme foram terminando, pedi-lhes que arrumassem o material, fossem buscar as almofadas e se sentassem, em forma de círculo, na zona mais espaçosa da sala. Enquanto esperávamos que todas as crianças terminassem, cantamos inúmeras músicas alusivas à época de Natal. Neste tempo propus às crianças ensaiarmos a música “Vamos cantar sempre”<sup>32</sup> para que na sexta-feira seguinte pudéssemos cantá-la à turma do 2º ano A.

As crianças revelaram entusiasmo, referindo que iam ser uns artistas, querendo levar a coroa da sala para mostrar às outras crianças. Depois de seleccionarmos a música, cantámo-la. O L. disse “Vai ser especial, a nossa coroa vai convidar os do 2º A a unirem-se a nós.” e a Cr. acrescentou sorrindo “Vou convidar os meninos do 2º A e partilhar com eles o que aprendi”.

Quando todas as crianças terminaram, o Di. disse, “É agora que vamos colar os meninos todos à volta da coroa?”, eu disse que sim e as crianças sorriram, indicando o lugar onde queriam colar o seu desenho.

Chamando uma criança de cada vez, cada uma aplicava cola no desenho, colando-o onde desejava. Quando só faltaram duas crianças, as duas colaram ao mesmo tempo, evitando que alguma fosse a última. Ao longo das colagens, as crianças foram colocando o desenho ao lado do colega retratado com quem brincavam mais.

---

<sup>31</sup> Cf. Anexo III - Nota de campo nº8, 10.12.2014.

<sup>32</sup> Cf. Anexo V – Letra de música e Ficha de consolidação.

No final, quando a coroa coletiva estava completa, prendemos a trança à coroa e pendurámo-la na porta da sala de aula. Neste momento os comentários foram diversos, como por exemplo “É a nossa coroa da amizade”, “Vou mostrar a toda a gente”, “A nossa turma está mesmo bonita”, “Ai estou tão feliz, está mesmo bonita”, “Eu adorava que a mãe e o pai vissem” e “Olha para mim, estou mesmo fixe com uma crista, eu vou fazer”. As crianças comentavam os desenhos que cada uma tinha feito, a sua roupa, indicavam onde estava o seu, descreviam o que tinham vestidos e o porquê de se terem desenhado daquela maneira. No final as crianças pediram se podíamos cantar mais uma vez a musica de Natal, em que o seu conteúdo estava relacionado com o simbolismo da nossa coroa. A música foi cantada três vezes, a pedido das crianças e o seu canto repetiu-se vezes sem conta no decorrer dos intervalos dos dias seguintes<sup>33</sup>.



Fig. 4 –A Coroa festiva do grupo.

Esta atividade teve um impacto muito positivo, com muita receptividade junto das crianças, pelo facto de ter uma linha condutora com a tarefa anterior e de ir de encontro aos interesses dos alunos. A coroa de Natal é um símbolo universal de acolhimento e união. Como não está relacionada a uma religião em particular, possibilitou que as crianças desta turma, caracterizada pela sua diversidade cultural e religiosa, pudessem falar e partilhar em casa sobre o presente que elaboravam. A coroa foi uma prenda de Natal que, pela primeira vez, todo o grupo pode levar para casa, por respeitar a heterogeneidade religiosa. Este fator motivou as crianças trazendo-lhes a noção de pertença de grupo e inclusão. Muitas vezes podemos magoar

<sup>33</sup> Cf. Anexo II - Diário reflexivo, 10 de dezembro de 2014 - a.

ou excluir uma criança, porque não respeitamos a cultura onde vive e que traz para a escola. De acordo com Freire (2014), todo o professor deve respeitar e ouvir o mundo de cada criança para que as suas características sejam meios de inclusão e não de seleção elitista.

Considero ser fundamental que o Professor prepare o material com antecedência, que tenha o cuidado de pensar na intencionalidade da sua ação e do que propõe às crianças. Toda a atividade deve ser realizada tendo em conta os interesses individuais e coletivos. Stern (s.d.) indica que uma atividade de expressões organizada de acordo com as necessidades naturais da criança é posta ao serviço da educação, levando a revelar as manifestações artísticas da criança.

A organização prévia do espaço da sala de aula, do material e dos grupos de trabalho, foram fatores importantes, para que a atividade decorresse sem agitação e minimizando possíveis imprevistos. Considero ser muito importante a organização antecipada de uma aula, de modo a assegurar o seu sucesso, porque, segundo Estanqueiro (2012), a organização, a motivação e a dinâmica da aula, são elementos essenciais para que a tarefa decorra com êxito.

Todas as crianças participaram ativamente nas mais diversas tarefas da atividade, desde a arrumação, a limpeza da sala e materiais, como na decoração da sala, organização do espaço, na pintura, no desenho, no recorte ou na colagem. Esta estratégia de responsabilizar as crianças por tarefas distintas, promoveu um clima ativo de cooperação, autonomia, diálogo e ao mesmo tempo facilitou a motivação e controlo do grupo. Segundo Estrela (2010), o Professor deve ser um promotor da autonomia e conseqüente responsabilização da criança. Um processo para o conseguir é atribuindo-lhe tarefas bem definidas e verificar a sua execução. Deste modo, ao desenvolver a autonomia e a responsabilidade na criança, estamos a dar-lhe ferramentas, ajudando-a e levando-a a construir-se de forma integral.

A utilização de Expressão plástica, que foi de encontro aos interesses das crianças do grupo, promoveu um meio facilitador para que os objetivos propostos fossem atingidos com a colaboração de todo o grupo. Durante a execução das “obras de arte”, foi gratificante poder conhecer melhor as características de cada criança, assim com as suas necessidades e interesses, pois considero as expressões uma forma de comunicar, o que por vezes se torna difícil de

revelar por palavras. Segundo Lopes (2011), as expressões permitem conhecer cada criança na sua individualidade, dando-nos visões e leituras diferente da sua personalidade.

Devido à dinâmica participativa da atividade, que permitiu o diálogo a pares e em pequenos grupos, houve momentos em que a agitação foi maior, não por indisciplina, mas porque as conversas sobre as pinturas e suas vivências pessoais, foram surgindo ao longo da tarefa. Segundo Gama (1990) o ruído na sala de aula, quando é reflexo de trabalho, bem-estar e motivação, é benéfico. No entanto, por vezes, houve necessidade de utilizar estratégias de controlo de grupo, de modo a falarem mais baixo. Uma estratégia utilizada foi a do maestro, em que, sempre que as crianças ouviam a campainha, tinham que falar mais baixo ou fazer silêncio. Esta dinâmica de controlo de grupo, envolveu um poema “A Voz” (Gonzalez, 2012) que descrevia uma situação lúdica entre uma orquestra e o seu maestro, tendo funcionado como uma analogia para as crianças entenderem a importância do silêncio e de se ouvirem uns aos outros. Esta estratégia, que foi realizada diariamente, facilitou a interiorização de uma regra muito importante para o bem-estar do grupo. Há que criar vivências diversificadas e diferentes, como defende Céspedes (2014) pois, são essas que marcam a criança e as quais irá recordar e interiorizar.

Além destes comportamentos do grupo em geral, emergentes desta dinâmica participativa e do modo como conduzi a tarefa, destaco comportamentos individuais que surgiram como consequência da participação ativa e da pintura como meio facilitador. Por exemplo na pintura, o L. limitou-se a espalhar as tintas com pincel ou mãos, mostrando-se calmo, o que era o oposto do seu comportamento agitado. A folha transformou-se num pequeno universo imaginativo que apenas a ele lhe pertencia. Este comportamento pode ocorrer quando se dá liberdade criativa à criança, porque segundo Stern (s.d.) ela transpõe para o papel um novo mundo, uma linguagem nova.

O R. projetou na sua pintura o seu alter-ego, aquilo que desejava ser, desenhando um rapaz de crista verde, pírcingue no nariz e roupas largas. O R.L. que normalmente revelava muitas dificuldades no desenho orientado em folha pequena, quando livremente pôde pintar numa folha A3, preencheu-a totalmente, elaborando uma coroa cheia de pormenores. Esta

liberdade criativa promoveu autoestima no R.L., porque apresentou um trabalho que o destacou no seio do grupo. Realce ainda para algumas crianças que ao utilizarem as mãos para espalhar as tintas, revelaram serenidade ao fazê-lo.

É de relevar a participação na atividade do Cl., do Di e da I.S. que, por serem crianças normalmente excluídas no grupo, com dificuldades de socialização, tiveram um apoio inicial de motivação para que a inibição fosse superada. Uma das intencionalidades desta tarefa foi promover a cooperação e inclusão de todas as crianças do grupo, sendo estes destaques individuais, acima referidos, uma consequência positiva e evidente da atividade participativa da coroa de Natal.

Gostaria de destacar a importância de ter utilizado Expressões como base do trabalho a realizar, assim como, a dinâmica participativa promotora do diálogo, autonomia, responsabilidade e inclusão dando resposta às intencionalidades propostas. A organização do trabalho em grupos e áreas de trabalho facilitou a socialização e motivação das crianças e a possibilidade de conseguir atingir os objetivos planeados..

Considero importante, que o Professor tenha em atenção a diversidade de atividades, de modo a estimular varias áreas cognitivas da criança, assim como, a utilização das expressões para promover a criatividade e imaginação da criança, abrindo-lhe novos horizontes e possibilidades de linguagens, pois a arte é uma linguagem que usa a imaginação. Segundo, Perraudeau (2013), a capacidade criadora do homem, depende da riqueza das suas experiências anteriores, ricas em possibilidades de imaginação. A imaginação de hoje será a criatividade do amanhã.

A responsabilização das crianças, por tarefas da atividade, promoveu atitudes responsáveis e de cooperação entre elas, assim como permitiu que se criasse um ambiente alegre e de partilha.

Reflito, no papel do Professor como facilitador/ orientador de comportamentos adequados, para Lopes (2011) uma postura dinâmica, através de uma aprendizagem contínua, que leve à reflexão, crítica e questionamento sobre condutas, é capaz de conduzir a resultados positivos e eficazes na formação de uma consciência social.

Concluo que o sucesso da atividade esteve diretamente interligada à dinâmica participativa, meios utilizados, estratégia de trabalho de grupo, motivação e envolvimento de professor/alunos, facilitando a intencionalidade inicial da atividade. Como defende Oliveira-Formosinho e Formosinho (2013), crescer participando, ajuda a criança a interiorizar que pertence aquele grupo, valorizando-a como elemento, respeitando-a na sua individualidade e como ser social. Nesse sentido, cabe ao professor organizar ambientes pedagógicos que promovam a aceitação da pluralidade e a tolerância à diferença, considerando-a uma riqueza e não uma barreira à inclusão, ao bem-estar, sucesso escolar e, acima de tudo, à felicidade da criança.

## **2. Tarefa: Qual será o presente surpresa do rei Wood?**

A tarefa “Qual será o presente surpresa do rei Wood?” decorreu no dia 10 de dezembro de 2014 e abordou a unidade curricular de Português. Consistiu na audição de um pequeno conto tradicional<sup>34</sup>, na realização de uma conversa sobre o conteúdo da história, assim como na execução de diferentes jogos relacionados com o conto (resolução de uma ficha).<sup>35</sup>

A razão da escolha da tarefa consistiu em:

- Selecionar uma história que fosse adaptável à diversidade de religiões ou culturas do grupo, assim como os diferentes modos de viver a época natalícia, dando ênfase à transmissão de valores e não a conteúdos de caráter religioso.
- Apaziguar os frequentes desentendimentos resultantes do número de presentes que cada criança afirma receber nesta época, visto ter sido evidente uma grande discrepância económica no grupo<sup>36</sup>.
- Transmitir e consolidar valores como a partilha, entreajuda, solidariedade e respeito pelas diferenças. Sendo estas necessidades de grande parte das crianças do grupo.
- Ir ao encontro do interesse das crianças por ouvir histórias e realizar jogos, por não ser frequente esta prática no seu dia-a-dia.

---

<sup>34</sup> Recorri a um suporte digital em CD com o conto “O presente surpresa do rei Wood” (Anónimo, 2012).

<sup>35</sup> Confrontar “Anexo I - Lista das tarefas realizadas no decorrer da PES, tarefa 5”.

<sup>36</sup> Anexo II - Diário reflexivo, 4 de dezembro de 2014

- Ir ao encontro às necessidades de algumas crianças, como a capacidade de controlar a impulsividade, esperando pela sua vez para falar, exteriorizar ideias e sentimentos, ou refletir sobre atitudes e comportamentos.

- Promover um espaço mais informal, diferente do ambiente habitual da zona das mesas.

- Motivar e incentivar a participação de todas as crianças, independentemente das suas capacidades de aprendizagem.

- Estimular a concentração e a capacidade de interpretar conteúdos narrativos.

No dia 10 de dezembro de 2014, a atividade decorreu das 9h30 às 10h30 e das 11h00 às 11h30, iniciando-se na zona mais espaçosa da sala, onde pedi às vinte e seis crianças para irem buscar as suas almofadas e sentarem-se à minha frente.

De seguida, dei a conhecer às crianças a atividade que iríamos realizar e lembrei-as da regra do maestro, neste momento a A.T. disse “Professora Maria, nós somos a tua orquestra” e a Ca. acrescentou, “Se as nossas vozes, ou os nossos instrumentos, estiverem desafinados, o maestro faz o sinal”.

Quando expliquei a sequência de atividades, que íamos realizar, o D. disse sorrindo, “Yes, Professora Maria estou sempre ansioso pelas tuas atividades, são sempre divertidas”.

Antes de ligar o leitor de CD, aconselhei as crianças a estarem atentas, pois a seguir conversaríamos sobre a história ouvida e realizaríamos jogos em que seria necessário conhecer o seu conteúdo. Durante a audição do conto, as reações das crianças foram inúmeras, faziam expressões faciais de espanto, contentamento ou tristeza. Outras crianças, como a I.L. disse, “Ai meu deus, quem me dera ter tanta coisa”, a I.B. comentou, “Quem me dera ter um arco íris colorido só para mim” e o T. afirmou espantado “O rei Wood, afinal não precisava de nada”. Apesar das intervenções das crianças, que foram feitas num tom baixo sem perturbação de maior, não foi necessário intervir.

Quando a história terminou, as crianças começaram logo a falar umas com as outras referindo o que tinham descoberto e os brinquedos que pediram ao Pai Natal. Perante a situação, fiz o sinal do maestro, as crianças gradualmente silenciaram e pedi-lhes que

partilhassem o seu visível entusiasmo, referindo que para isso acontecer, era necessário colocarem o dedo no ar, aguardando pela sua vez de falar.

A Cr. disse, “Bolas, o rei Wood era mesmo sortudo, ele tinha sempre tudo o que queria”, a Ra. respondeu, “Não, não já viste ele já tinha tudo, não havia nada de novo para lhe dar e ele estava sempre triste. O Wood teve uma grande aprendizagem”, o D. disse “Por um lado coitado do Pai Natal, mas fiquei mais triste pelo Wood, porque ele não era feliz”, o G. afirmou “Mas D. eles depois ficaram os dois felizes” a I.L. disse “O rei Wood está feliz porque enfeitou a casa do Pai Natal, que está sempre a trabalhar e nunca festeja o Natal em sua casa. Eu gosto do rei Wood.”, o Di. referiu “Eu no início não gostei muito dele, pensava que mandava em tudo, mas depois ele foi muito bondoso para o Pai Natal”, o S afirmou “Olha o Rei quando recebia presentes não era feliz, porque tinha tudo...mas quando enfeitou a casa do Pai Natal ficou feliz”, a Cr. comentou, “Ele ficou feliz e nem recebeu um presente” ao qual o R.A. acrescentou “Professora Maria o rei Wood percebeu que também era feliz a fazer surpresas aos outros, não era só receber, receber, e...(suspirou), receber coisas e mais coisas”, “Ele nem devia brincar com tanta coisa, podia-me dar algumas” disse a A.T a sorrir.



Fig. 5 - Momento de reflexão e partilha de saberes.

Seguidamente coloquei-lhes a pergunta “Quais os presentes que podemos receber ou oferecer, sem ser necessário comprá-los?”, o R. colocou o dedo no ar e disse, “Eu faço flores com caixas de ovos para dar à minha mãe”, a I.B explicou “Eu todos os dias dou um desenho à minha mãe e ela guarda numa caixinha”, a I.L. confidenciou, “Sabes professora Maria eu quando ajudo a minha mãe a limpar a casa fico feliz e o rei Wood também ficou feliz porque ajudou o Pai Natal”. O R.A. afirmou, “O rei Wood recebeu o melhor presente de sempre, que foi ajudar” o R.L. disse a sorrir e irrequieto “Já sei, já sei, eu não compro isto na loja. Quando



dou beijinhos à mãe, ela diz que eu sou a melhor coisa da vida, então eu sou o presente dela”. O L. esperava impaciente no seu lugar, quase levantando-se, pela sua vez de falar e quando o permiti, ele disse, “É isso, boa! Os beijinhos não se compram nas lojas e não precisamos de nada para os fazer, só dos nossos lábios”, seguindo-se gargalhadas das crianças, devido ao modo expressivo e empolgado com que o L. falou.

Depois das crianças trocarem ideias, partilharem vivências, sem quase ser necessária a minha intervenção, dei-lhes os parabéns, por terem tentado respeitar a regra. Referi que tinham evoluído e que estava muito contente, dizendo, “Eu já recebi o meu presente, que foi vocês terem conseguido conversar uns com os outros sem se ofenderem e terem esperado pela vossa vez de falar. Obrigada”. A I.F. acrescentou “Eu fico tão feliz quando tu estás aqui, tu és o meu presente” e o S. disse “Eu recebo presentes quando ajudo os meus colegas, porque eles conseguem fazer as coisas com a minha ajuda”.

Seguidamente pedi à Ca. e ao R.N para arrumarem as almofadas, à Ra. e ao R. para distribuírem as fichas e organizei as crianças, formando pares, pedindo-lhes que se sentassem nos lugares que eu indicava.

A Ra. e o R. combinaram que cada uma distribuía as fichas num lado da sala, contudo, aperceberam-se que duas crianças, sentadas no meio, não tinham, deste modo cada um deu uma ficha e assim todas as crianças ficaram com uma<sup>37</sup>.

Durante a resolução dos exercícios da ficha, os elementos os pares entreajudaram-se. Neste momento tanto as crianças que estavam a ser ajudadas, como as crianças que ajudavam, mostraram-se entusiasmadas com a responsabilidade. Durante este tempo, foi visível a preocupação das crianças que estavam a ajudar, explicando devagar, ajudando na leitura, sorrindo quando o colega conseguia ler e elogiando as conquistas<sup>38</sup>.

---

<sup>37</sup> Cf. Ficha de trabalho nº1 (Anexo V - Letra de música e Ficha de consolidação).

<sup>38</sup> Cf. Anexo III - Nota de campo nº9, 10.12.2014



Fig. 6 e 7 – Entreajuda na elaboração da ficha.

No decorrer da resolução da ficha, cada exercício foi corrigido através de um jogo. Perante o visível entusiasmo das crianças nesta atividade lúdica, apliquei a estratégia de que umas circundavam as imagens, enquanto outras escreviam as palavras, ou colocavam as palavras por ordem, ou formavam frases, ou completavam os espaços com as personagens.

Todas as crianças revelaram facilidade na resolução dos exercícios, embora recorressem a mim com frequência, pedindo ajuda para escreverem as palavras, deste modo, fui circulando pela sala auxiliando as crianças que revelavam mais dificuldades. Nunca dei as respostas, levando-as a encontrar as explicações sozinhas. Todas elas foram capazes de o fazer, através de diversas estratégias que implementei, tendo em conta as capacidades de aprendizagem de cada uma<sup>39</sup>.



Fig. 8 - Partilha e entreajuda espontânea no ato de descascar uma tangerina.

Seguidamente, as crianças lancharam, espontaneamente partilharam a comida, dialogaram, entreajudaram-se e foram para o recreio da manhã<sup>40</sup>.

Quando regressamos à sala, fiz o ponto de situação, relembrando-as do que tínhamos feito e do que faltava fazer. As crianças participaram, referindo e acrescentando aspetos, o que me permitiu aperceber dos conhecimentos que tinham adquirido.

<sup>39</sup> Cf. Anexo II - Diário reflexivo, 10 de dezembro de 2014 – b.

<sup>40</sup> Cf. Anexo III - Nota de campo nº10, 10.12.2014 e Cf. Anexo III - Nota de campo nº11, 10.12.2014

No processo de escrita das frases, grande parte das crianças fê-lo sem necessitar de ajuda, apenas cinco solicitaram o meu apoio, revelando ainda não conseguir fazê-lo. Neste momento, ajudei na escrita das frases, soletrando palavras/letras e pedi aos pares para se entreatudarem<sup>41</sup>.



Fig. 9 - Entreatuda numa dinâmica de trabalho a pares

No momento de partilha das frases escritas pelas crianças, elas mostraram-se mais agitadas. Perante a situação, improvisei uma estratégia e através da construção de um pictograma, onde uma criança que estava mais inquieta e a destabilizar o grupo, assinalou o número de palavras do primeiro exercício que cada uma tinha utilizado. Com a responsabilização do C. este acalmou, tornou-se participativo e as outras crianças ouviam com atenção as frases, umas das outras, tentando descobrir o número de palavras utilizado.

Quando chegou a vez das crianças lerem as suas frases, o R. L. sabia de cor a frase que tinha criado. Perante a situação, duas crianças perguntaram-me se podiam aplaudi-lo pelo facto de ter conseguido criar a frase sozinho. Após o aplauso, o R.L. disse “Eu agora sou muito bom, a minha garganta já me deixa falar e dizer as letras.”

Ao longo da atividade, inúmeras crianças demonstraram o seu contentamento e referiam os presentes que tinham recebido, por exemplo a I.J. disse “Professora eu estou feliz, já recebi um presente, emprestei a minha caneta ao A., porque ele não tinha”, o R.N. disse “I.S., conseguiste fazer as coisas sozinha”, e a I.S. respondeu “E tu ajudaste-me”. A I.T. afirmou “Professora, tu ensinas-nos coisas giras, agora estamos todos felizes e a fazer coisas bonitas” a M “Eu adoro as tuas aulas, tu explicas bem, tens jogos divertidos” e a I.J “Eu aprendo contigo, podes trazes mais coisas giras para fazermos?”.

---

<sup>41</sup> Cf. Anexo III - Nota de campo nº12, 10.12.2014

Para a conclusão da tarefa, as crianças entregaram-me as suas fichas e dei-lhes a conhecer que íamos abordar conteúdos matemáticos e de estudo do meio, iniciando uma grande aventura de “comboio”, tentando descobrir o rei Wood, que tinha desaparecido no meio da floresta<sup>42</sup>. Após a descrição da tarefa, verifiquei que o modo como a atividade foi planificada, os meios e as estratégias diversificadas utilizadas, facilitaram a participação ativa das crianças nos mais diversos momentos, revelando motivação e entusiasmo. Cada momento foi vivenciado com calma, dando às crianças a oportunidade de saborear novas experiências e contextos diferentes de aquisição de conhecimento.

Através da liberdade de expressão, promovida pelo diálogo, dei oportunidade às crianças de exprimirem opiniões pessoais e descobrirem por elas próprias, conhecimentos. O confronto de pontos de vista e perspetivas individuais, através do diálogo e reflexão em grupo, na opinião de Formosinho (2013), favorece a tolerância, a aceitação das diferenças, a auto confiança, a negociação, a cooperação e a inclusão no grupo. O meu papel, como professor, foi somente de mediadora e orientadora do tema em discussão.

Durante o tempo de audição da história e partilha de saberes, procurei sempre dar tempo e possibilidade para que cada criança pudesse ser ouvida. Ouvir as crianças e deixá-las falar, promove uma maior troca de conhecimentos ou exploração de experiências muito mais completas, por comparação com uma simples transmissão de saberes por parte do professor.

Se a atividade se restringisse à audição da história, a atitude das crianças seria passiva, só de recetora de informação. Com a promoção do diálogo em grupo, as crianças passaram a ter uma atitude ativa de locutores intervenientes. Esta estratégia permitiu conhecê-las, entendê-las, envolvê-las e dar-lhes liberdade de comunicação. Ter a capacidade de ouvir a criança é, segundo Santos (1991), registar sinais que nos levem a compreendê-la e conhecê-la.

De igual modo, a audição da história permitiu trabalhar uma dificuldade que observei no grupo, nomeadamente, na impulsividade de esperar pela sua vez de falar. De acordo com Vieira (1992) e Rodari (2006), as histórias podem ter um papel importante na aprendizagem e

---

<sup>42</sup> Cf. Anexo III - Nota de campo nº13, 16.12.2014 e Anexo II - Diário reflexivo, 10 de dezembro de 2014 – a.

formação da criança, ajudando-a a moldar os seus comportamentos, emoções e carácter. Cabe ao professor seleccioná-las e conduzi-las, objetivando intencionalidades, promovendo a reflexão, imaginação e criatividade.

Durante o diálogo, procurei que todas as crianças pudessem intervir, mesmo aquelas que eram mais inibidas e envergonhadas, estimulando-as a participar. Pires (1997), defende o papel do professor que promove um ambiente democrático de diálogo, pois esta estratégia facilita o raciocínio moral e aquisição de valores. Considero que esta dinâmica facilitou a interiorização de regras, aceitação da opinião do outro e a valorização de todas as crianças.

Nesta atividade, a consolidação/avaliação de conhecimentos, foi realizada através de jogos, com o objetivo de a tornar mais motivadora. Atribuindo-lhe um sentido lúdico que resultou numa ativa participação das crianças. Segundo Fonseca (1976), o jogo promove na criança descobertas pessoais e cognitivas, produzindo um efeito de satisfação e mobilizando “as estruturas da afetividade e da imaginação criadora” (p.314). Considerando o jogo um interesse natural do grupo, aproveitei esta preferência orientando-a para as intencionalidades planeadas. Savater (2006) indica que se pode ensinar muito através do jogo, orientando a sua finalidade para conteúdos pedagógicos definidos.

Na realização do jogo tive em conta as capacidades de cada criança, por conseguinte, promovi a ajuda e desenvolvi o sentido de responsabilidade. As cinco crianças com mais dificuldades de aprendizagem da sala conseguiram participar na atividade. Deste modo, não excluí nenhuma criança e todas participaram ativamente. “Ultrapassar desafio como estes pode fazer com que uma criança comece a sentir que é capaz de conquistar o seu mundo... Cada sucesso contribui para uma base mais segura, a partir da qual se irão enfrentar desilusões e fracassos futuros” (Braselton e Sparrow, 2008). A partir do momento em que estas crianças foram valorizadas, a sua participação tornou-se mais ativa e segura durante o decorrer da atividade. O elogio e motivação no momento certo, para Marques (2011), pode ser um instrumento importante do professor, promovendo a autoestima e autoconfiança.

Um objetivo, que também esteve presente, foi a preocupação de que todas as crianças estivessem sempre ocupadas, nos momentos em que um aluno era chamado ao quadro. Esta

responsabilização, ajudou a controlar o grupo e criou um clima de cooperação e autonomia. Uma das estratégias utilizadas foi o trabalho a pares, enquadrando as crianças conforme os comportamentos e níveis de aprendizagem. A interajuda, respeito e responsabilidade foram promovidos através da dinâmica de grupo, que, conforme refere Feio (1997), a aprendizagem da autonomia e respeito pelo outro se adquirem, favorecendo a integração social.

Destaco ainda, a ajuda espontânea e o elogio de algumas crianças em relação aos colegas quando conseguiam realizar as tarefas propostas, demonstrando alegria pelas conquistas e sucessos dos outros. No fundo, a competição transformou-se em cooperação. Podemos concluir que educar envolve sempre valores, o que pode diferir é o modo como são transmitidos e conduzidos, para que se transformem, dia-a-dia, em atitudes espontâneas. Nesse sentido, Savater (2006) reforça que ao educar se deve ter em atenção potencializar as qualidades, assim como, moldar algumas atitudes menos adequadas da criança, sendo a escola/professor meios essencial na formação ética.

A par destes comportamentos do grupo, destaco a nível individual o Cl. que era uma criança muito ativa, com dificuldade de concentração e integração no grupo, provocando frequentemente agitação durante as aulas. A sua atitude alterou-se, quando lhe foi atribuído o encargo de construir um pictograma, registando as respostas dos colegas, com esta tarefa de responsabilidade, o Cl. acalmou, participou e sentiu-se valorizado. Outra criança que destaco é o R. L., que apesar de não saber ler, revelou uma capacidade imaginativa, criando frases complexas, com lógica e vocabulário diverso. A oportunidade de trabalhar a pares e poder participar os seus conhecimentos oralmente, favoreceu a sua autoestima e autoconfiança. Reflito, sobre a importância das estratégias participativas e das competências do professor que respeita as características individuais de cada aluno, respeitando-o na sua individualidade e capacidades. Tal como indica Cunha (1996), o professor deve ter sempre esperança e acreditar no aluno, porque ele sente essa empatia e respeito quando lhe é transmitida das mais diversas maneiras.

Nesta atividade do rei Wood, as personagens do conto e suas atitudes, foram verbalizadas e imitadas. As crianças simulavam ser as personagens, falavam sobre elas e discutiam

conceitos de justiça e outros, numa analogia com os comportamentos do rei Wood e do Pai Natal. Esta analogia e ligação ao conto infantil promoveram atitudes nas crianças baseadas em valores durante os meses seguintes de PES como se pode comprovar em anexo<sup>43</sup>. Nesse sentido, foi possível observar comportamentos de entreatajuda, partilha e respeito pelos pares, associados às personagens como exemplos a seguir. Partindo da audição de um simples conto de Natal, descobriram o prazer em dar ao outro, mais do que de receber, o que foi observado, diariamente, em diversas situações. Na opinião de Perraudeau (2013), a diversidade de meios e experiências, que o professor utiliza nas atividades participativas, devem ser facilitadoras e promotoras de novas competências cognitivas e sociais na criança.

Considero que tanto as atividades participativas, como o professor, devem ser elementos potencializadores das capacidades do aluno, levando-o à descoberta de si próprio como ser autónomo com valores pessoais e à descoberta do outro como elemento essencial para a sua construção e integração social. O sucesso do aluno é a vitória do professor.

Realço que o mais relevante nas atividades apresentadas, não foi certamente a aquisição de conhecimentos, mas sim, as vivências e experiências que levaram as crianças a interiorizar valores, revelando-os em atitudes e comportamentos.

As estratégias participativas, a relação professor/aluno afetiva e motivadora, o respeito pelos interesses e necessidades individuais e do grupo facilitaram a consolidação de comportamentos, como o respeito, a entreatajuda, a solidariedade e a consciência de grupo. Reflito sobre a importância de envolver a criança no seu processo de ensino-aprendizagem, porque tudo o que se aprende experimentando, sentindo-se motivado e valorizado, num ambiente de alegria e bem-estar, não se esquece. Considero um privilégio ser professor, assim como, uma responsabilidade a sua possibilidade de moldar e influenciar o futuro de cada criança.

---

<sup>43</sup> Cf. Anexo II - Diário reflexivo, 11 de dezembro de 2014, Anexo III - Nota de campo nº13, 16.12.2014, Anexo III - Nota de campo nº14, 26.2.2015 e Anexo VI – Desenhos oferecidos pelas crianças – Desenhos 2, 3, 4, 5 e 6.

## Capítulo IV - Considerações finais

Neste Capítulo tecerei considerações, reflexões, análises críticas e objetivas sobre as minhas experiências e vivências durante a PES tendo em conta o tema investigado: - O Professor e a Pedagogia Participativa como promotores de uma educação assente em valores no 1º ciclo do ensino Básico.

Este estudo de cariz naturalista, predominantemente descritivo e interpretativo, foi uma investigação sensível ao contexto de grupo e ambiente escolar onde se realizou. A natureza subjetiva do tema em análise e a minha interpretação pessoal dos dados recolhidos como observador/participante e professor/investigador, foram condicionantes ao trabalho de investigação. Este conjunto de fatores apresentaram-se como um desafio para uma planificação da ação educativa nas atividades a implementar, pois, as vivências diárias, as hipóteses levantadas, as reformulações, a investigação fundamentada e consequentes reflexões foram emergindo gradualmente conforme a investigação ia avançando, numa procura sistemática de uma melhoria contínua da minha prática pedagógica, tal como nos refere Coutinho et al. (2009) quando valoriza o papel do docente que investiga.

Ao longo de toda a PES, a recolha de dados através dos diversos instrumentos, permitiu-me realizar um trabalho refletido sobre o objeto de estudo, possibilitando demonstrar e concluir como esta investigação ajudou a esclarecer as questões iniciais relacionadas com o tema:

- Será que o ato de educar é dissociável de valores?
- Como é que as competências do professor, na sua ação educativa, podem contribuir para que a criança vivencie, descubra, interiorize e revele valores?
- Como pode uma prática pedagógica participativa facilitar a construção do conhecimento alicerçado em valores?

Antes de refletir sobre as questões anteriores e evidências recolhidas, considero importante reportar as limitações e dificuldades encontradas na implementação deste estudo.



Em primeiro lugar, a dimensão e heterogeneidade do grupo, associadas à sua caracterização específica referida no Capítulo II, foram fatores perante os quais tive de adequar respostas constantemente, tendo em atenção, não só o grupo como a individualidade de cada criança. Em segundo lugar, os alunos estavam habituados ao método transmissivo que a Professora utilizava ao ensinar conteúdos programáticos. A mudança para um paradigma mais participativo, cooperativo e ativo envolvendo-os na aprendizagem, despertou alguma admiração e agitação que gradualmente se foi diluindo. Formosinho, Machado e Mesquita (2015) consideram que a mudança de uma pedagogia transmissiva para uma prática de participação requer a aprendizagem de novas dimensões, ritmos, espaços e processos na aprendizagem, o que necessita de tempo e adaptação à mudança, tanto da parte do professor como do aluno. Estes fatores de constrangimento referidos foram sentidos por mim como um desafio, justificando a implementação de práticas participativas. Procurei, em consequência das necessidades observadas, criar estratégias e atividades participativas que facilitassem a simbiose entre saberes e valores promovendo comportamentos alicerçados em valores.

Refletindo sobre a primeira questão, da indissociabilidade de educar e valores, ao longo de todo o tempo de PES confirmei esta evidência. Nesse sentido, como nos indica Freire (2013), sendo a prática educativa um ato próprio do ser humano que se realiza em sociedade, uns com os outros, e se todos os atos humanos são orientados por valores, educar é indissociável de valores. De igual modo, a escola e o professor são instrumentos fundamentais no ato de educar potencializando o desenvolvimento de diversas competências cognitivas, sociais, emocionais e morais que a criança utilizará como ferramentas na sua construção pessoal. A importância dos valores na educação está bem explícita nos documentos legislativos que orientam a gestão e prática educativa, referidos nos Capítulos I e II, evocando valores fundamentais que devem estar na base do desenvolvimento integral da criança, na autonomia escolar, do docente e nas condutas ético-morais orientadoras da função do professor para com o aluno.

Durante as diversas fases da PES e na implementação das atividades, como professora investigadora em meio natural, foi-me possível observar, descrever, analisar e refletir sobre

esta questão em múltiplos contextos, como se pode verificar nas descrições e reflexões das atividades no Capítulo III, assim como, nas notas de campo e diários reflexivos anexos. Podemos concluir que o facto do ato de educar se realizar em contexto social, no campo axiológico a relação professor/aluno implica sempre a transmissão de valores, influenciando-o. Na opinião de Estrela (2010), ao educar, o professor, para além de transmitir valores através da sua postura, deve promover estratégias que levem a criança à descoberta e formação do seu próprio processo de valorização pessoal. Este processo torna-se mais reflexivo perante turmas com multiculturalidade, pois envolve uma diversidade de valores culturais a respeitar, como se verificou neste grupo.

Em relação à segunda questão, que envolve as competências do professor de modo a que a sua ação favoreça a descoberta, interiorização e revelação de valores através de comportamentos na criança, esta foi uma preocupação central na minha postura de relação com o grupo e com cada aluno, durante todo a PES. A prática foi um interessante desafio, devido a exigir uma observação e adaptação constante a cada criança e a cada momento. Acredito que realizei um percurso consciente e consistente baseado no respeito por cada criança e, principalmente, no afeto, como poderá ser demonstrado nos diários reflexivos, destacando os de 19 de novembro de 2014, 8 de dezembro de 2014 e de 9 de dezembro de 2014 – a ou as notas de campo nº1, 3 e 4. Considero que não basta ser um professor competente em relação a conteúdos, nem utilizar meios, estratégias ou pedagogias diversificadas, pois a aprendizagem constrói-se através da relação de afeto entre o professor e o aluno.

Cada criança daquele grupo era como que um tesouro por descobrir, havia que facilitar a sua descoberta pessoal de valores, acreditar nelas, ouvi-las, motivá-las, promover-lhes vivências e emoções que as levassem a ter gosto em aprender, em ir à escola, ser amigo do outro, ajudar e não competir, ser incluso e não excluir. Procurei ir de encontro a necessidades e interesses da turma heterogénea e de cada criança, numa relação gradual de confiança. Respeitei os ritmos de aprendizagem e personalidades, promovendo valores pessoais de autoconfiança, autoestima e autonomia, assim como, valores de relação como o respeito, cooperação e solidariedade. Como se evidencia nas atividades descritas no Capítulo III, a

realização de pequenos gestos afetivos, olhares ou palavras de motivação, facilitaram a aquisição desses valores e conteúdos. Neste sentido, Cunha (1996) destaca a importância da competência afetiva do docente em relação ao aluno, como promotor essencial para que o processo de ensino/aprendizagem na criança se realize a par da consciência do seu próprio valor como pessoa e do valor do outro. Do mesmo modo que pretendi estabelecer uma relação afetiva com cada criança, também procurei desenvolver e promover competências como futura docente, relacionadas com o exemplo, a criatividade, diversidade, capacidade de adaptação, observação, reflexão, investigação, análise das situações vividas e reformulação da minha prática.

Verifiquei a importância das diversas competências do professor, para que a sua ação promova o sucesso escolar, a inclusão, a descoberta e apropriação na criança do significado dos valores e atitudes. Segundo Mesquita (2013), estas competências dependem da capacidade de análise das situações e da relação pedagógica professor/aluno, pois é a construção diária como docente que nos transforma num professor que educa com valores<sup>44</sup>.

A resposta à terceira questão foi sendo construída ao longo de todas as atividades implementadas durante a PES. Ao refletir sobre todo o trabalho realizado, não só através das atividades participativas planeadas durante os primeiros meses, como também, através do projeto final, foi possível observar e verificar a alteração dos comportamentos adotados pelo grupo e por cada criança, envolvendo um crescendo a nível de autonomia, autoestima, respeito mútuo, responsabilidade, cooperação, interajuda, espírito de partilha e inclusão. Estes comportamentos promovidos pela participação ativa e cooperação das crianças na aquisição de saberes e valores foram facilitados pelo trabalho de grupo e a pares, o diálogo, a motivação para o aprender, a diversidade de meios e de estratégias utilizadas, tal como se pode verificar ao longo das duas atividades descritas no Capítulo III e nas notas de campo nº 2, 4, 5, 7, 8, 9, 11 e 12. A pedagogia participativa envolve a criança numa dinâmica motivadora, promovendo a simbiose entre conteúdos e formas de construir o conhecimento. Tal como defendem

---

<sup>44</sup> Estas preocupações foram expressas no diário reflexivo de 10 de dezembro de 2014 –b e nas notas de campo n. 3, 7 e 10.

Formosinho, Machado e Mesquita (2015) e Beraza (2000), esta dinâmica integra métodos, meios, saberes e valores, tornando a criança um sujeito ativo capaz de refletir, intuir, agir, interiorizar e transformar atitudes instintivas em comportamentos baseados na reflexão,

Importa referir que todo este processo envolveu de modo direto ou indireto as famílias, não só através das pesquisas realizadas pelos alunos em atividades como, essencialmente, através do projeto final. Embora a Escola no seu Projeto Educativo revelasse princípios de cooperação com a família, na realidade tal raramente acontecia. No entanto, o entusiasmo e interesse demonstrados pelas crianças ao longo das atividades participativas implementadas, permitiram e conduziram ao envolvimento dos familiares no processo ensino aprendizagem. A minha relação professor/aluno baseada na confiança e afeto, transbordou os portões da escola e tocou a família. Estes fatores de promoção de proximidade escola/família foram verificados, sentidos e vividos principalmente nos momentos de entrada/saída da Escola como se pôde constatar no Capítulo III, nomeadamente no diário reflexivo do dia 5 de Dezembro de 2014.

Do mesmo modo procurei, sempre que possível um envolvimento do grupo com outras turmas da escola, ao longo das atividades. Este envolvimento verificou-se em diversos momentos, contudo, destaco a visita à turma do outro segundo ano na época do Natal, onde o grupo cantou um cântico relacionado com a amizade.

Terminado o projeto final<sup>45</sup>, houve a apresentação do trabalho realizado a uma turma convidada do Jardim Infantil. Esta partilha de saberes, valorizou o trabalho elaborado pelo grupo, pelo entusiasmo e interesse com que foi recebido pelas outras turmas. Tal facto favoreceu a motivação, responsabilidade e noção de grupo.

Fazendo uma retrospectiva dos diversos momentos vividos surgem as seguintes questões: será que as interpretações pessoais e registos diários são provas do sucesso das competências do professor, assim como, das pedagogias de participação? Será que com outro grupo e noutra contexto os resultados seriam semelhantes? Estas questões reflexivas acompanharam-me ao longo da PES. Estou consciente que o impacto e sucesso variam conforme o grupo, o contexto e cada criança, nomeadamente, as suas características, interesses e necessidades. O Professor

---

<sup>45</sup> O projeto final pode ser consultado no CD que se encontra anexado ao presente Relatório Final.

deve adaptar a prática pedagógica a cada realidade, ser um elemento de mudança, acreditar nas potencialidades de cada criança, ter consciência do impacto da sua conduta e compreender que educar envolve afeto, numa simbiose entre valores e saberes. Refletindo sobre os benefícios gerais e individuais observados, posso considerar positivos os objetivos alcançados a nível de comportamentos.

Reflico que em relação ao grupo, o ambiente de sala de aula melhorou. Todas as crianças participaram ativamente na construção do seu conhecimento, sendo que o respeito, a cooperação, a ajuda e a autoconfiança foram revelados espontaneamente. Estes fatores revelaram a integração de conceitos de valores e a sua demonstração através dos comportamentos das crianças. Os autores Beraza (2000) e Oliveira-Formosinho e Formosinho (2013), defendem estas evidências, como benefícios emergentes das práticas pedagógicas participativas.

A nível individual houve alterações evidentes nas crianças, como se pode constatar na alteração de comportamento do Rl., descrito no diário reflexivo de 19 de novembro de 2014 e na segunda tarefa descrita no Capítulo III. Através de motivação por parte do professor, verificou-se a evolução de autoconfiança no S., relatada na nota de campo n. 1 e progresso em termos de socialização da I.F. e da B. durante o ato de ajuda (nota de campo n. 4). Destaco o ato de partilha espontâneo que a A.T. teve para com a Cr. (nota de campo n. 5) e a evolução do Di., que inicialmente se isolava, mas que gradualmente começou a socializar<sup>46</sup>.

De acordo com a perspectiva de Estrela (2010), o professor e as práticas participativas, como instrumentos de aprendizagem, devem levar a criança a descobrir e construir o seu processo de valoração, promovendo as suas competências pessoais e sociais.

Apesar do tempo limitado da prática de PES, do contexto escolar onde se realizou, da pequena população-alvo em que incidiu o estudo, considero que as interpretações, reflexões e análises pessoais sobre o tema foram legítimas, coerentes e adequadas ao grupo e seu contexto. A PES reforçou esta minha convicção inicial de que só se educa numa simbiose entre saberes/valores. O principal instrumento é o professor e a sua relação afetiva com o aluno,

---

<sup>46</sup> Cf. Diário reflexivo de 8 de Dezembro de 2014 com a nota de campo n.8.

sendo as pedagogias participativas o caminho para uma formação integral da criança assente em valores.

A PES e o presente trabalho de investigação foram sem dúvida os primeiros passos de uma longa caminhada que ambiciono como futura profissional na área da educação. Foi uma oportunidade única ter a possibilidade de realizar uma investigação, sobre o que acredito ser uma prática docente coerente, não só, com as teorias orientadoras, como também, com as necessidades de uma educação que promova o bem-estar, desenvolvimento harmonioso, construção do conhecimento alicerçado em valores e felicidade da criança. Muitas questões surgiram, muitas dúvidas ficaram por esclarecer e, por conseguinte, despontaram novas oportunidades de estudo. Como futura docente reflito que somente através de uma postura de observação/investigação constante poderei superar falhas, ambicionando uma melhoria contínua e gradual da minha prática que se reflita no sucesso do aluno, sendo esta uma competência essencial do professor.

A subjetividade e diversidade de assuntos contidos neste estudo serão certamente ponto de partida e um desafio para futuras investigações, como por exemplo: “A docência em Portugal no séc. XXI”; “A formação e as competências de um docente”; “A importância da psicologia positiva no meio escolar”; “A capacidade de ver as diferenças como um fator enriquecedor” e “Como efetuar a avaliação de desempenho do Professor nas diversas áreas”. Estou consciente que nem sempre, ao longo da minha carreira profissional, poderei implementar estas pedagogias participativas deste modo, pois tudo dependerá do contexto onde irei trabalhar. No entanto, acredito que tudo depende da vontade do professor, não é a riqueza de meios que poderá dar qualidade ao ensino, mas sim o afeto pelo que se faz e para quem se faz.

Englobando, projetando e simbolizando metaforicamente as minhas dúvidas, aspirações, sonhos e perspetivas como futura profissional, termino este Relatório interpretando uma estrofe do poema “Tabacaria” de Álvaro de Campos (heterónimo de Fernando Pessoa): Eu sei que não sou nada e que possivelmente nunca terei tudo. “À parte isso, tenho em mim todos os sonhos do Mundo.” (Pessoa, s.d., p. 302).

## BIBLIOGRAFIA

- Aires, L. (2010). *Disciplina na sala de aulas: um guia de boas práticas para Professores do 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário*. Lisboa: Edições sílabo.
- Andrade, J. (1997). Os Valores na Educação: uma perspectiva universalizante. In M. Patrício (Org.), *A Escola Cultural e os Valores* (pp. 145-150). Porto: Porto Editora.
- Barreto, A. (2015). Transmissão e prática de valores às crianças. In A. Barreto, *Educar com valores inteligentes em todas as idades da vida: transmissão e prática de valores na formação pessoal, social e espiritual*. (M. Sobral, Trad.). Madrid: Bookout.
- Beckhäuser, F. (2006). *Coroa de Advento – história, simbolismo e celebrações*. Petrópolis: Vozes.
- Beraza, M. (2000). O discurso didático sobre atitudes e valores no ensino. In F. Trillo (Org.), *Atitudes e valores no ensino* (pp. 1998). Lisboa: Instituto Piaget.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (2013). *Investigação qualitativa em educação* (M, Alvarez., S. Santos & T. Baptista, Trad.). Porto: Porto Editora.
- Brazelton, T. & Sparrow, J. (2013). *O método Braselton: a criança e a disciplina*. (13ª edição). Barcarena: Editorial Presença.
- Calcutá, M. (2016). Ensinarás a voar. In C. Siccardi, *Madre Teresa, tudo começou na minha terra*. (R. Ambrósio, Trad.). São Paulo: Paulus.
- Carvalho, J. (2009). *Metodologia do trabalho científico: «saber-fazer» da investigação para dissertações e teses*. (2.ª ed.). Lisboa: Escolar Editora.
- Céspedes, A. (2014). *Educar as emoções*. Barcarena: Editorial Presença.
- Cordeiro, M (2010). *O livro da criança: do 1 aos 5 anos*. (5ª edição). Lisboa: A esfera dos Livros.
- Costa, J. (1997). O projecto educativo da escola e a identificação dos valores da comunidade educativa. In M. Patrício (org.), *A escola cultural e os valores* (pp. 513-518). Porto: Porto Editora.

- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M., & Vieira, S. (2009, 2 de dezembro).  
Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*. 13, 2, 355-380.
- Cunha, P. (1996). *Ética e educação*. Lisboa: Universidade Católica Editora.
- Delgado, J., & Martins, E. (2002). *Autonomia, Administração e Gestão das Escolas Portuguesas - 1974-1999: continuidade e rupturas*. Lisboa: Ministério da Educação e Departamento da Avaliação, Prospetiva e Planeamento.
- Dias, J. (1997). Os valores no processo educativo e cultural. In M. Patrício (org.), *A escola cultural e os valores* (pp. 525-533). Porto: Porto Editora.
- Erikson, E. (1976). *Infância e sociedade* (2<sup>a</sup>. ed.). (G. Amado, Trad.). Rio de Janeiro: Zahar.
- Estanqueiro, A. (2012). *Boas práticas na educação: o papel dos professores* (2.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Editorial Presença.
- Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-acção*. Porto: Porto Editora.
- Estrela, M. (2010). *Profissão docente: dimensões afectivas e éticas*. Porto: Areal Editores.
- Feio, V. (1997). Metodologia de Promoção de Valores. A escola como valor de relação. In M. Patrício (Org.), *A Escola Cultural e os Valores* (pp. 379-386). Porto: Porto Editora.
- Ferreira, T. (2002). *Em defesa da criança: teoria e prática psicanalítica da infância* (2<sup>a</sup>.ed.). Lisboa: Assírio & Alvim.
- Fonseca, V (1976). *Contributo para o estudo da génese da psico-motricidade*. Lisboa: Editorial Notícias.
- Formosinho, J., Machado, J., & Mesquita, E. (2015). *Formação, trabalho e aprendizagem: tradição e inovação nas práticas docentes*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Freitas, M. (1987). Valor. In R. Cabral, F. Caeiro, M. Freitas, A. Morujão, Oliveira, A. Paim (Orgs.), *Polis: Enciclopédia Verbo da Sociedade e do Estado* (Vol.5) (pp. 1470-1474). Lisboa: Editorial Verbo.
- Freire, P. (2013). *Educação como prática de liberdade* (15.<sup>a</sup> ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.



- Freire, P. (2014). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (49.<sup>a</sup> ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gama, S. (1990). *Diário de Sebastião da Gama* (8.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Edições Ática.
- Gambôa, R. (2011). Pedagogia-em-participação: trabalho de projeto. In J. Oliveira-Formosinho, & R. Gambôa (Orgs.), *O trabalho de projeto na pedagogia-em-participação* (pp. 49-81). Porto: Porto Editora.
- Gonzalez, M. (2012). *Aprender a respeitar não é perder, é ganhar!*. Lisboa: Texto Editora.
- Haigh, A. (2010). *A arte de ensinar: grandes ideias regras simples*. Alfragide: Academia do livro.
- Hohmann, M., Banet, B., & Weikart, D. (1979). *A criança em acção* (3.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Houaiss, A., Franco, F., Villar, M., Almeida, J., & Casteleiro, J. (2003). *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa* (Vol. 3). Lisboa: Círculo de Leitores.
- Lopes, S. (2011). *Retratos da arte na educação*. Porto: Rés - Livraria, Editora & Cultura e Sílvia Berény.
- Machado, J., Matos, J., Henriques, J., Salema, Á., Araújo, C., Domingues, F...Machado, S. (1992). *Dicionário Enciclopédico de Língua Portuguesa* (Vol. M-Z) Lisboa: Publicações Alfa.
- Machado, J. (1981). *Grande Dicionário de Língua Portuguesa* (Vol. XII). Lisboa: Amigos do Livro Editores.
- Marques, T. (2011). *Clínica da infância: conselhos práticos de psicologia infantil*. Lisboa: Oficina do livro.
- Marujo, H., Neto, L., & Perloiro, M. (2011). Heróis optimistas. In H. Marujo, L. Neto, & M. Perloiro (org.), *Educar para o optimismo* (19.<sup>a</sup> ed.) (pp. 104-109). Barcarena: Editorial Presença.

- Menezes, C. (2014). Autodireção na aprendizagem. In F. Vieira (org.), *Quando os professores investigam a pedagogia: em busca de uma educação mais democrática* (pp. 63-102). Ramada: Edições Pedago.
- Mesquita, E. (2013). *Competências do professor: representações sobre a formação e a profissão*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Nazareth, M. (1984). Educação, Noções gerais I. In R. Cabral, F. Caeiro, M. Freitas, A. Morujão, Oliveira, A. Paim (Orgs.), *Polis: Enciclopédia Verbo da Sociedade e do Estado* (Vol. 2) (pp. 840-843). Lisboa: Editorial Verbo.
- Oliveira-Formosinho, J. (2008). *A Escola Vista pelas Crianças*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (2011). Pedagogia-em-participação: a perspetiva educativa da associação da criança. In J. Oliveira-Formosinho (org.), *O espaço e o tempo na pedagogia-em-participação* (pp. 97-117). Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. (2013). A Contextualização do Modelo Curricular High-Scope no Âmbito do Projeto Infância. In J. Oliveira-Formosinho (org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de Participação* (4.<sup>a</sup> ed.) (pp. 61-108) Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (2013). A perspectiva educativa da Associação Criança: A Pedagogia-em-Participação. In J. Oliveira-Formosinho (org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de Participação* (4.<sup>a</sup> ed.) (pp. 25-60). Porto: Porto Editora.
- Perraudeau, M. (2013). *As Estratégias de Aprendizagem: como acompanhar os alunos na aquisição de conhecimentos*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Pessoa, F. (s.d.). Tabacaria. In J. Lourenço, *Fernando Pessoa poemas escolhidos* (2.<sup>a</sup> ed.) (pp. 302-308). Editora Ulisseia.
- Pires, M. (1997). Educação...Educadores e seus valores. In M. Patrício (org.), *A escola cultural e os valores* (pp. 411-414). Porto: Porto Editora.

- Renaud, I., & Renaud, M. (1996). Fundamentos e princípios. In L. Archer, J. Biscaia, & W. Osswald (Org.), *Bioética* (pp. 34-41). Lisboa: Editorial Verbo.
- Ricoeur, P. (1990). *Soi-même comme un autre*. Paris: Éditions du Seuil.
- Rodari, G. (2006). *Gramática da fantasia: introdução à arte de inventar histórias*. (6ª edição). Lisboa: Editorial Caminho.
- Santos, J. (1991). *Ensaio sobre educação - II: falar das letras* (2.ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Santos, M. (2014). *Que escola?: que educação?, para que cidadania?, em que escola?*. Alcochete: Alfarroba.
- Savater, F. (2004). *A coragem de escolher: «O núcleo essencial de tudo o que escrevi.»* (C. Brito, Trad.). Lisboa: Dom Quixote.
- Savater, F. (2006). *O valor de educar* (2.ª ed.). Lisboa: Dom Quixote.
- Spitzer, M (2007). *Aprendizagem: Neurociências e a escola da vida*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Stern, A. (s.d.). *Uma Nova Compreensão da Arte Infantil*. (L. Freire, Trad.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Tough, P. (2012). *Educar para o futuro* (2.ª ed.). (P. Vidal, Trad.). Lisboa: Clube do Autor.
- Vieira, M. (1992). *A arte mestra da vida: reflexões sobre a escola e o gosto pela leitura*. Lisboa: Quimera Editores.
- Vygotsky, L. (2009). *A Imagem e a Arte na Infância*. Lisboa: Relógio d'Água.

### **Documentos eletrónicos:**

- Delors, J., Al-Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B. ... Nanzhao, Z. (1997). *Educação um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI*. (J. Eufrázio, Trad.) Brasília: UNESCO / Edições ASA. [formato PDF]. Recuperado em:

<http://ftp.infoeuropa.euroid.pt/database/000046001-000047000/000046258.pdf>.

Consultado a 23 de outubro de 2016.

Decreto-lei nº15/2007 de 19 de Janeiro. *Diário da República nº 14/07 - 1.ª série*. [formato PDF]. Recuperado em:

<http://www.ige.min-edu.pt/upload/GuiaProcessoDisciplinar/DL15-2007%20ECD.pdf>.

Consultado a 23 de outubro de 2016.

Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho. *Diário da República nº 129/12- 1.ª série*. [formato PDF]. Recuperado em:

[http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Legislacao/dl\\_139\\_2012.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Legislacao/dl_139_2012.pdf). Consultado a 23

de outubro de 2016.

Lei nº 46/86, de 14 de outubro. *Diário da República nº 237/86 - I.ª série*. [formato PDF].

Recuperado em:

<https://dre.pt/application/dir/pdfs/1986/10/23700/30673081.pdf>. Consultado a 23 de outubro de 2016.

Nóvoa, A. (2006). A escola e a cidadania: apontamentos incómodos. In R. D'Espiney (org.).

*Espaços e sujeitos de cidadania*. Setúbal: Instituto das Comunidades Educativas.

[formato PDF] Recuperado em:

<http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4811/1/9729604894.pdf>. Consultado a 23 de

outubro de 2016

*Projeto Educativo*. Recuperado no site do Agrupamento. Consultado a 23 de outubro de 2016.

*Projeto Curricular*. Recuperado no site do Agrupamento. Consultado a 23 de outubro de 2016.

### **Documentos em suporte CD**

Anónimo (2012). O presente surpresa do rei Wood. In *Contos Tradicionais de Natal*. Vol. 1.

[CD] Lisboa: DistriRecords.

## ANEXOS

Os anexos encontram-se divididos em 5 secções: a primeira (Anexo I) apresenta a lista das tarefas realizadas no decorrer da Prática de Ensino Supervisionada, organizadas por ordem cronológica. Cada tarefa tem discriminada a sua identificação, a tarefa, a data e duração, a(s) área(s) trabalhada(s) e a razão(ões) da sua escolha.

A segunda secção expõe o diário reflexivo (Anexo II), ordenado por ordem cronológica, de acordo com o desenvolvimento das atividades descritas, contextualizadas e analisadas no Capítulo III.

O terceiro Anexo apresenta as notas de campo respeitantes às tarefas enumeradas no Capítulo III.

O Anexo IV apresenta a planificação, relato e reflexão da tarefa “Qual será o determinante que está a ser utilizado?”, realizada no dia 26 de novembro de 2014, referenciada na 1ª tarefa do Capítulo III, por a anteceder e estar relacionada.

As últimas secções, (Anexo V e VI), revelam a letra de uma música, uma ficha para consolidação de conhecimentos e documentos comprovativos de consequências da prática pedagógica.

## ANEXO I - Lista das tarefas realizadas no decorrer da Prática de Ensino Supervisionada

Identificação da tarefa	Tarefa	Data e duração	Área curricular	Razão da escolha da tarefa
<p>1 - “Qual será o determinante que está a ser utilizado?”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicar o conteúdo através de um <i>Power Point</i>.</li> <li>- Jogo de colocação do determinante, tendo em conta o género e número da palavra.</li> <li>- Jogo para identificar o nome do determinante.</li> </ul>	<p>26 de novembro de 2014</p> <p>- Das 9h30 às 10h45</p> <p>(1h15).</p>	<p>- Português</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proporcionar uma dinâmica diferente das que estão habituadas, utilizando o quadro interativo e uma apresentação em <i>Power Point</i>.</li> <li>- Ir de encontro ao interesse revelado por jogos de equipa e a pares.</li> <li>- Tentar amenizar a visível necessidade das crianças, revelada numa atividade anterior, no que diz respeito à identificação e distinção entre determinantes artigo definidos e indefinidos, assim como em classificar as palavras quanto ao género e ao número.</li> <li>- Abordar, através do texto o tema da denteição, principalmente, a importância de lavar os dentes, sendo esta uma necessidade do grupo.</li> <li>- Fazer a ligação com o próximo conteúdo a abordar na unidade curricular de Estudo do Meio.</li> <li>- Implementar uma atividade onde todas as crianças participam, tendo em conta as suas capacidades de aprendizagem.</li> <li>-Desenvolver uma dinâmica integradora e inclusiva, promotora da cooperação, interajuda e autoestima.</li> <li>- Melhorar a minha capacidade de controlo do grupo.</li> </ul>

<p>2 - “A coroa como símbolo de acolhimento”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exploração do simbolismo da coroa festiva.</li> <li>- Construção da coroa de cada criança.</li> <li>- Construção da coroa da sala.</li> </ul>	<p>28 de novembro de 2014</p> <p>Das 14h10 às 15h45</p> <p>(1h35).</p> <p>5 de dezembro de 2014.</p> <p>Das 14h10 às 15h45</p> <p>(1h35).</p> <p>9 de dezembro de 2014</p> <p>Das 15h00 às 15h45</p> <p>(45 min.)</p> <p>10 de dezembro de 2014</p> <p>Das 16h15 às 17h30</p> <p>(1h15).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expressão Plástica</li> <li>- Português</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A escolha da elaboração de uma coroa teve em conta, ser um símbolo universal de acolhimento, não estando diretamente relacionado a uma religião específica.</li> <li>- Estabelecer uma ligação com a atividade anterior.</li> <li>- Ir de encontro o interesse pela pintura e desenho.</li> <li>- Promover e desenvolver a autonomia, responsabilidade, cooperação e o sentido de grupo.</li> <li>- Ir de encontro a necessidade de criar livremente e de recortar com tesoura.</li> </ul>
---	--	--	---	---

<p>3 - “Descobre os números representados no MAB”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Jogo do Bingo.</li> <li>- Resolução de uma ficha de consolidação.</li> </ul>	<p>2 de dezembro de 2014</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Das 11h00 às 12h00</li> <li>(1h00).</li> <li>- Das 14h00 às 14h40</li> <li>(40min).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Matemática</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fazer revisões para o teste</li> <li>- Ir de encontro ao interesse demonstrado por realizar jogos de mesa e que envolvam mistério.</li> <li>- Promover uma dinâmica diferente que envolva trabalho a pares, promovendo a cooperação, interajuda e inclusão.</li> <li>- Proporcionar uma atividade onde todos participem, independentemente das suas capacidades de aprendizagem.</li> <li>- Ir de encontro à dificuldade que grande parte das crianças revelam na representação de números no MAB e na colocação de números por ordem crescente.</li> <li>- Desenvolver a capacidade de controlo da impulsividade e do respeito pelo outro, sendo estas necessidades de grande parte das crianças do grupo.</li> </ul>
--	---	--	--	---

<p>4 - “Torna-te num cientista, e prepara-te para as descobertas, utilizando a visão”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contar da história “Quando eu nasci” de Isabel Martins e Madalena Matoso.</li> <li>- Conversa em grande grupo sobre a função dos cinco sentidos.</li> <li>- Fazer a previsão do resultado das experiências.</li> <li>- Experiência “Será que consegues ver os objetos no escuro?”</li> <li>- Comparação entre a previsão e verificação.</li> </ul>	<p>3 de dezembro de 2014</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Das 14h00 às 15h50</li> </ul> <p>(1h45)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudo do Meio</li> <li>- Português</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fazer revisões para o teste</li> <li>- Ir de encontro o interesse das crianças por ouvirem histórias.</li> <li>- A história permite abordar o tema sobre os cinco sentidos.</li> <li>- Com a realização do jogo, em que atribuo um número secreto a cada criança, pretendo desenvolver a capacidade de controlo de impulsividade, uma vez que cada criança tem de aguardar pela sua vez, para entrar em ação, guardando em segredo o seu número.</li> <li>- Através da história pretendo promover o diálogo, levando as crianças a questionar, refletir e compreender o tema dos sentidos.</li> <li>- A dinâmica a implementar pretende facilitar e promover o diálogo, observação, curiosidade, inclusão e participação ativa de todas as crianças.</li> </ul>
--	---	---	---	--

<p>5 – Qual será o presente surpresa do rei Wood?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Audição da história “O presente surpresa do rei Wood”.</li> <li>- Conversa sobre a história e valores abordados.</li> <li>- Realização de diferentes jogos relacionados com o conteúdo da história. (Resolução de uma ficha).</li> </ul>	<p>10 de dezembro de 2014.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Das 9h30 às 10h30</li> </ul> <p>(1h00).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Das 11h00 às 11h30</li> </ul> <p>(30 min.).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Português</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estabelecer ligação com a atividade da coroa festiva.</li> <li>- Celebrar a época festiva do Natal.</li> <li>- A escolha da história teve em conta a diversidade de religiões e culturas do grupo, assim como, os diferentes modos de viver esta época, dando ênfase à transmissão de valores e não a conteúdos de caráter religioso.</li> <li>- Apaziguar a visível discrepância económicas do grupo que provocava a tristeza e a ansiedade de algumas crianças, por não receberem presentes.</li> <li>- Transmitir e consolidar valores como a partilha, entreatajuda, solidariedade, tolerância, respeito pelas diferenças e sentido de justiça, sendo estas necessidades de grande parte das crianças do grupo.</li> <li>- Ir ao encontro do interesse das crianças de ouvir histórias.</li> </ul>
---	---	---	---	---



				<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ir de encontro às necessidades de algumas crianças, como a capacidade de controlar a impulsividade, esperando pela sua vez para falar, exteriorizar ideias e sentimentos, ou refletir sobre atitudes e comportamentos, deste modo na conversa que realizaremos a seguir à história, terei em atenção estes aspetos.</li> <li>- A atividade iniciar-se-á, no espaço do tapete, com a finalidade de promover um ambiente mais acolhedor, descontraído, onde as crianças poderão relaxar e estar mais à vontade, enquanto eu conto a história “O presente surpresa do rei Wood”.</li> <li>- Promover um ambiente mais informal, diferente do ambiente da zona das mesas de trabalho.</li> <li>- Ir de encontro ao interesse que as crianças demonstram em realizar jogos, não sendo frequente esta prática no seu dia-a-dia.</li> <li>- Motivar e incentivar a participação de todas as crianças, independentemente das suas capacidades de aprendizagem, favorecendo a inclusão e sentido de grupo.</li> <li>- Criar uma dinâmica diferente daquela a que estão habituadas, promovendo o diálogo, reflexão e a troca de ideias.</li> </ul>
--	--	--	--	---

6 - “Entra no comboio, e vive a aventura de encontrar o rei Wood.”.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dramatização da viagem em busca do rei Wood, abordando conteúdos matemáticos.</li> <li>- Resolução de uma ficha de consolidação.</li> </ul>	<p>10 de dezembro de 2014.</p> <p>- Das 11h30 às 12h55</p> <p>(1h25).</p>	- Matemática	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estabelecer uma linha de conduta e articulação com a atividade anterior.</li> <li>- Ir de encontro ao interesse revelado pelas crianças em momentos espontâneos, onde interpretei personagens, promovendo a participação das crianças nas atividades.</li> <li>- A elaboração de uma música simples pretende, não só, ir de encontro o interesse das crianças por cantar, mas também, o facto de</li> </ul>
---	--	---	--------------	--

				<p>ser pequena e simples, facilita a sua memorização.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A utilização de uma música, servirá como estratégia, não só, para motivar e acalmar as crianças que estão sentadas à espera de entrar no comboio, como incentivar a crianças que estão no comboio a percorrer caminhos.</li> <li>- Criar uma dinâmica diferente daquela a que estão habituadas, promovendo a participação ativa das crianças, observando diretamente, através da experimentação, os conceitos de adição e de subtração.</li> <li>- Com a dramatização e jogo, pretendo proporcionar às crianças um momento em que aplicarão e desenvolverão estratégias de cálculo mental, a interiorização da numeração ordinal e a consolidação da adição e subtração, a composição e decomposição de números, sendo estas necessidades de algumas crianças.</li> <li>- Ir de encontro às necessidades de algumas crianças, como a capacidade de controlar a impulsividade, esperando pela sua vez para falar e de exteriorizar ideias.</li> <li>- Promover uma dinâmica de inclusão e entreajuda.</li> </ul>
--	--	--	--	--

7 - “Passeio dos sentidos, na floresta do rei Wood.”.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Passeio pela floresta do rei Wood.</li> <li>- Desenho relacionado com os sentidos experienciados no passeio.</li> <li>- Partilha de experiências.</li> </ul>	<p>10 de dezembro de 2014.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Das 14h00 às 15h45</li> </ul> <p>(1h30).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudo do Meio</li> <li>- Expressão Musical</li> <li>- Expressão Plástica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estabelecer ligação com a atividade anterior.</li> <li>- A música selecionada tem como intuito proporcionar uma experiência diferente às crianças, assim como dar-lhes a conhecer outros géneros musicais.</li> <li>- Ir de encontro à dificuldade de algumas crianças, em exprimirem-se livremente através do desenho.</li> <li>- Ir de encontro a necessidade e interesse das crianças, em manipular e explorar diferentes</li> </ul>
---	---	--	---	--

				<p>materiais.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a capacidade de comunicação verbal, descrevendo e expressando a sua opinião sobre o que ouviram, tatearam, saborearam e cheiraram.</li> <li>- Ir de encontro ao interesse revelado pelas crianças, nos tempos de recreio, por brincadeiras que envolvam descoberta, mistério e aventura.</li> <li>- Proporcionar um momento de desenho, que apesar de orientado, se afasta do trabalho frequente das crianças nas aulas de Expressão Plástica, que é a pintura de fotocópia.</li> <li>- A dinâmica pretende facilitar a participação ativa, cooperação, motivação, diálogo e autoestima.</li> </ul>
--	--	--	--	--

8 - “À descoberta dos sinais de trânsito”.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- História e jogo “A aventura da descoberta dos sinais de trânsito”.</li> <li>- Jogo para construção de um esquema sobre prevenção rodoviária.</li> </ul>	<p>6 de Janeiro de 2015.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Das 9h45 às 10h15.</li> </ul> <p>(30 min.).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Das 11h00 às 12h45.</li> </ul> <p>(1h45).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Português</li> <li>- Estudo do Meio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Abordar e descobrir, em conjunto com as crianças, um conteúdo programático novo.</li> <li>- Promover um ambiente onde a criança é agente ativo na procura e aquisição dos saberes.</li> <li>- Elaborei uma história que estivesse relacionada com a realidade das crianças, para motivar a aprendizagem.</li> <li>- Ir de encontro ao interesse das crianças, por ouvirem histórias</li> <li>- Construir um esquema, de modo a sistematizar as aprendizagens, servindo também de apoio, sempre que as crianças necessitem.</li> <li>- Promover cooperação a pares, interajuda, respeito e inclusão.</li> <li>- Facilitar a interligação escola/família.</li> </ul>
--	--	--	---	---

9 - “O que será a multiplicação?”	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura em conjunto da história “A aventura da</li> </ul>	<p>9 de janeiro de 2015</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Das 14h00 às</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Português</li> <li>- Matemática</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Iniciar a interiorização do conceito de multiplicação (Tabuada do 2)</li> </ul>
-----------------------------------	--	--	---	--

	<p>descoberta dos sinais de trânsito”.</p> <p>- Resolução de problemas matemáticos</p>	<p>15h50 (1h50).</p>		<p>- A repetição da história vai de encontro ao interesse que as crianças revelaram pelo seu conteúdo e aos inúmeros pedidos feitos para a lerem.</p> <p>- Ir de encontro às necessidades de algumas crianças, como a capacidade de controlar a impulsividade, esperando pela sua vez para falar.</p> <p>- Promover a participação, inclusão, motivação e autoestima de todas as crianças com dificuldades de aprendizagem.</p>
--	--	--------------------------	--	---

<p>10 - “Ajuda o Gaspar a chegar até à escola”.</p>	<p>- História “Como passa o tempo?” de Ana Vicente.</p> <p>- Conversa sobre o conteúdo do livro e qual a parte da história que mais gostaram.</p> <p>- Jogo da glória.</p>	<p>16 de Janeiro de 2015</p> <p>- Das 9h30 às 10h15 (45 min.).</p> <p>- Das 11h.00 às 12h50 (1h50).</p>	<p>- Português</p> <p>- Matemática</p> <p>- Estudo do Meio</p> <p>- Expressão Musical</p>	<p>- Consolidar as horas certas e meias horas e a prevenção rodoviária.</p> <p>- Superar necessidades do grupo, reveladas em atividades anteriores. Ao nível da Matemática as crianças demonstram dificuldade na identificação da hora certa e das meias horas, na distinção ponteiro das horas e dos minutos, na transformação da adição numa multiplicação e na distinção dos números pares e ímpares.</p> <p>- Consolidar a identificação dos sinais de trânsito através da sua cor e forma, sendo esta, uma necessidade de algumas crianças.</p> <p>- Realizar um jogo em grupos de cinco/seis crianças indo ao encontro da necessidade de controlarem a impulsividade.</p> <p>- Estimular a atenção individual e promover o respeito pelo outro e a ajuda, sendo estas necessidades muito presentes neste grupo de crianças.</p> <p>- Ir ao encontro do interesse das crianças por ouvir histórias e expressar ideias, assim como, por realizar jogos de grupo.</p>
---	--	---	---	--

<p>11 - “Aprender a ler as horas”.</p>	<p>- Conversa/discussão sobre a evolução dos</p>	<p>20 de janeiro de 2015</p>	<p>- Matemática</p>	<p>- Dar continuidade ao jogo “Ajuda o Gaspar a chegar até à escola”.</p>
--	--	------------------------------	---------------------	---

	<p>instrumentos para medição do tempo.</p> <p>- Explicação da meia hora e quarto de hora.</p> <p>- Jogo consolidação da meia hora e quarto de hora “Quem é quem das horas”.</p>	<p>- Das 9h30 às 10h30 (1h00).</p> <p>- Das 11h00 às 11h45 (45 min.).</p>		<p>- Consolidar as meias horas, indo de encontro à visível dificuldade de algumas crianças na distinção entre os dois ponteiros e em assinalar a meia hora.</p> <p>- Abordar pela primeira vez o quarto de hora.</p> <p>- O jogo permite avaliar os saberes que tanto o jogador como as restantes crianças já têm sobre as horas.</p> <p>- Promover uma atividade que permita desenvolver a capacidade de controlar a impulsividade em dar as respostas.</p> <p>- Favorecer o trabalho a pares, a curiosidade e motivação.</p>
--	---	---	--	--

12 - “Vamos ser Meteorologistas.”	<p>- Conversa e partilha de sabres sobre previsão meteorológica.</p> <p>(Dramatização (Power Point))</p> <p>- Exercícios de cálculo mental a partir do registo das temperaturas. (adição, subtração e multiplicação)</p>	<p>22 de janeiro de 2015</p> <p>- Das 11h00 às 12h50 (1h50).</p> <p>- Das 14h00 às 14h30 (30 min.).</p>	<p>- Estudo do Meio</p> <p>- Matemática</p>	<p>- Dar continuidade à atividade realizada na terça-feira.</p> <p>- Estabelecer uma ligação com a matéria sobre prevenção rodoviária, abordada anteriormente.</p> <p>- Fomentar o trabalho de equipa, entreajuda, respeito, diálogo, reflexão e curiosidade.</p> <p>- Tomar conhecimento dos conteúdos que adquiriram sobre a noção de multiplicação.</p>
-----------------------------------	--	---	---	--

13 - “Aprender através daquilo que eu ouço e experiencio”.	<p>- História “Depressa e devagar” de Layn Marlow.</p> <p>- Conversa sobre o conteúdo da história.</p> <p>- Jogo do dominó dos sinónimos.</p> <p>- Ficha de consolidação.</p> <p>- Resolução de uma ficha sobre antónimos.</p>	<p>26 de janeiro de 2015</p> <p>- Das 12h15 às 12h50 (35 min.).</p> <p>- Das 14h00 às 15h50 (1h50).</p> <p>- Das 16h30 às 17h30 (1h00).</p>	<p>- Português</p> <p>- Dança</p>	<p>- A partir de exemplos da história, as crianças perceberão, não só, os antónimos, como a importância pelo respeito pelo tempo do outro, sendo esta uma necessidade do grupo.</p> <p>- Levar as crianças a perceberem a importância de não se desistir das coisas e ser-se persistente.</p> <p>- Ir de encontro ao interesse por ouvirem histórias e realizarem jogos de grupo, de música e dança.</p> <p>- Proporcionar uma atividade que envolva a exteriorização e interpretação de sentimentos e</p>
--	--	---	-----------------------------------	--

	- Jogo de movimento “O teu corpo e os opostos”, (interpretação dos antónimos).			emoções.  - Promover a autoestima, respeito, tolerância, partilha e aceitação das diferenças.
--	--	--	--	---

14 - “Vamos construir uma história”.	- Composição utilizando o avental de histórias. (O tema está relacionado com a proteção do meio ambiente (conteúdo de Estudo do Meio).  - Registo dos acontecimentos da história. (Ficha)  - Canto da música e visionamento do videoclip “Terra meu planeta azul”.	27 de janeiro de 2015  - Das 14h00 às 15h45  (1h45).  - Das 16h30 às 17h30  (1h00).	- Português  - Expressão Musical	- Relacionar com a atividade de Estudo do Meio, realizada anteriormente.  - Promover um trabalho de grande grupo, em que todos trabalham para a construção de uma história.  - Ir de encontro ao interesse por cantar.  - Promover um bom ambiente de sala de aula facilitador da aprendizagem e integração em grupo.
--------------------------------------	--	---	--	---

15 - “O conceito de multiplicação adquire-se através da experiência”.	- História “A girafa que comia estrelas” de José Eduardo Agualusa.  - Resolução de uma ficha de compreensão do texto.  - Construção de um esquema em papel de cenário (noção de multiplicação).	28 de janeiro de 2015  - Das 9h30 às 10h30  (1h00).  - Das 11h.00 às 12h50  (1h50).	- Português  - Matemática	- Estabelecer uma ligação com a experiência realizada no dia anterior e com o tema os estados do tempo.  - Sistematizar as informações relacionadas com o conceito de multiplicação.  - Proporcionar uma experiência nova, onde as crianças através do manuseamento de materiais compreenderão esta noção, que ainda não está interiorizada por todas as crianças, sendo uma dificuldade observada.  - Promover uma dinâmica facilitadora da cooperação, respeito, interajuda e responsabilidade.
---	---	---	---------------------------------	---

16 - “O conceito do dobro consolidado através de uma história e do	- Jogo de descoberta. “Como é que a girafa Olimpia e a D.	2 de fevereiro de 2015  - Das 11h45 às	- Matemática	- Estabelecer uma ligação com a experiência realizada anteriormente, onde abordamos questões relacionadas com o ar.
--	---	--	--------------	---

diálogo”.	<p>Margarida conseguiram juntar muitas nuvens?”. (noção de dobro).</p> <p>- Ficha de consolidação</p> <p>- Jogo do número secreto (sequências de números).</p>	<p>12h45 (1h00).</p> <p>- Das 14h00 às 14h45. (45 minutos).</p>		<p>Nesta atividade utilizaremos o ar, que tem peso, para “juntar nuvens.”.</p> <p>- Fazer revisões para a ficha de avaliação, tentando colmatar a dificuldade visível de algumas crianças, na compreensão do conceito de dobro.</p> <p>- Ir de encontro ao interesse que revelaram pelo conteúdo da história.</p> <p>- Promover a participação e motivação de todas as crianças na aquisição de conteúdos.</p> <p>- Promover a autoconfiança e autoestima de algumas crianças adaptando as estratégias às suas necessidades.</p>
-----------	--	---	--	--

17 - “O corpo como meio para a aquisição e consolidação de conhecimentos”.	<p>- História “Pijamarama em Nova York”.</p> <p>- Jogo em grande grupo para consolidação das horas “O meu corpo transformou-se num ponteiro. Que horas são?”</p>	<p>4 de fevereiro de 2015</p> <p>- Das 14h45 às 15h45 (1h00).</p>	<p>- Português</p> <p>- Matemática</p>	<p>- Consolidar e rever as horas, para o teste do dia seguinte, sendo ainda uma dificuldade sentida nalgumas crianças.</p> <p>- Proporcionar uma dinâmica diferente onde afastaremos as mesas todas da sala e formaremos um relógio humano.</p> <p>- Ir de encontro ao interesse revelado pelas crianças, em atividades anteriores, por ouvirem histórias dramatizadas.</p> <p>- Promover a participação ativa de todas as crianças, atribuindo uma função a cada uma.</p> <p>- Proporcionar estratégias facilitadoras de empatia, entreajuda, respeito, socialização e simbiose entre conteúdos e valores.</p>
--	--	---	--	---

18 - “A noção de metade através dos animais”.	<p>- Leitura do poema “Os bichos” de Inês Pupoe Gonçalo Pratas.</p> <p>- Jogo “Descobre a(as) palavra(s) escondidas no</p>	<p>6 de fevereiro de 2015</p> <p>- Das 12h.00 às 12h50 (50 minutos).</p>	<p>- Português</p> <p>- Estudo do Meio</p> <p>- Matemática</p>	<p>- Estabelecer uma ligação entre as várias unidades curriculares.</p> <p>- Proporcionar momentos que envolvam a descoberta e brincadeira, indo ao encontro do interesse das crianças.</p>
---	--	--	--	---

	<p>nome dos animais do poema”.</p> <p>- Explicação da diferença entre animais domésticos e selvagens.</p> <p>- Noção de metade através da distinção entre animais domésticos e selvagens.</p>	<p>- Das 14h00 às 15h50.</p> <p>(45 minutos).</p>		<p>- Ir de encontro ao interesse que as crianças revelam por “brincar” com as palavras.</p> <p>- Adaptar a atividade à heterogeneidade do grupo de modo a promover a participação e inclusão de todos os alunos.</p> <p>- Promover a capacidade de tolerância à diferença, cooperação, motivação e diálogo.</p>
--	---	---	--	---

Projeto “Vamos observar, questionar, investigar, e descobrir o mundo das abelhas”

<p>19 - “O que é que eu sei sobre o mundo das abelhas?”.</p>	<p>- Contar a história "O dia em que a mata ardeu" de José Fanha.</p> <p>- Conversa sobre o conteúdo do livro e um inseto da história (A abelha).</p> <p>- Desenho com o tema “O que é que eu sei sobre o mundo das abelhas?”.</p>	<p>10 de fevereiro de 2015.</p> <p>- Das 14h.00 às 15h.50</p> <p>(1h50).</p>	<p>- Estudo do Meio</p> <p>- Expressão Plástica</p>	<p>- Tomar conhecimento sobre os saberes que as crianças têm sobre a temática que abordaremos ao longo do projeto.</p> <p>- Pretendo, ainda, ir ao encontro do interesse das crianças em ouvir histórias, em partilhar saberes e questionar a realidade que os rodeia. - O modo como a história está escrita possibilita-me contá-la, em partes, com uma certa musicalidade, permitindo-me criar uma dinâmica diferente da que estão habituadas.</p> <p>-Tenho ainda como intencionalidade utilizar o conteúdo da história para ir de encontro a necessidades de algumas crianças, em tomar conhecimento sobre a importância de termos determinadas atitudes, para proteção e preservação do meio ambiente e as consequências que podem ocorrer se não as fizermos.</p> <p>-Por fim, tenho como intencionalidade, com a elaboração do desenho, amenizar uma necessidade do grupo, que é conseguir focar-se no tema proposto.</p> <p>As crianças farão o desenho onde representarão o que sabem sobre as abelhas, a sua alimentação, características físicas, habitat e o que produzem.</p>
--	--	--	---	--



<p>20 - “As abelhas são todas iguais?”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabalho de pesquisa a partir de pequenos textos informativos.</li> <li>(A fisionomia e as diferenças entre as abelhas.).</li> <li>- Apresentação oral (“O que é que nós descobrimos?”) (Diálogo, questionamento, reflexão).</li> <li>- Construção da colmeia “Esta colmeia é um tesouro”.</li> </ul>	<p>11 de fevereiro de 2015.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Das 14h.00 às 15h.50</li> <li>(1h50).</li> <li>- Das 16h.30 às 17h30</li> <li>(1h00).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Português</li> <li>- Estudo do Meio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover o trabalho em equipa e a entreajuda entre pares, sendo esta uma necessidade do grupo.</li> <li>- Proporcionar uma dinâmica diferente das que estão habituadas.</li> <li>- Colocar a criança, como agente ativo na aquisição dos seus saberes, motivando a sua aprendizagem.</li> <li>- Promover o diálogo, reflexão, pesquisa, questionamento, capacidade de escuta do outro, comunicação e socialização.</li> </ul>
---	--	---	---	--

<p>20.1 - Jogo “Descobre as semelhanças e as diferenças” (Somos todos iguais mas todos diferentes).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conversa sobre os conhecimentos adquiridos. (Fisionomia das abelhas).</li> <li>- Jogo</li> <li>- Reflexão sobre as descobertas das semelhanças e diferenças entre as crianças e a riqueza dessa diversidade.</li> </ul>	<p>24 de fevereiro de 2015.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Das 15h00 às 16h00.</li> <li>(1h00).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dança</li> <li>- Expressão Musical.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ir ao encontro do interesse, revelado numa atividade anterior, por realizarem jogos de grupo que envolvem musica e movimento.</li> <li>- Promover a aceitação das diferenças, o respeito, a cooperação e sentido de grupo, sendo esta uma necessidade das crianças.</li> <li>- Proporcionar um momento que envolva audição de diferentes géneros musicais.</li> <li>- Pretendo proporcionar às crianças uma atividade diferente das que estão habituadas, podendo exprimir-se livremente e dar a conhecer o que adquiriram.</li> </ul>
---	--	--	---	---

<p>20.2 - “A minha abelha é diferente da tua?”</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pintura com tintas, utilizando pinceis e/ou os dedos.</li> <li>- Recorte das abelhas.</li> <li>- Colocação das abelhas no placar “Esta colmeia é um tesouro”</li> </ul>	<p>25 de fevereiro de 2015.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Das 14h30 às 15h45</li> <li>(1h15).</li> </ul> <p>26 de fevereiro de 2015.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Das 14h00 às 15h00</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expressão Plástica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verificar se as crianças adquiriram os conhecimentos relacionados com as semelhanças e diferenças entre as abelhas.</li> <li>- Permitir que cada criança crie a sua abelha, sendo única e diferente de todas as outras.</li> <li>- Valorizar e respeitar a diferença e variedade de criações plásticas das crianças.</li> <li>- Ir de encontro o interesse revelado</li> </ul>
--	--	--	--	---

		(1h15).		<p>por pintarem, com tintas.</p> <p>- Promover o diálogo, comunicação, a pintura como forma de expressão, a imaginação e criatividade como forma de aprendizagem e interligação de saberes.</p>
--	--	---------	--	---

21 - “As abelhas trabalham muito?”.	<p>- Visualização do filme “Abelhas”, onde através da observação da realidade e das informações dadas pelo narrador do documentário, as crianças adicionarão conhecimentos e informações importantes sobre as abelhas e as suas funções.</p> <p>- Construção da colmeia “Esta colmeia é um tesouro”.</p>	<p>27 de fevereiro de 2015.</p> <p>- Das 9h30 às 10h15 (45 min.).</p> <p>- Das 11h.00 às 12h15 (1h15).</p>	- Português	<p>- Dar a conhecer um outro modo de recolher informação.</p> <p>- Ir de encontro ao interesse, revelado pelos alunos, em visualizar filmes.</p> <p>- Ir de encontro à motivação e curiosidade revelada pelas crianças, em observarem as abelhas numa colmeia, o modo como se organizam e vivem.</p> <p>- Colocar a criança, como agente ativo na aquisição dos seus saberes, motivando a sua aprendizagem.</p>
-------------------------------------	--	--	-------------	---

21.1 - Gincana “Juntos vamos conseguir” e canto da música “zum, zum...”	<p>- Gincana “Juntos vamos conseguir”.</p> <p>- Canto da música “zum, zum...” acompanhado por sons e ritmos produzidos pelo corpo.</p>	<p>4 de março de 2015.</p> <p>- Das 16h30 às 17h30 (1h00).</p>	<p>- Expressão Dramática</p> <p>- Expressão Musical</p>	<p>- Proporcionar um jogo a partir do qual as crianças compreendam, através da prática, a importância de cada elemento num grupo.</p> <p>- Promover uma experiência e dinâmica diferentes das que estão habituadas.</p>
---	--	--	---	---

22 - “Como é que as abelhas se alimentam e o que produzem?”.	<p>- Laboratório Vivo de observação e experimentação dos produtos recolhidos e produzidos pela abelha</p> <p>- Canto da música “zum, zum...”.</p> <p>Distribuição de tabuleiros de colmeia artificial</p>	<p>5 de março de 2015.</p> <p>- Das 14h.00 às 15h.50 (1h50).</p>	<p>- Português</p> <p>-Estudo do Meio</p>	<p>- Dar a conhecer um outro modo de recolher informação.</p> <p>- Colocar a criança, como agente ativo na aquisição dos seus saberes, motivando a sua construção do conhecimento.</p> <p>- Proporcionar uma experiência diferente utilizando o corpo como instrumento de aprendizagem.</p> <p>- Promover estratégias diferentes</p>
--	---	--	---	--

	para observação. - Construção da colmeia “Esta colmeia é um tesouro”.			facilitadoras da interajuda, espírito de equipa, camaradagem e sentido de união no grupo.
--	--	--	--	---

22.1 - Jogo “Dá uma função diferente aos objetos”.	- Jogo iniciado com a frase “Tal como as abelhas olham para uma flor e vêm alimento, nós podemos olhar para uma flor e ver...” - Conversa sobre as descobertas feitas.	9 de março de 2015. - Das 15h00 às 15h50 (50 minutos).	- Expressão Dramática	- Promover o desenvolvimento da criatividade e imaginação. - Desenvolver a capacidade de controlo da impulsividade em dar as respostas. - Estabelecer uma ligação com o tema da alimentação das abelhas. - Utilizar a dramatização como forma de aprendizagem, comunicação e aquisição de saberes. - Promover dinâmicas facilitadoras do respeito pela diferença e tolerância.
--	---	--	-----------------------	--

23 - “O que é que as abelhas me podem ensinar?”	- Brincadeira com o tema, “Ver a natureza e o que nos rodeia com o olhar de uma abelha”, em que as crianças deverão aplicar os conhecimentos adquiridos.	9 de março de 2015 - Das 16h.30 às 17h30 (1h00).	- Expressão Dramática/ Teatro	- Ir de encontro a um interesse revelado pelas crianças em brincar às colmeias. -Desenvolver a imaginação, criatividade e comunicação. - Promover o espírito de equipa, inclusão e respeito pelas diferenças. - Utilização de uma estratégia diferente para aferir os conhecimentos adquiridos ao longo do projeto e do tempo de Prática de Ensino Supervisionada.
---	--	--	-------------------------------	---

## ANEXO II – Diário reflexivo

**19 de novembro de 2014**

Hoje, reflito sobre a importância de deixar a criança criar livremente, olhando para uma folha de papel como que para um mundo por explorar.

Durante a hora do intervalo de almoço, quando me dirigia para o recreio onde grande parte das crianças se encontravam, observei através das janelas da biblioteca que o R.L. estava sentado junto a uma mesa a fazer um desenho com lápis de cera. Por momentos permaneci a observá-lo. Esta criança desenhava sem parar, mudava de cores, falava sozinho interpretando as personagens que criava e sorria. Finalmente vi o R.L. dedicado, motivado e entregue a uma tarefa. Foi imensa a felicidade que me invadiu.

Destaco o tempo dedicado ao desenho, em que o R.L., que é uma criança com grandes dificuldades de aprendizagem, criou uma verdadeira “obra de arte”. A folha de papel transformou-se no mundo dos dinossauros. Quando me aproximei do seu lugar o R. L chamou-me e descreveu-me pormenorizadamente o que tinha desenhado, sem eu o pedir, enunciando o nome dos diferentes dinossauros, a função que cada um tinha, e criou uma história onde os dinossauros salvavam o planeta Terra da erupção de um vulcão. Foi espantosa a capacidade desta criança atribuir a cada dinossauro, cerca de seis, uma função diferente, apenas uma espécie era má, todas as outras lutavam para defender e proteger o planeta terra e as pessoas.

Comentário: O R.L. é uma criança que, habitualmente, não participa nas aulas, adormece com frequência, não realiza as tarefas, havendo dias em que não participa em nenhuma tarefa permanecendo no seu lugar a olhar em seu redor ou brincando com os lápis e borrachas que parte, revela ainda dificuldade em organizar o pensamento e o discurso. Contudo, reflito que perante o entusiasmo, riqueza de conhecimentos que possuía sobre o tema e liberdade que tinha, esta criança revelou um outro lado que, até então, eu desconhecia.

Há que dar tempo e espaço a cada criança, e de fato, ser professor é ensinar e aprender todos os dias, pois só neste pequeno tempo, que poderia ter sido desvalorizado, aprendi tanto. Adquiri conhecimentos relacionados com os dinossauros, com a importância de deixar a criança falar, de demonstrar interesse e valorizar as suas ações e conquistas.

Ser Professor é dar, ensinar, trabalhar e procurar enriquecer o outro nas suas mais diversas áreas, mas também é estar disposto a aprender diariamente com aqueles que o rodeiam, é ter sede de saber cada vez mais, é olhar para a realidade que nos rodeia com um olhar curioso, procurando em cada pormenor recolher o máximo de informação. Sebastião da Gama, ao dar a primeira aula na Escola Veiga Beirão, disse aos seus alunos, *"Não sou, junto de*

*vós, mais que um camarada um bocadinho mais velho. Sei coisas que vocês não sabem, do mesmo modo que vocês sabem coisas que eu não sei ou já me esqueci. Estou aqui para ensinar umas e aprender outras. Ensinar, não: falar delas. Aqui e no pátio e na rua e no vapor e no comboio e no jardim e onde quer que nos encontremos." (1990, p. 26).*

#### **28 de novembro de 2014**

A cada dia, que passa, tenho a confirmação de algo que defendo há muito, as relações entre pessoas são como um caminho que vai sendo construído e percorrido em conjunto, cada uma constrói-o ao seu ritmo e este deve ser respeitado.

É um privilégio, poder conviver com este grupo de crianças diariamente e sentir-me, a cada dia que passa, uma pessoa mais rica. Cada uma delas, na sua individualidade conseguiu tocar-me. Um dos aspetos mais gratificantes é sentir através das expressões que me dizem, dos olhares, dos abraços, dos beijinhos, pedidos de ajuda e das brincadeiras que temos, que os laços de confiança e afeto vão sendo estruturados diariamente.

Muitas vezes pensamos que estamos sempre a dar muito e a receber pouco em troca.

Comentário: Reflito que não nos devíamos preocupar tanto com o receber, mas sim com o dar, pois tenho a certeza que se pensarmos bem, a curto, médio ou longo prazo, teremos uma recompensa de um tamanho muito superior à quantidade que demos. Hoje foi um desses dias. O que uma pessoa recebe não tem de ser material, o mais importante é o que muitas vezes os nossos olhos não conseguem ver, mas sim o que conseguimos sentir.

#### **4 de dezembro de 2014**

Reflito que um estágio para além de um tempo de crescimento, aprofundamento e consolidação de conhecimentos, é um período de enriquecimento em termos de experiência de vida. O contacto com realidades distantes, das que até então conhecíamos ou vivenciámos, permite-nos olhar para a vida e para a realidade com uma nova perspetiva e cuidado.

Muitas das crianças com quem lido diariamente, pertencem a famílias vulneráveis, com dificuldades económicas, falta de comida, maus tratos, presenças frequentes nos tribunais, visitas das assistentes sociais às suas casas e três estão em risco de serem retiradas às famílias.

Há que ter em conta as vivências e realidades destas crianças, para que os seus comportamentos, muitas vezes impulsivos, violentos e sem aparente justificação sejam compreendidos e apaziguados.

O afeto é a base de tudo, e diariamente, confirmo este ideal que há muito defendo. O afeto é a ponte que nos permite chegar até ao outro conseguindo apaziguar tristezas, frustrações, medos e inseguranças, mas também realçar alegrias, conquistas e esforços.

### **5 de dezembro de 2014**

Hoje, chego a casa e reflito sobre uma situação que decorreu durante a hora de saída, já fora da Instituição.

Enquanto caminhava em direção ao carro, três crianças, da turma onde me encontro a estagiar, vinham a correr na minha direção e a dizer a sorrir “Professora Maria”, depois de abraços e beijinhos, como despedida, continuei o meu caminho. Estava parada no passeio, quando ouvi de novo, “Adeus Professora Maria”, eram essas crianças a dizê-lo, e logo de seguida, enquanto falava com elas, ouvi umas senhoras a dizerem, “Olhe, aquela é que é a Professora Maria” e ao aproximarem-se indicaram que eram as mães e avô daquelas crianças, eu apresentei-me. Depois, uma mãe disse “Há muito tempo que queria conhecê-la, a minha filha está sempre a falar da Professora Maria e gosta muito de si” e a avó completou “Tem aqui uns fãs”. A mãe da M. afirmou, “Permita-me que lhe dê os parabéns, porque pela primeira vez a minha filha vai levar o presente de Natal para casa, a ideia da coroa é fantástica. A Professora tem ideias fora do comum, obrigada por respeitar a nossa religião.” e a avó do S. disse “E não impõe a católica, com os famosos presépios e árvores de Natal que se fazem na escola.”. Seguidamente expliquei a minha intenção ao realizar aquela atividade, as mães e a avó demonstraram agrado pela ideia e depois de termos falado um pouco, despedimo-nos. A mãe da I.T. disse-me num tom baixo “Agora não estou nada preocupada, a I.T. vai sempre a sorrir para a escola e isto, acontecia poucas vezes”.

Comentário: Na Instituição em que me encontro a estagiar, o contacto com os encarregados de educação é limitado, pois não lhes é permitida a entrada no ressoito escolar. Deste modo, tenho conhecido alguns familiares das crianças, quando têm reuniões individuais com a Professora ou no tempo de entrada e saída, quando estão ao portão da Escola.

Reflito, que neste contexto, em que a relação entre escola-família é pouco frequente, cada conversa e partilha é um enriquecimento para mim, pois permite-me não só conhecer mais um pouco da realidade das crianças fora da escola, mas também, conhecer melhor cada criança, através do seu modo de estar fora do recinto escolar e das informações que os familiares me transmitem.

Estagiar numa turma com uma grande multiculturalidade tem sido um desafio agradável, pois exige muito mais do docente, levando-o a ser reflexivo e criativo, indo muito para além do

que lhe seria “fácil” de realizar. Eu não me contento com o trabalho “comum” e “fácil”, sou feliz a pesquisar, a pensar, a criar e recriar estratégias e ideias de trabalhos que levem as crianças a sentirem-se motivadas, interessadas e felizes. Só um trabalho que envolva o respeito por cada criança, pelas suas necessidades, interesses e características, assim como da turma, é que faz sentido no meu conceito de educar.

### **8 de dezembro de 2014**

Considero fundamental refletir sobre uma situação que tenho vindo a observar. Desde o início do estágio que frequento os recreios, por considerar ser um local privilegiado, que me permite conhecer a criança na sua verdadeira essência. O Di. é uma criança que se isola, não só em contexto de sala de aula, como no recreio, andando pelo recinto exterior sozinho. Esta criança é boa aluna, mas, devido a usar o cabelo comprido (imposto pela mãe que desejava que ele fosse rapariga), é excluído pelos colegas, isolando-se. Hoje, quando cheguei ao recreio e estava a brincar com umas crianças, comecei a olhar em meu redor e não via o Di., deste modo, perguntei se alguém o tinha visto, ao qual responderam “não, ele anda sempre assim sozinho”. Informei as crianças de que iria dar uma volta ao recreio. Entretanto, encontrei o Di. sentado atrás de uma coluna a chorar. Aproximei-me, baixei-me e a criança permanecia em silêncio. Disse ao Di. “ Não precisas de dizer nada, posso-me sentar ao teu lado?” Ele colocou a mão em cima da minha perna e disse “Eu não quero falar, estão sempre a gozar comigo, então eu não falo. Quero chorar”, “É sempre assim...eu não disse nada...a Professora...eu não gosto, estou farto”. O Di. levantou-se, abraçou-me e disse “Por favor, não te vás embora” ao qual eu respondi “Ainda vou ficar cá muito tempo, vamos fazer atividades, divertir-nos, aprender e brincar muito”.

De seguida, perguntei ao Di. se queria ir brincar, ele respondeu: “Nunca ninguém brinca comigo, ando sempre a andar de um lado para o outro”. Eu dei-lhe a mão e afirmei a sorrir “Vamos brincar? Eu, também vou”. Entretanto, um grupo de crianças chamava-me para jogarmos “ténis com uma bola contra a parede”, o Di referiu que também queria e assim juntamo-nos à brincadeira.

Durante o restante tempo de intervalo o Di., em conjunto com o grupo de crianças e comigo, participou nas brincadeiras e conversou. Esta criança olhava, constantemente, para mim a sorrir, eu sorria-lhe ou expressava com gestos, “Vais conseguir”, “Boa jogada”.

Comentário: A observação direta, assim como, a participação em tempo de recreio, foi, indubitavelmente, muito enriquecedora, pois, foi possível conhecer as crianças em contextos diferentes e na sua espontaneidade. A meu ver, a ação do Professor não se pode restringir a

ensinar, deve ser simultaneamente, tal como defende Mesquita (2013), uma ação promotora da autonomia e inclusão social da criança.

A estratégia que utilizei, de modo a incluir o Di. no grupo, favoreceu a sua integração pessoal e a aceitação do grupo. Observar atitudes, “ouvir” a criança nos seus gestos, comportamentos e palavras é um modo de compreendê-la e conhecê-la, na opinião de Oliveira-Formosinho e Formosinho (2013), a observação, escuta e negociação são competências essenciais que o professor deve ter em conta, de modo a criar estratégias cooperativas e integradoras da criança. Reflito sobre a importância destes processos serem contínuos e realizados em diversos contextos escolares, criando espaços de inclusão e participação, ajudando a criança a estruturar-se como ser social.

### **9 de dezembro de 2014 - a<sup>47</sup>**

Chegado o fim de mais um dia, destaco o momento em que, enquanto eu circulava por entre as crianças, esclarecendo dúvidas e ajudando algumas, que revelavam mais dificuldades, a I.F. levantou-se, tocou-me nas costas e entregou-me um papel dobrado que tinha desenhado um coração grande com vários pequeninos dentro. De seguida a I.F. disse “Este coração grande é o teu e os pequeninos sou eu e .... (enumerou o nome de outras crianças da turma). Estamos aqui dentro (apontou para o coração grande), porque eu gosto muito de ti Professora Maria, és a melhor Professora do mundo, quero ficar para sempre ao pé de ti. Adoro tudo o que fazer connosco”. Abraçando-me logo de seguida.

Perante estas palavras e gesto dei um abraço e beijinhos a esta criança, de seguida disse-lhe:

“Muito obrigada I.F., estou tão feliz por me teres oferecido este presente tão bonito, eu também gosto muito de ti e dos teus colegas, cada um de vocês já ocupa um lugarzinho no meu coração”.

De seguida, li um pequeno texto que estava escrito no papel, e cada palavra que lia levavam-me a pensar na relação de afeto que estabelecera com esta criança.

Comentário: Foi tanta a emoção e felicidade que senti ao ouvir as palavras daquela criança, que atribuiu um simbolismo ao desenho, e escreveu-me um texto. Naquele momento senti-me verdadeiramente feliz e com a sensação de missão cumprida.

---

<sup>47</sup> Confrontar (Anexo V - Fichas e documentos comprovativos - Desenho nº1)



Reflico que perante uma criança introvertida, que olha sempre para baixo, não participa, tem uma socialização seletiva, procurei, respeitando sempre o seu tempo, espaço e características, ir construindo um caminho em que primeiramente, utilizei o sorriso, depois uma palavra, uma festinha, um abraço, um beijinho e por fim uma conversa.

E foi assim, que gradualmente construímos uma relação baseada no respeito e afeto. Hoje recebi o melhor presente que podia ter recebido, a confirmação de que é fundamental estabelecer-se uma relação de afeto para que só depois se consiga trabalhar com cada criança.

Um dos aspetos que destaco foi a criança ter conversado comigo olhando-me sempre nos olhos e com a cabeça para cima, revelando segurança, calma, confiança e alegria.

### **9 de dezembro de 2014 - b**

“Obrigada”, esta é a palavra que poderia repetir inúmeras vezes hoje. Agradeceria a cada criança os momentos que me proporcionam diariamente, não falo só dos inúmeros gestos espontâneos de carinho que têm para comigo, como beijinhos, abraços, festinhas, olhares, sorrisos, ou simplesmente, quando passam por mim enquanto trabalham ou brincam e olham-me dizendo, “Adoro-te professora Maria”. Obrigada, por me fazerem sentir tão feliz ao pé de vocês.

Nem tudo, o que agradeço, passa, por momentos positivos como os mencionados anteriormente, também há os momentos mais difíceis, em que as crianças testam os meus limites, não obedecendo, este grupo de vinte e seis crianças levou-me a acreditar na ideia de que tudo se consegue com calma, criatividade e afeto.

Consolidei um dos aspetos que mais defendo, é possível exigir regras, controlar um grupo e trabalhá-lo, utilizando o afeto. Confirmo que tem exatamente o mesmo efeito do que se utilizarmos outros métodos mais “agressivos”, ou melhor, tenho a certeza de que os resultados a que chegamos são sem dúvida mais demorados, mas mais eficazes.

“Obrigada”, por me ajudarem a crescer, a tornar-me cada dia uma pessoa mais forte, confiante, feliz e com a certeza de que é ao pé de vocês (crianças) que eu de facto me sinto feliz e preenchida.

Comentário: Nunca se deve menosprezar as capacidades e potencialidades de uma criança, elas podem dar-nos tanto, ou mais do que algumas vezes se possa imaginar.

Cada pessoa tem o seu mundo, contudo, os adultos vivem em “mundos” que, de certo modo, são estereotipados e moldados pela sociedade, enquanto uma criança é genuína e o seu mundo está ainda em construção, por isso, os limites são para testar, as partilhas é normal que sejam difíceis de serem feitas, pois tudo isto faz parte do crescimento. O processo de

crescimento e desenvolvimento de uma criança é algo maravilhoso de se observar, “Obrigada”. Todas as pessoas que lidam com crianças já repararam no privilégio que têm em fazer parte e assistirem na primeira fila a este processo?

#### **10 de dezembro de 2014 – a**

Por vezes, há dias que me fazem refletir sobre a riqueza que é ser professor. Cada dia é vivido de uma maneira diferente, nenhum é igual, por mais que reflita todos os dias, tentando encontrar um padrão, é difícil descobri-lo. Em cada dia aprendemos e ensinamos, damos e recebemos, rimos e tentamos ultrapassar obstáculos.

Cada criança, que tenho à minha frente, é como que um presente e todos os dias tiro mais um bocadinho do seu embrulho, algumas têm embrulhos que demoram mais tempo a desembulhar. É um privilégio, e é espantoso, observar a evolução e conhecer cada dia mais um bocadinho cada uma das crianças.

Esta profissão é sem dúvida a mais rica das profissões. Nós moldamos o futuro!

Comentário: Um profissional na área da educação, tem o privilégio de todos os dias aprender e ensinar, moldar-se à realidade onde está inserido, criar estratégias, investigar, conhecer, refletir e questionar. Reflito que há que olhar para cada dia com olhos de ver e observar a realidade com um olhar, escutar e sentir curioso. Todos os dias são como que tesouros a descobrir e se tivermos a perspicácia de os agarrar, tornar-nos-emos diariamente pessoas mais ricas.

#### **10 de dezembro de 2014- b**

Hoje, a conquista de uma criança, que revela grandes dificuldades de aprendizagem, deixou-me tão feliz e ao mesmo tempo tão orgulhosa, que juntos demos um abraço, sorrimos e conversamos.

Durante a resolução de uns exercícios, dirigi-me até junto do R.L., para o ajudar a ler os enunciados. No início de novembro, quando iniciei o estágio, esta criança não identificava quase nenhuma letra, atualmente, já consegue reconhecer quase todas, assim como consegue identificar alguns casos de leitura, utilizando diversas estratégias criadas por ele.

Hoje, o dia destacou-se, pois o R.L conseguiu reconhecer inúmeras letras e casos de leitura, lendo duas palavras sozinho! Ao ouvir aquela criança a ler, ao ver a sua cara de satisfação, o seu sorriso e a sua expressão, “Professora Maria, a minha garganta já conseguiu dizer bem os sons!”, senti uma felicidade inexplicável, só me apetecia sorrir e disse ao R.L., “Foste espetacular, vês como consegues? Temos trabalhado muito e estás a conseguir. Já viste

o que conseguiste? Foi fantástico”. Esta criança olhou para mim e disse, “Eu gosto de ti, explicas bem e eu quero ir para a tua escola, a mãe vai andar sempre à tua procura, porque eu quero estar para sempre juntinho de ti”.

Comentário: As conquistas de um aluno são as vitórias de um professor, ser professor é um privilégio. Esta criança tem grandes dificuldades de aprendizagem e, em vez de estar a um canto, passando o dia a adormecer ou a olhar em alvo, não escrevendo ou lendo, como acontecia anteriormente, hoje, participa mais nas aulas revelando um sentido de humor fantástico, que cativa as outras crianças e acima de tudo sorri, coisa que não acontecia em novembro.

Como deve ser doloroso e difícil para estas crianças sentirem-se “diferentes” numa sala de aula, simplesmente, porque têm uma dificuldade na aquisição da competência da leitura.

Há que compreender os “mal entendidos”, há que tentar chegar até eles, a diferença, a frustração e o trabalho não podem ser um impedimentos para apostar nestas crianças, muitas vezes elas são muito mais competentes, inteligentes e sensíveis do que pensamos.

E o Professor que papel tem e deve ter nestes casos? Reflito que, aquilo que o professor ganha nas pequenas conquistas destas crianças, equivale a uma enorme alegria com sabor a vitória, nunca se deve desistir de um aluno “diferente”.

### **11 de dezembro de 2014**

As quintas-feiras são dias, que habitualmente, não vou ao local de estágio, pois tenho aulas na Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich, contudo, esta quinta-feira tivemos estágio e apesar de ter dito às crianças que iria estar com elas neste dia, hoje, quando cheguei à Instituição foram inúmeras as que vieram a correr dar-me abraços, gritando “Professora Maria vieste”, “Olhem a Professora Maria”.

Quando entrámos na sala, o D. veio até ao pé de mim deu-me um abraço e disse “O melhor presente que eu recebi hoje, foi teres vindo”.

Comentário: No dia anterior, no seguimento da atividade relacionada com a história “O presente surpresa do rei Wood”, abordou-se a questão referente aos presentes que recebemos, descobrindo em conjunto que não têm de ser materiais.

Foi curioso, como uma criança, espontaneamente, revelou que para além de ter compreendido o conceito abstrato, que envolve receber algo que não é material, ter demonstrado o seu contentamento pelo presente que tinha recebido.

### ANEXO III - Notas de campo

#### NOTA DE CAMPO

Nº da Nota de Campo:

**Situação:** A motivação como promotora de autoconfiança na criança

**Data:** 28.11.2014

**Hora:** Por volta das 14h45.

**Local:** Sala de aula.

**Intervenientes:** S. e estagiária Maria Carvalho.

**Sexo:** Masculino e feminino.

**Idade:** Sete anos.

**Outros indicadores de Contexto:** A realização de atividades propostas pela Professora cooperante que envolvam a Expressão Plástica é pouco frequente. No entanto, quando são realizadas envolvem um tema e cores pré-definidos pela Docente, ou fotocópias com uma imagem por colorir. É frequente, as crianças procurarem a opinião do adulto, guiando-se pelas suas diretrizes.

Descrição	Inferência
<p>No momento em que as crianças iniciavam a pintura livre numa folha branca tamanho A3, o S. chamou a estagiária Maria Carvalho e afirmou a olhar para baixo:</p> <p>- “Eu nunca faço nada de jeito e perfeito, fica sempre tudo horrível. Não consigo sozinho”.</p> <p>Perante a afirmação a Estagiária deu-lhe uma festinha na cara e disse:</p> <p>- “Faz o melhor que tu conseguires, não tem de ser perfeito. Imagina que és um artista, pegas no pincel e desenhavas o que quiseres. Tens o tempo que precisares, não tenhas pressa”.</p> <p>O S. olhou para a Estagiária e disse:</p> <p>- “Sabes, eu adoro pintura abstrata, eu vi</p>	<p>Porque é que esta criança revelou falta de confiança perante um trabalho de pintura?</p> <p>Como é que uma atitude respeitadora e motivadora por parte do adulto pode ser uma estratégia promotora de autoconfiança?</p>

numa exposição com a minha avó, mas nunca me deixam pintar assim. Professora Maria, tu agora foste o pincel feliz que pintou a minha cabeça de ideias”.

Neste momento o S. abraçou-me as pernas, pegou no pincel e começou a pintar, referindo sorrindo, olhando para o papel “Yes. Bem....(aiiaiaiaia) vou tentar”.

**Comentário:**

A tarefa proposta neste dia exigia capacidade de autonomia e liberdade na pintura.

O S. é uma criança que revela alguma insegurança, perguntando constantemente ao adulto se está bem feito o que realizou, quais as cores que deve utilizar quando desenha, e afirma que o que elaborou está “mal”, “feio” ou “horrível”.

Esta criança revela tendência em se isolar do grupo, relacionando-se essencialmente com uma criança da turma, a I.S. No entanto, a sua relação com o adulto é cordial, falando com um tom baixo e educado. O S. demonstra ser uma criança bastante curiosa, questionando o adulto sobre diversos assuntos do dia-a-dia, revelando ter um nível de cultura acima da média da turma.

O S. vive com a avó, com a qual passeia bastante, o que lhe promove vivências e conhecimentos culturais, como o demonstrou sobre a pintura abstrata.

A atividade de desenho livre proposta provocou no S. uma reação de insegurança, não só, por ser uma característica sua, mas também, porque a realização de pinturas livres, podendo representar imagens concretas ou abstratas, não era um hábito. Este preconceito do S. de que tudo o que fazia era feio, diz-nos muito sobre a sociedade envolvente, porque tal como afirma Oliveira-Formosinho e Formosinho (2011) a criança não nasce preconceituosa, é a sociedade que constrói esse processo, há que haver uma pedagogia preventiva e não remediativa. Cabe ao professor proporcionar experiências e atividades que proporcionem à criança oferecer o seu melhor, dando-lhe a entender que não tem que ser excelente em todas as áreas e que a perfeição não existe.

A criança possui confiança e autoconfiança, quando é motivado a perceber que não está a competir com os outros, mas consigo próprio e que cada vitória, por mais difícil que seja, fortalece-o como pessoa, tal como nos diz Estanqueiro (2012). Todo o tipo de experiências que leve a criança com pouca autoconfiança a ser valorizada, ajuda-a no seu processo de valoração pessoal, a estratégia do professor deve ser de motivar e elogiar os pontos fortes

individuais, seja através de um gesto, um sorriso ou umas simples palavras.

Concluo que o professor é um dos principais instrumentos de motivação da criança criando estratégias que a valorizem, porque não há melhor recompensa do que transformar uma frase de “ Não consigo” numa de “Consigno”, acompanhada de um sorriso do aluno.

O S. apesar de hesitante no início da atividade elaborou uma pintura bastante colorida e abstrata.

### **Bibliografia**

- Estanqueiro, A. (2012). *Boas práticas na educação: o papel dos professores* (2.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Editorial Presença.
- Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (2011). *Pedagogia-em-participação: a perspetiva educativa da associação da criança*. In J. Oliveira-Formosinho (org.), *O espaço e o tempo na pedagogia-em-participação* (pp. 97-117). Porto: Porto Editora.

## NOTA DE CAMPO

Nº da Nota de Campo:

2

**Situação:** A diversidade de experiências promove visões diferentes da vida.

**Data:** 28.11.2014

**Hora:** Por volta das 15h00 às 15h30.

**Local:** Sala de aula.

**Intervenientes:** As crianças L, I.J e a Professora.

**Sexo:** Masculino e Feminino.

**Idade:** Sete anos.

**Outros indicadores de Contexto:** A tarefa realizada envolvia a pintura livre de uma folha de tamanho A3, onde as crianças deveriam preenche-la na totalidade podendo elaborar figuras concretas ou criar algo abstrato. As crianças tinham liberdade para utilizar o pincel ou as mãos como instrumentos. A escola apesar dispunha tintas da cor amarela, vermelha, verde e preta.

Estas pinturas serão utilizadas para fazer e recortar as formas, escolhidas pelas crianças, que serão coladas para decoração das coroas de cada criança.

Descrição	Inferência
<p>No decorrer da atividade em que as crianças pintavam livremente folhas de tamanho A3, o L. espalhava com um pincel e com as mãos a tinta verde, depois pintou uma risca com a cor encarnada, juntando as duas cores, surgindo a cor castanha. O L. fez uma cara de espanto. Enquanto as outras crianças elaboravam inúmeros desenhos e conversavam umas com as outras, o L., espalhava em silêncio e com movimentos suaves a tinta ao longo de toda a folha.</p> <p>Passado algum tempo, a I.J. diz num tom alto ao L.:</p>	<p>Como é que uma simples exploração livre, pode ser ponto de partida para desencadear</p>

<p>- “Fixe, tens castanho na tua folha, como é que fizeste?”.</p> <p>O L. diz sorrindo:</p> <p>- “Eu consegui!”.</p> <p>A Professora ao ouvir afirmou:</p> <p>- “Mas quem é que te mandou pintar de castanho?”, ao qual o L. tenta responder:</p> <p>- “Eu não tenho castanho, mas eu não sei porque é que a minha folha ficou desta cor...”</p> <p>A Professora interrompe e diz num tom alto:</p> <p>- “É impressionante, nem quero ouvir, não és capaz de seguir uma única regra, não ouviste que era só para pintar com as cores seleccionadas. Vai pôr isso no chão a secar e aquele papel não vai servir para nada.”</p> <p>O L. perguntou à Professora, olhando para baixo:</p> <p>- “Posso fazer outro?”, ao qual a Professora respondeu:</p> <p>- “Claro que não, era o que faltava estragares mais papel.”.</p> <p>A criança ficou sentada no seu lugar a olhar em alvo, durante algum tempo, de seguida, levantou-se e foi colocar o seu desenho no chão a secar.</p> <p>Seguidamente, ainda a olhar para baixo, sentou-se no chão a lanchar.</p>	<p>novas questões e aprendizagens?</p> <p>Até que ponto a ação do professor pode ser estimuladora ou inibidora da motivação e procura do saber por parte da criança?</p>
<p><b>Comentário:</b></p> <p>O L. é uma criança de sete anos sociável, independente, com facilidade em exteriorizar oralmente ideias, participativa e curiosa, fazendo perguntas não só relacionadas com os conteúdos abordados, mas também, sobre aspetos do dia-a-dia.</p>	



Esta criança revela dificuldade em controlar a impulsividade, em manter-se sentada no lugar e distrai-se com facilidade, conversando com o colega do lado.

As crianças da sala do 2º ano, tendem a elaborar desenhos estereotipados, imitando-se uns aos outros e não arriscando muito. No entanto, esta atividade e a exploração livre das tintas, levou-me a perceber que estas crianças têm uma grande capacidade criativa e imaginativa, se lhes forem dadas oportunidades que despertem esse interesse.

A Expressão Plástica não é uma prática comum no dia-a-dia na sala de aula.

Apesar, desta criança ser comunicativa, extrovertida e participativa, neste momento de pintura livre, estava com um comportamento oposto ao usual, mantendo-se calma, pensativa e focada na pintura e no “mundo” da sua folha de papel, alheado de tudo o que estava a decorrer à sua volta.

Segundo Stern (n.d.) a expressão artística tem sempre uma função importante na criança, podendo ser considerada uma linguagem não-verbal, através da qual a criança pode exprimir palavras e emoções que por vezes lhe é difícil transmitir verbalmente.

Segundo o autor, para uma criança, uma folha em branco, pode ser um mundo e uma aventura a descobrir, devendo deixá-las explorar esse mundo livremente.

A exploração das cores e a sua mistura, previsivelmente, daria origem a novas cores, no entanto, destaco a curiosidade e espanto das crianças ao aperceberem-se do surgimento da cor castanha, que não estava nas cores selecionadas.

Perante a descoberta, era notória a curiosidade e procura de respostas por parte das crianças, contudo, essa busca de conhecimentos não foi promovida.

No fundo, o professor deve, a partir das experiências e descobertas da criança, estimular, fomentar e promover novos conhecimentos da realidade, construindo um processo integrado de saberes, no qual a criança deixa de ser um sujeito passivo de aprendizagem e passa a ser um agente ativo na aquisição de saberes. (Lopes, 2011)

É fundamental, que o modo como se critica o trabalho ou conduta de uma criança, tenha sempre como objetivo, que ela compreenda que é a sua ação que não está correta e não ela própria. Referindo-se à relação professor/aluno, Cunha (1996) defende que o adulto deve acreditar, confiar e promover a autonomia e autoestima no aluno, porque é a esperança que tem nele que lhe irá transmitir confiança, fomentando uma aprendizagem assente em valores pessoais e de relação positivos.

Refletindo, é fundamental que o professor proporcione oportunidades que levem as crianças a explorar e alargar os seus horizontes de saber, enriquecendo-as nas mais

diversas áreas. O modo como o adulto aborda a criança, deve ter em conta estimular a abertura para uma aprendizagem sempre continua, que dê resposta às suas curiosidades e questões sobre o mundo que as rodeia.

### **Bibliografia**

- Cunha, P. (1996). *Ética e educação*. Lisboa: Universidade Católica Editora.
- Lopes, S. (2011). *Retratos da arte na educação*. Porto: Rés - Livraria, Editora & Cultura e Sílvia Berény
- Stern, A. (s.d.). *Uma Nova Compreensão da Arte Infantil*. (L. Freire, Trad.). Lisboa: Livros Horizonte.

## NOTA DE CAMPO

Nº da Nota de Campo:

**Situação:** A pintura como ponto de partida para dialogar e compreender comportamentos.

**Data:** 28.11.2014

**Hora:** Por volta das 15h25

**Local:** Sala de aula

**Intervenientes:** Cr., A.T. e estagiária Maria Carvalho

**Sexo:** Feminino

**Idade:** Sete anos.

**Outros indicadores de Contexto:** A Cr. é uma criança que manifesta maleabilidade de humor, sendo frequente variar entre momentos de grande agitação, riso num tom elevado, choro, gritos, pronunciamento de nomes ofensivos, agressividade física dirigidos às crianças, e momentos em que se mantém apática, a adormecer em cima da sua mesa, isolada e com uma expressão facial triste.

Na manhã deste dia a Cr., encontrava-se bastante agitada, chorava e não conseguiu controlar os esfíncteres, o que era pouco frequente. Estes comportamentos levaram-me a observar esta criança com um olhar mais atento, procurando tentar perceber o que estava por detrás destas condutas.

Descrição	Inferência
<p>A Cr. ao terminar a sua pintura chamou a estagiária Maria Carvalho, pedindo-lhe que visse o que tinha elaborado.</p> <p>Quando a Estagiária pediu à Cr. que lhe explica-se o que tinha pintado, referindo que estava muito bonito, esta criança afirmou com uma cara e expressão corporal descontraída:</p> <p>- “Pinte uma grande árvore de Natal, com muitas, muitas luzes, daquelas que andam... pus uma estrela grande lá em cima (da árvore) e este é o pai, a mãe, o mano, a (nome da irmã) e eu. Eu adorava ter este</p>	<p>Qual a importância da observação dos comportamentos individuais por parte do professor para tentar compreender atitudes e ações da criança?</p>

<p>Natal com muitos presentes à volta da árvore, mas nunca tive e agora não vai haver mais”.</p> <p>De seguida a Cr. disse a sorrir:</p> <p>- “Eu adorei mexer na tinta e olha... até fui feliz.”</p> <p>Quando a Estagiária disse:</p> <p>“Fico muito feliz, por teres gostado e a tua pintura está muito bonita, parabéns.....”</p> <p>Neste momento a Cr. olhava para os lados, com lágrimas nos olhos (verificando se alguma criança a estava a ver).</p> <p>Perante a situação a Estagiária perguntou à Cr. se queria conversar e a criança disse num tom baixo:</p> <p>- “A Senhora da Câmara foi lá a casa e disse que as coisas não estavam nada bem... Tenho medo. O pai não pode ir mais lá a casa e eu tenho de saber sempre onde está a minha irmã. Não quero que aquela senhora nos leve outra vez da escola. Agora vai um mano de cada vez ao pai. Ele não pode ir lá a casa, os manos choraram, querem ver o pai”.</p> <p>Perante o choro da criança, a Estagiária resguardou-a, dando-lhe um abraço e beijinhos, sentando-a ao seu colo.</p> <p>Permaneceram assim durante algum tempo.</p> <p>As restantes crianças iam terminando os trabalhos, lavando o material, seguindo as orientações da Estagiária. Algumas crianças ao verem a Cr. ao meu colo perguntaram se ela estava bem, ao qual a Estagiária respondeu:</p> <p>- “A Cr. hoje está num dia mais difícil e triste, vamos respeitar o espaço dela e ajudá-</p>	<p>Como é que uma relação professor/aluno, baseada no afeto, no respeito e na valorização, pode promover valores pessoais de autoconfiança e segurança, mas também, valores de relação como a interajuda espontânea?</p>
---	--

<p>la sempre que ela precisar. Está bem?”</p> <p>Ao qual a A.T responde:</p> <p>- “Se quiseres eu ajudo-te a arrumar o material e podes entrar na nossa brincadeira de detetives no recreio. Queres?”</p> <p>A Cr. olhou para mim, enquanto me abraçava com força e disse:</p> <p>- “Está bem”.</p> <p>A estagiária Maria limpou-lhe as lágrimas, sorriu e a Cr. dirigiu-se com a A.T. para o seu lugar, arrumando todo o material.</p>	
<p><b>Comentário:</b></p> <p>A Cr. é uma criança que vive num contexto familiar vulnerável, estando sinalizada pelos serviços da Segurança Social, com visitas semanais de uma assistente social a sua casa. Devido à situação familiar destruída, a Cr. e os irmãos já foram retirados da família sendo colocados em centros de acolhimento. Esta criança revela verbalmente o medo de ser separada da mãe ou do pai, assim como, que as assistentes sociais surjam na Escola levando-a novamente para os Centros.</p> <p>Desde o último dia em que as crianças foram retiradas à família que a mãe da Cr. atribuiu-lhe a responsabilidade de dar a mão à irmã e de não se separarem se tal situação voltasse a acontecer, de modo a não serem levadas para instituições diferentes.</p> <p>A Cr. demonstra frequentemente preocupação em saber onde está a irmã, perguntando aos adultos da Escola.</p> <p>O comportamento da Cr. chamou-me à atenção toda a manhã, acrescentando o facto de não ter controlado os esfíncteres (esta situação aconteceu duas vezes desde que iniciei o meu estágio no início de novembro) razão pela qual me mantive atenta.</p> <p>Quando a Cr. me interpelou sobre a sua pintura, ouvi-a com atenção, assim como a motivei, elogiando o seu trabalho. A Cr. projetou na pintura aquilo que desejava, uma família unida.</p> <p>Os seus comportamentos e linguagem eram sinais a serem ouvidos e entendidos. O professor deve estar atento, ouvir e observar cada comportamento diferente da criança, pois, tal como defende Santos (1991) todo o gesto, silêncio ou tarefa da criança pode substituir as palavras que ela não consegue verbalizar. Muitas vezes o professor é o adulto mais próximo a quem a criança pode recorrer, embora não seja seguramente a solução para o seu problema,</p>	

pode ser o remédio momentâneo para ela se sentir segura, ouvida, valorizada e compreendida. Considero que o afeto, o respeito, a motivação, o elogio e o diálogo são elementos essenciais na relação professor/aluno. A estratégia utilizada com a Cr. dando-lhe atenção e ouvindo-a com gestos de afeto promoveram-lhe autoconfiança. Barreto (2015) defende que o afeto facilita a aquisição de valores sejam eles pessoais ou de relação com os outros. O momento de relação afetiva professor/aluno, com uma criança que transmitia tristeza e preocupação, estimulou espontaneamente a solidariedade e entretida por parte da A. T. e outras crianças para com a Cr.

Concluo que a escola deve ser humana, não um simples local onde se ensina conteúdos com a finalidade de sucesso da aprendizagem. Os valores como o afeto, através de pequenos gestos e vivências emocionais, contribuem para a construção do caráter da criança ajudando-a a modificar-se por dentro. (Ferreira, 2002). A linguagem dos afetos deve ser dinâmica na escola, de modo a contribuir para a formação integral da criança, facilitando a construção do seu próprio processo de valoração pessoal e relacional.

### **Bibliografia**

- Santos, J. (1991). *Ensaio sobre educação - II: falar das letras* (2.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Barreto, A. (2015). Transmissão e prática de valores às crianças. In A. Barreto, *Educar com valores inteligentes em todas as idades da vida: transmissão e prática de valores na formação pessoal, social e espiritual*. (M. Sobral, Trad.). Madrid: Bookout.
- Ferreira, T. (2002). *Em defesa da criança: teoria e prática psicanalítica da infância* (2.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Assírio & Alvim.

## NOTA DE CAMPO

Nº da Nota de Campo: 4

**Situação:** A distribuição de material, feito a pares.

**Data:** 5.12.2014

**Hora:** Por volta das 14h20.

**Local:** Sala de aula

**Intervenientes:** I.F., B. e estagiária Maria Carvalho

**Sexo:** Feminino

**Idade:** Seis e Sete anos.

**Outros indicadores de Contexto:** A escolha das crianças, para realizarem a distribuição das pinturas, prendeu-se com o facto da B. e da I.F. se isolarem, não participarem espontaneamente, falarem utilizando um tom de voz muito baixo, serem pouco comunicativas e sociáveis dentro da sala de aula.

Descrição	Inferência
<p>Quando a estagiária Maria Carvalho, pediu à I.F e à B. para distribuírem as pinturas pelas restantes crianças, dirigiram-se à mesa onde estavam as folhas e a B. disse:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- I.F são tantas folhas e grandes, é melhor levarmos as duas, cada folha. (Ficou em silêncio) Espera!</li></ul> <p>Esta criança dirigiu-se à Estagiária e afirmou:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- “Nós não sabemos como é que distribuímos”.</li></ul> <p>Ao qual a Estagiária respondeu sorrindo:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- “Tenho a certeza que vão conseguir criar em conjunto uma estratégia”.</li></ul> <p>Quando a I.F. chegou ao pé da B. disse:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- “A Professora Maria disse que íamos conseguir fazer sozinhas”.</li></ul> <p>A B. afirmou:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Espera... não...eu estive a pensar, assim, vamos demorar muito tempo. Olha, podemos</li></ul>	<p>Como é que uma estratégia que envolva motivação e elogio por parte do professor pode promover a autonomia e autoconfiança na criança?</p>

<p>fazer...tu entregas umas e eu outras.</p> <p>A I.F. aceitou a proposta e começaram a distribuição.</p> <p>Passado algum tempo a I.F afirma:</p> <p>- “Olha, eu fiz aqui um monte com nomes que não consegui ler, as letras são tão feias.”</p> <p>A B. disse:</p> <p>- “Eu tenho aqui duas que também não sei, vê lá se percebes.”</p> <p>A I.F. conseguiu ler, apesar de revelar dificuldade na identificação de algumas letras, que a B. observava tentando decifrar.</p> <p>Enquanto ambas procuravam identificar letras, juntá-las e, conseqüentemente, perceber o nome que estava escrito, ajudavam-se e elogiavam-se.</p> <p>A B. dizia:</p> <p>- “Este trabalho é difícil, alguns (crianças da sala), não têm uma letra boa. Mas tu és mesmo boa a Português.”</p> <p>A I.F sorriu e disse:</p> <p>- “Parece que somos detetives da Fox, que o meu pai vê. Tu também és boa. Olha sozinhas tínhamos de pedir ajuda à professora Maria, mas nós somos uma equipa de muita potência.”</p> <p>Depois de concluírem a sua tarefa, dirigiram-se à estagiária Maria Carvalho referindo que tinham conseguido e a Estagiária afirmou a sorrir:</p> <p>- “Muito bem! Conseguiram resolver e superar juntas a vossa dificuldade!”.</p>	<p>Como é que a estratégia de cooperação a pares facilita a autonomia, interajuda e responsabilização?</p>
<p><b>Comentário:</b></p> <p>A I. F. é uma criança muito estudiosa e boa aluna. Esta criança é pouco comunicativa na</p>	



sala de aula, sempre que lhe é colocada uma questão, fala num tom muito baixo, revela dificuldade de olhar em frente nos olhos do adulto, demonstrando timidez e pouca confiança.

A atitude desta criança altera-se durante o tempo de recreio, no qual, a I.F. brinca com diversas crianças, sendo frequente integrar em brincadeiras que simulam concertos da “Violeta”.

A B. é uma criança que revela igualmente uma grande dificuldade de se expor perante a turma, não participando oralmente nas aulas, utiliza um tom de voz bastante baixo, demonstra nervosismo, pouco à vontade e autoconfiança, quando interpelada pela Professora. Esta criança olha para o chão quando alguma criança ou adulto se dirige oralmente e manifesta diversos tiques, como piscar os olhos, revira-os e lambe os lábios. A B. está a ter acompanhamento psicológico, devido aos tiques nervosos que surgiram após o seu pai ter emigrado há dois anos. Frequentemente a B. fala-me de Inglaterra, referindo que gosta bastante desse local, descreve o que conheceu quando visitou o seu pai e afirma que queria viver nesse país. No recreio interage com um grupo pequeno de três raparigas, comunica com elas utilizando um tom de voz médio, brinca, corre, contudo quando alguma assistente operacional ou criança de outra turma se dirige a ela, esta revela dificuldade de socialização e interação, não falando.

Desde o início do estágio, tenho observado o comportamento destas crianças e construído com elas uma relação baseada no respeito pelo seu tempo, espaço, características e necessidades. A observação atenta dos comportamentos das crianças deve ser uma competência do professor, o qual pode promover estratégias diferentes, simultaneamente motivadoras e facilitadoras da emergência do bem-estar individual e coletivo. A estratégia utilizada visava estimular a autonomia e confiança destas crianças, na opinião de Oliveira-Formosinho e Formosinho (2011) o professor deve promover vivências nas crianças, que envolvam estratégias preventivas de conflitos pessoais e interpessoais, ajudando-as na construção do seu processo de valoração individual e social.

Durante a tarefa de colaboração entre as duas crianças, foi notória a capacidade que tiveram em solucionar a dificuldade de criar uma estratégia para distribuição das folhas, utilizando o diálogo, a responsabilização e entreaajuda.

Ao professor cabe o papel de facilitador da superação de necessidades, contudo neste processo, ao criar estratégias deverá respeitar sempre a criança, acreditando e motivando-a, estimulando a cooperação e não a competição individual, ajudando-a a superar-se nas dificuldades. Para Estanqueiro (2012) e Oliveira-Formosinho e Formosinho (2013), todo o trabalho a pares ou em grupo, que exija e promova a cooperação, partilha e entreaajuda, é um sinal de qualidade no ensino, em que todos adquirem competências.

## **Bibliografia**

Estanqueiro, A. (2012). *Boas práticas na educação: o papel dos professores* (2.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Editorial Presença.

Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (2011). Pedagogia-em-participação: a perspetiva educativa da associação da criança. In J. Oliveira-Formosinho (org.), *O espaço e o tempo na pedagogia-em-participação* (pp. 97-117). Porto: Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (2013). A perspectiva educativa da Associação Criança: A Pedagogia-em-Participação. In J. Oliveira-Formosinho (org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de Participação* (4.<sup>a</sup> ed.) (pp. 25-60). Porto: Porto Editora.

## NOTA DE CAMPO

Nº da Nota de Campo: 5

**Situação:** A descoberta do gosto por partilhar

**Data:** 5.12.2014

**Hora:** Por volta das 14h30.

**Local:** Sala de aula

**Intervenientes:** A.T, Cr. e estagiária Maria Carvalho

**Sexo:** Feminino

**Idade:** Sete anos.

**Outros indicadores de Contexto:** No início da atividade informei as crianças que poderiam partilhar entre si as suas folhas pintadas.

Descrição	Inferência
<p>Enquanto as crianças distribuíam e organizavam o material, iniciando a atividade, recortando diversas formas nos papeis pintados para decorar as coroas individuais, a Estagiária referiu-lhes que poderiam partilhar as pinturas.</p> <p>A A.T. levantou-se e disse à estagiária Maria Carvalho:</p> <p>- “Professora, estou aqui com um problema, eu não gosto de dar as minhas coisas aos outros, nem emprestar, mas a Cr...”</p> <p>A Estagiária perguntou-lhe se precisava de ajuda para tomar uma decisão, a A.T. acenou um sim com a cabeça.</p> <p>- “Vamos pensar com calma nas duas situações. Primeiro que não partilhas a tua pintura com a Cr., e segundo, que a partilhas com a Cr. Em qual das situações é que te sentes melhor?”</p> <p>A A.T. ficou em silêncio e seguidamente afirmou:</p>	<p>Como é que uma atitude de motivação para um ato de partilha, pode desencadear comportamentos reflexivos sobre conflitos pessoais relacionados com valores?</p> <p>Qual a importância do trabalho participativo para a construção do processo de valoração pessoal da criança?</p>

<p>- “Ui! isso custa, eu nunca faço, choro...eu vou lá perguntar à Cr.”</p> <p>A Estagiária sorriu e a A.T. dirigiu-se junto da Cr. que estava a recortar a pintura dos elementos da sua família, os presentes e a árvores de Natal.</p> <p>A.T. – “Queres que eu te empreste metade da minha pintura. A tua é muito especial para ti.”</p> <p>A Cr. acenou afirmativamente, então a A.T. cortou ao meio a sua pintura e deu-lha.</p> <p>Quando a A.T. terminou os seus recortes, dirigiu-se à estagiária e disse:</p> <p>- “Afiml até gostei de partilhar, até não chorei. Eu digo sempre que não, mas não custou tanto. Yes, a Cr. até disse obrigada!”</p> <p>A estagiária Maria Carvalho referiu:</p> <p>- “Eu sei que no início foi difícil para ti, mas tiveste uma atitude muito bonita para com a Cr. Estou muito feliz pela tua conquista”.</p>	
<p><b>Comentário:</b></p> <p>Neste dia, a Cr. tinha recortado cada elemento da família da sua pintura. Numa situação anterior, descrita em nota de campo, a Cr. tinha projetado no desenho a sua família e o que desejava no Natal, verbalizando e chorando sobre a sua situação familiar vulnerável. Esta situação de tristeza da colega provocou preocupação na A.T., levando-a ter uma atitude de solidariedade para com a Cr. no dia anterior, dizendo-lhe que gostava muito do desenho dela.</p> <p>A A.T. é uma criança sociável, é como uma líder do grupo. Todas as crianças dirigem-se à A.T. com cuidado, quando se magoa vão a correr ter com ela, revelando preocupação, perguntando se está bem e ajudando-a. No recreio a A.T. brinca mais com os rapazes às aventuras, ou imagina que têm poderes ou joga futebol. Esta a criança obtém um bom rendimento escolar em todas as áreas. Apesar de ser um elemento central do grupo e boa aluna, revela insegurança, chorando quando erra algum exercício, resposta ou se a Professora a chama atenção. Por vezes verbaliza receio que a Professora envie recados para casa. A A.T., embora seja respeitada e querida por todo o grupo revela dificuldade em partilhar.</p>	

A atividade à volta da coroa do Natal permitiu uma diversidade de experiências e vivências enriquecedoras para as crianças, em diversos contextos e dias.

Nenhuma criança é igual, cada uma absorve, interioriza conhecimentos e valores do seu modo e em tempos diferentes. O diálogo é essencial para que se realize um processo de construção do conhecimento cognitivo, social ou emocional, Perraudeau (2013) defende que a construção do conhecimento, através da interação com o outro, potencializa toda a interiorização da aprendizagem, mesmo aquela que a criança já adquiriu de modo autónomo. Nesse sentido, entende-se que toda a experiência, que envolva o outro, enriquece, promove e facilita a formação integral da criança.

Considero, que cabe ao professor ser o facilitador, motivador e o guia dessas ações, através de diversas estratégias de aprendizagem ativas, como refere Perraudeau (2013).

Concluindo, um ambiente de bem-estar na sala de aula, assim como, a participação ativa da criança, levando-a a refletir sobre os seus comportamentos, podem levá-la, gradualmente, à construção do seu processo de valoração pessoal e social, descobrindo os seus benefícios.

### **Bibliografia**

- Perraudeau, M. (2013). *As Estratégias de Aprendizagem: como acompanhar os alunos na aquisição de conhecimentos*. Lisboa: Instituto Piaget.

## NOTA DE CAMPO

Nº da Nota de Campo:

6

**Situação:** A desmotivação numa ajuda espontânea.

**Data:** 5.12.2014

**Hora:** Por volta das 15h30.

**Local:** Sala de aula

**Intervenientes:** A I.F., a I.S. e a Professora titular.

**Sexo:** Feminino.

**Idade:** Sete e nove anos.

**Outros indicadores de Contexto:** No momento em que as crianças arrumavam a sala e o material, a Professora titular pediu à I.F. para organizar as capas de todas as crianças, dispondo-as na estante.

Descrição	Inferência
<p>Enquanto as crianças lanchavam, a Professora pediu à I.F. para arrumar as pastas dos trabalhos de todas as crianças, na estante.</p> <p>A I.F. foi recolhendo as pastas e colocando umas em cima das outras no chão, e só depois começou a arrumá-las, agrupando por cores, na estante.</p> <p>De seguida, a I.F. ao tentar agarrar umas capas e arrumar outras, deixou-as cair no chão e as capas que estavam na estante começaram a tombar.</p> <p>A I.S., que estava sentada no seu lugar, levantou-se de imediato e foi ajudar a I.F. a apanhar as capas, segurando-as e arrumando-as na estante.</p> <p>A Professora ao observar disse:</p> <p>- “Vai já para o teu lugar, quem é que te mandou levantar e ir arrumar as capas, chamas-te I.F?”.</p> <p>A I.S, parou e disse, tentando explicar o sucedido:</p>	<p>Porque é que a I.S. se levantou para ajudar a I.F.?</p>

<p>- “Eu só queria ajudar, estava tudo a cair.” A Professora interrompeu e referiu num tom elevado: - “Acabou! Já sentada no lugar”. A I.S. sentou-se no seu lugar e ficou a olhar para baixo, mexendo no papel que embrulhava o seu pão. As restantes crianças permaneceram a olhar para a I.S.</p>	<p>Será que a estratégia utilizada pela Professora motivou a I.S. ou inibiu-a na sua vontade de ajudar?</p>
--	---

**Comentário:**

A I.S. é uma criança com nove anos, repetente e com bastantes dificuldades de aprendizagem. Esta criança revela ter um sentido protetor responsável e prestável nas tarefas da sala ajudando sempre que necessário, tanto o adulto como a criança.

A sua conduta mostra ter integrado o valor de entreajuda, solidariedade e responsabilidade. Revela ainda dificuldade de integração no grupo, sendo frequente as crianças, afirmarem que não querem realizar trabalhos com a I.S..

O seu comportamento correto e espontâneo, para ajudar a colega, não foi motivado naquele momento. O professor tem um papel importante, como elemento motivador ou inibidor na aquisição de condutas corretas nas crianças e na formação do seu caráter. Segundo Meltzer (1986), citado por Ferreira (2002), a aprendizagem através de exemplos com vínculo afetivo e motivador irão proporcionar aprendizagens com satisfação, que deixarão marcas positivas. A escola, com a sua função educativa, deve promover qualidade humana nas relações, base essencial para ajudar a criança a crescer e a formar-se como futuro cidadão.

Ensinar o aluno a utilizar e desenvolver competências sociais, segundo Aires (2010) é necessário, para os tornar capazes de agir corretamente, e para tal, há que o ajudar a conhecer-se, tomar decisões corretas, preocupar-se com o outro e agir para o bem comum.

Concluo, que cada criança tem as suas qualidades intrínsecas, que devem ser exploradas e usadas corretamente, tanto em família como na escola. Na sala de aula, o professor tem um lugar privilegiado, ao poder ajudar a moldar e desenvolver os dons de cada uma, transformando-os em valores de conduta social para o futuro.

**Bibliografia**

- Ferreira, T. (2002). *Em defesa da criança: teoria e prática psicanalítica da infância* (2ª.ed.). Lisboa: Assírio & Alvim.
- Aires, L. (2010). *Disciplina na sala de aulas: um guia de boas práticas para Professores do 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário*. Lisboa: Edições sílabo.

## NOTA DE CAMPO

Nº da Nota de Campo: 7

**Situação:** A mudança de comportamento através da responsabilização

**Data:** 9.12.2014

**Hora:** Das 15h10 às 15h30.

**Local:** Sala de aula

**Intervenientes:** Cl, Ct, G. e estagiária Maria Carvalho

**Sexo:** Feminino e masculino.

**Idade:** Sete anos.

**Outros indicadores de Contexto:** O Cl. é uma criança que está sempre sentada numa mesa sozinha, devido aos conflitos constantes que existem entre ele e as outras crianças. A atividade da coroa de Natal favoreceu o trabalho em grupo e a estratégia da escolha das crianças visou favorecer a inclusão e tolerância.

Descrição	Inferência
<p>Quando a estagiária Maria Carvalho selecionou o Cl. a Ct. e o G., para iniciarem a decoração da coroa salpicando-a com tinta, a Ct. afirmou:</p> <p>“Eu não trabalho com o Cl.! Ele faz sempre tudo mal, finge que sabe tudo, mas não sabe nada, só sabe porque chumbou.”</p> <p>O G. acrescenta: “Ele só bate, não faz nada de jeito, olha nem o cabelo corta. A Professora (titular) diz sempre isso!”</p> <p>Neste momento a Estagiária disse:</p> <p>- “Este trabalho é de uma grande responsabilidade. Eu escolhi-vos porque sei que o vão executar lindamente. Vamos dar uma oportunidade ao Cl., porque eu tenho a certeza que é um ótimo artista e vai trabalhar em conjunto com vocês. Pode ser?”</p>	<p>Qual a importância do professor para incluir, em trabalho de grupo, uma criança que revela dificuldades de integração no grupo?</p> <p>Como é que uma atitude positiva de negociação e responsabilização pode levar a criança a modificar atitudes?</p>



<p>O Cl. disse às outras duas crianças:  “Eu vou conseguir fazer, vocês é que estão sempre a dizer isso”  A Ct. e o G. acenaram afirmativamente e aceitaram trabalhar com o Cl.</p>	
<p><b>Comentário:</b></p> <p>No decorrer da atividade, só foi necessário a minha intervenção uma vez, porque o Cl estava a pintar os colegas, salpicando tinta com as escovas de dentes. A partir desse momento em que o chamei à atenção, até ao final da pintura, o Cl, o G e a Ct, mantiveram-se dedicados à tarefa, riram-se e combinavam onde deviam colocar mais cor. No final a Ct, referiu que estava muito contente com o Cl: “Ele conseguiu professora Maria!” disse a sorrir.</p> <p>O Cl. é uma criança com nove anos, que está a repetir o segundo ano. Esta criança, apesar de ser sociável e comunicativa, demonstra dificuldade em controlar a sua impulsividade, batendo com frequência nas outras crianças e chamando-lhes nomes ofensivos. O Cl. ainda não está integrado no grupo e é rejeitado pelas crianças da turma, sendo frequente ficar sozinho nos trabalhos a pares ou de grupo. Devido ao seu comportamento, nenhuma criança demonstra vontade em trabalhar com ele, recusam-se a dar-lhe a mão e choram se o têm de fazer.</p> <p>Sendo o Cl. uma criança com dificuldade de aprendizagem e de integração no grupo, com difícil controlo da impulsividade, tornando-se por vezes violento física e verbalmente, há que refletir e pensar sobre o modo de atuar e motivar esta criança, pois todas as ações e atitudes que um professor tem para com o aluno podem marcá-lo tanto positivamente, como de um modo negativo.</p> <p>A estratégia utilizada de o incluir num grupo, responsabilizando-o, elogiando-o e acreditando que era capaz, originou uma mudança de comportamento do Cl. e das outras crianças. Esta estratégia de orientar comportamentos através de uma atitude positiva, acreditando que todos conseguiam trabalhar em grupo, facilitou a inclusão do Cl. e a aceitação do G. e Ct.. Na opinião de Marujo, Neto, L. e Perloiro (2011) todas as mudanças num grupo dependem das mudanças observadas em cada aluno, sendo as atitudes positivas do professor essenciais para que essas alterações ocorram.</p> <p>Considero que alunos com dificuldades de aprendizagem e com poucas competências sociais, que lhes dificultam a integração no grupo, devem ser incluídos através de estratégias promovidas pelo professor, em diferentes contextos escolares. O docente deve estimular a cooperação e a tolerância, através da aceitação e valorização de todos os alunos da turma. A</p>	

experimentação e vivências em contextos diversos baseados em valores, afetividade e empatia, segundo Beraza (2000) podem facilitar a interiorização de regras e valores, levando à sua progressiva transformação em comportamentos adequados.

Concluo, que todas as atitudes de empatia e aceitação para com o outro são pequenos grandes atos que, diariamente, podem deixar marcas e ajudar a construir o conceito de respeito mútuo. O professor deve criar estratégias cooperativas e ativas de respeito e partilha, facilitando a descoberta do benefício desses valores.

### **Bibliografia**

- Beraza, M. (2000). O discurso didático sobre atitudes e valores no ensino. In F. Trillo (Org.), *Atitudes e valores no ensino* (pp. 1998). Lisboa: Instituto Piaget.
- Marujo, H., Neto, L. & Perloiro, M. (2011). Heróis optimistas. In H. Marujo, L. Neto, & M. Perloiro (org.), *Educar para o optimismo* (19.<sup>a</sup> ed.) (pp. 104-109). Barcarena: Editorial Presença.

## NOTA DE CAMPO

8

Nº da Nota de Campo:

**Situação:** O sentido de grupo através da analogia com a coroa de Natal.

**Data:** 10.12.2014

**Hora:** Por volta das 10h00.

**Local:** Sala de aula.

**Intervenientes:** O Di. e a I.S.

**Sexo:** Feminino e masculino.

**Idade:** Sete e nove anos.

**Outros indicadores de Contexto:** A elaboração da coroa de Natal foi precedida por uma explicação do seu simbolismo, levando as crianças a refletir.

Descrição	Inferência
<p>No decorrer da atividade, em que as crianças desenhavam o seu retrato de corpo inteiro O Di. permanecia a olhar para o desenho da I.S., que estava ao seu lado.</p> <p>A I.S. disse:</p> <p>- “Não podes ver o meu desenho. Está feio, o teu está melhor. Tu desenhas mesmo bem”.</p> <p>O Di. espreitou, para o desenho da I.S. que estava quase tapado pelos braços dela e disse:</p> <p>- “Está bonito, não fiques triste. Olha eu gosto!”</p> <p>De seguida, a I.S sorriu para o Di. sorriu também, dizendo:</p> <p>- “Sabes, eu estou feliz, porque te ajudei e ficaste mais contente. Estes desenhos são especiais, até a coroa de Natal da sala, não sei... eu fico feliz quando olho para ela”!</p> <p>A I.S. acrescentou:</p> <p>“Estou ansiosa para ver como é que a coroa de Natal fica na porta da nossa sala. Somos nós todos.”</p>	<p>Como é que a explicação sobre o simbolismo da coroa festiva, como elemento de união e acolhimento, pode levar as crianças a demonstrarem comportamentos positivos em relação aos outros?</p> <p>Qual a importância de uma estratégia pedagógica integradora da diversidade e multiculturalidade de um grupo?</p>

**Comentário:**

O Di., é uma criança calma, pouco participativa e revela dificuldades de socialização, com tendência a isolar-se do grupo. Esta criança adquire os saberes com rapidez, revela gosto pela pintura e desenho, é perfeccionista e demonstra preocupação quando não realiza algo corretamente, procurando sempre perceber tudo. A I.S. tem integrado o sentido de respeito pelo outro, não formula comentários ofensivos e demonstra ter a noção do que está correto ou errado.

A I.S. é uma criança que revela insegurança, pergunta com frequência aos colegas ou adultos se o que fez está correto, tem grandes dificuldades de aprendizagem, principalmente na leitura e escrita. A sua insegurança leva-a a afirmar, frequentemente, que o que fez não está bem e está feio ou que não sabe fazer. Contudo, é muito esforçada e trabalha com empenho, tentando acompanhar o grupo. É sociável e por ser mais velha, tem uma atitude muito maternal e protetora para com as outras crianças da turma.

Como nenhum ouvinte é igual a outro, cada criança absorveu a explicação sobre o simbolismo da coroa de Natal, do seu modo. Uma escola inclusiva da diversidade precisa de criar uma variedade de estratégias e meios que levem a criança a refletir, dialogar, pensar e aprender a relacionar-se com o outro, respeitando as diferenças. Para Oliveira-Formosinho e Formosinho (2011), o papel do professor é de planejar e facilitar espaços em que a criança ouça, fale e comunique, levando-a a refletir sobre a vida, comportamentos e vivências, isto é, favorecer-lhe um manancial de informações, que ela usará nas diversas áreas a desenvolver, ajudando-a na sua formação integral.

A coroa como símbolo de união facilitou a analogia com a turma, promovendo o sentido de grupo, um clima de empatia e bem-estar na sala, assim como, comportamentos de respeito e solidariedade em relação ao outro. A atividade da coroa contribuiu para a formação do caráter da criança, como o Di. que se mostrou solidário com a I.S., elogiando-a e respeitando a colega.

Na opinião de Pires (1997) o professor não pode ignorar que a criança é um ser integral, deste modo, há que lhe fornecer uma aprendizagem que englobe emoções, sentimentos, cognição, intuição, experiência e criatividade, ajudando-a a construir o seu processo de valorização pessoal.

Concluo que toda a atividade pedagógica deve ter em atenção a qualidade dos meios utilizados, assim como, a intencionalidade escolhida, pois, é através delas que se pode promover atitudes reflexivas e críticas sobre valores de conduta, os quais contribuirão para o crescimento/aprendizagem da criança como futuro adulto participativo na sociedade.

## **Bibliografia**

- Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (2011). Pedagogia-em-participação: a perspetiva educativa da associação da criança. In J. Oliveira-Formosinho (org.), *O espaço e o tempo na pedagogia-em-participação* (pp. 97-117). Porto: Porto Editora.
- Pires, M. (1997). Educação...Educadores e seus valores. In M. Patrício (org.), *A escola cultural e os valores* (pp. 411-414). Porto: Porto Editora.

## NOTA DE CAMPO

Nº da Nota de Campo:

9

**Situação:** O trabalho a pares como promotor da entreajuda.

**Data:** 10.12.2014.

**Hora:** Por volta das 10h15.

**Local:** Sala de aula

**Intervenientes:** A Ra. e a Cr.

**Sexo:** Feminino.

**Idade:** Sete anos.

**Outros indicadores de Contexto:** Frequentemente as crianças entreajudam-se durante a realização das atividades propostas pela Professora titular, contudo quando o fazem, observam a Docente, apercebendo-se se esta tomou conhecimento da atitude ou não. A Professora raramente permite a entreajuda entre as crianças, repreendendo-as se o fazem.

Descrição	Inferência
<p>Durante a elaboração da ficha de trabalho relacionada com o conteúdo da história do rei Wood, a estagiária Maria Carvalho organizou a turma em grupos de pares.</p> <p>Num dos grupos, estava a Ra e a Cr.</p> <p>Quando começaram a ler os textos a Ra. disse à estagiária Maria Carvalho:</p> <p>- “Posso ajudar a Cr. a ler?”, ao qual a Estagiária respondeu:</p> <p>- “É uma ótima ideia. Cr. a Ra. pode-te ajudar?”.</p> <p>A Cr. respondeu que sim.</p> <p>Durante a leitura, em conjunto, a Cr. demorou algum tempo a identificar as letras ou os casos de leitura, acabando por dizer com um ar aborrecido, à Ra:</p> <p>- “Não quero ler mais”.</p> <p>A Ra. colocou a mão nas costas da Cr. e disse: “Tu consegues! Promete-me que não desistes, eu ajudo-te”.</p>	<p>Como é que o trabalho de cooperação a pares pode promover valores de solidariedade e empatia?</p>

<p>De seguida, continuaram a ler e quando a Cr. leu a palavra “escreve”, com a ajuda da Ra, que pronunciava os sons das letras e casos de leitura, sempre que a Cr. revelava mais dificuldade, a Ra. disse sorrindo e olhando para a Cr.:</p> <p>- “Boa, vês?, tu consegues!”.</p>	
--	--

**Comentário:**

A Ra. é uma criança solidária, calma, demonstra gosto por ajudar, revela sentido de justiça, é sociável, paciente, responsável pelo seu material e sempre que lhe delegam uma tarefa, ela cumpre-a até ao fim, por todas estas características as outras crianças respeitam-na.

A Cr. é uma criança com dificuldades de aprendizagem, desiste com rapidez das tarefas quando não as consegue realizar. Esta criança pertence a uma família destruída e já foi retirada aos pais, uma vez, pelos Serviços de Segurança Social. A Cr. revela uma maleabilidade de humor, tem dias em que é muito participativa, acerta nas respostas, conversa, brinca com as outras crianças e outros dias em que chora, não quer escrever e realizar as tarefas, bate nas outras crianças, pronuncia nomes ofensivos, o que provoca que as crianças se afastem dela.

Nesta atividade, organizei as crianças em pares, de modo a fomentar a cooperação e a ajuda mútua. O grupo destas crianças apresentava uma certa heterogeneidade em relação às capacidades de aprendizagem, o que poderia suscitar alguns problemas a nível de ritmo de trabalho. Segundo, Haigh (2010), os trabalhos de grupo, em que estejam enquadrados alunos com capacidades mistas, são vantajosos para todos, pois permitem a ajuda mútua entre os pares. Deste modo, o aluno que mais precisa de ajuda é apoiado por outras crianças e estas ao prestarem apoio também consolidam e melhoram as suas capacidades. Em concordância, Estanqueiro (2012), indica que a cooperação em grupo promove o companheirismo e a solidariedade, sendo o trabalho em equipa uma competência essencial para a vida, pois desenvolve a empatia, o respeito pelas diferenças e a capacidade de trabalhar com os outros.

Concluo, que o trabalho de cooperação em grupo desenvolve competências na criança, não só a nível de construção de aprendizagens, como também, revela e promove valores de solidariedade, respeito e tolerância, importantes para a formação do carácter do futuro cidadão.

**Bibliografia**

- Estanqueiro, A. (2012). *Boas práticas na educação: o papel dos professores* (2.ª ed.). Lisboa: Editorial Presença.
- Haigh, A. (2010). *A arte de ensinar: grandes ideias regras simples*. Alfragide: Academia do livro.

## NOTA DE CAMPO

Nº da Nota de Campo:

10

**Situação:** A relação professor/aluno e o diálogo promotores de bem-estar da criança

**Data:** 10.12.2014

**Hora:** 10h35.

**Local:** Espaço de circulação dentro da Instituição (corredor).

**Intervenientes:** S. e estagiária Maria Carvalho

**Sexo:** Masculino

**Idade:** Sete anos.

**Outros indicadores de Contexto:** O S. é uma criança comunicativa com os adultos, revelando mais dificuldades em socializar com os pares. Frequentemente o S. coloca questões relacionadas com os conteúdos programáticos e saberes do quotidiano, contudo não fala sobre a sua realidade familiar, referindo não o querer fazer.

Descrição	Inferência
<p>No tempo do intervalo da manhã, quando a estagiária Maria Carvalho encaminhava as crianças para o espaço exterior, o S. disse num tom de voz baixo:</p> <p>- “Posso contar-te um segredo”.</p> <p>A Estagiária respondeu-lhe, colocando-se mais baixa, ao nível do olhar da criança:</p> <p>- “Podes. Claro que sim”.</p> <p>O S. afirmou:</p> <p>- “O que eu mais queria era viver com a minha mãe. Eu também gosto de viver com a avó, mas com a mãe é mais divertido, mas nós só falamos pelo computador. O presente que eu mais queria era viver em casa da minha mãe, mas não contes a ninguém”.</p> <p>Neste momento a Estagiária Maria abraçou-o e deu-lhe um beijinho. Enquanto se abraçavam, o S. disse:</p> <p>- “Amo-te professora Maria, eu gosto de estar ao pé de ti, fico feliz”.</p>	<p>Como é que um conto infantil, o diálogo e reflexão partilhados em grupo, sobre as suas personagens e comportamentos, podem levar a criança a compreender conceitos abstratos, como o prazer de receber um “presente” não material?</p> <p>Como é que a escuta atenta sobre emoções e preocupações da criança, por parte do professor, pode ajudar a promover e facilitar a relação professor/aluno?</p>



**Comentário:**

O S. é uma criança calma que habita sozinho com a avó, pois, a mãe vive e trabalha longe, com um horário alargado, sendo impossível ficar com o filho durante a semana. Esta criança demonstra maturidade para a idade e revela pouco a suas emoções, no entanto, é notório que apesar de gostar muito da avó, tem saudades da mãe e desejava muito viver com ela.

A estagiária e o S. estabeleceram uma relação afetiva positiva, facilitando que a criança partilhe as suas vivências e preocupações diariamente. Esta partilha de sentimentos, baseada na escuta atenta e no diálogo, entre professor/aluno, segundo Cunha (1996) promove a intimidade entre os dois e o bem-estar da criança, sendo este um fator importante do ambiente escolar. O autor defende que o diálogo seguro e franco com o docente, promove confiança e segurança na criança, o que gradualmente irá facilitar a sua autonomia, o sentir-se bem consigo, com a sua vida e com a sua personalidade.

O conceito abstrato de “presente” não material trabalhado através do conto do rei Wood, numa dinâmica participativa e ativa da criança facilitou a interiorização de valores. Considero que a criança aprende em contexto participativo de um modo diferente, tudo depende da riqueza, variedade e qualidade das experiências.

Promover e organizar ambientes educativos que contribuam para a formação e desenvolvimento integral da criança é uma competência do professor, segundo Formosinho (2008) o docente tem o desafio de transformar contextos educativos em oportunidades de escuta, observação e ação do aluno que o leve a refletir, sentir e pensar, ajudando-o a interiorizar saberes e valores.

Concluo que sendo a sala de aula e a escola espaços onde as crianças passam muito tempo, elas têm a obrigação de serem locais onde as crianças se sintam acolhidas e participantes ativos que se constroem de modo holístico, todos os dias e em diversos contextos.

**Bibliografia**

- Cunha, P. (1996). *Ética e educação*. Lisboa: Universidade Católica Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. (2008). *A Escola Vista pelas Crianças*. Porto: Porto Editora.

## NOTA DE CAMPO

Nº da Nota de Campo: 11

**Situação:** O Sentido de justiça revelado através do diálogo.

**Data:** 10.12.2014

**Hora:** 11h00

**Local:** Espaço exterior da Instituição (recreio)

**Intervenientes:** I.J e Gu.

**Sexo:** Feminino e masculino

**Idade:** Sete anos.

**Outros indicadores de Contexto:** Durante a primeira parte da manhã e no recreio, depois das crianças ouvirem a história “O presente surpresa do rei Wood”, frequentemente dialogavam sobre o conteúdo da história e realizavam analogias.

Descrição	Inferência
<p>Duas crianças que se encontravam no espaço exterior da Instituição, sentadas no chão, comentavam uma com a outra, referindo-se às personagens da história ouvida durante a primeira parte da manhã:</p> <p>A I.J. disse ao Gu.:</p> <p>- “Coitado do Pai Natal, trabalha tanto e não tem Natal em casa! Isto não é justo”</p> <p>O Gu respondeu:</p> <p>- “A vida dele é mesmo assim, ainda bem que o rei Wood o ajudou.</p> <p>Sim...eu acho que não é justo, mas também é melhor assim, é o trabalho dele, assim temos presentes, por isso até é justo!”.</p> <p>A I.J. interrompeu e disse:</p> <p>- “Mas o rei Wood não faz quase nada, tem tudo e é infeliz! O Pai Natal, coitadinho, trabalha a vida toda sem ter nenhum dia para descansar. Não é mesmo justo!”.</p> <p>De seguida, tocou a campainha para entrada</p>	<p>Porque é que a audição da história despertou nas crianças curiosidade, questionamento e discórdia sobre o sentido de justiça?</p> <p>Qual a importância da discussão e do diálogo para o desenvolvimento do raciocínio moral?</p>

e uma Assistente operacional pediu para as crianças formarem uma fila. Neste momento as duas crianças separaram-se dirigindo-se para a sala de aula.

**Comentário:**

A audição da história do rei Wood pretendia ser o ponto de partida e fio condutor para diversas atividades, interligando conteúdos com o tema do Natal, promovendo o diálogo, reflexão e troca de ideias sobre valores como partilha, interajuda respeito e sentido de justiça. A I.J é uma criança calma, comunicativa e sociável. Ao longo das atividades tem demonstrado o seu interesse pelos temas, fazendo inúmeras pesquisas em casa, levando informação, documentos e desenhos para a escola. Na sala, participa nas aulas, partilhando com as outras crianças as suas descobertas.

O Gu. demonstra grande interesse pelo mundo à sua volta, sendo frequente levar para a escola enciclopédias, partilhando com os colegas as suas descobertas.

Esta criança coloca perguntas aos adultos e às crianças, tentando adquirir novos conhecimentos, mas também, dando a conhecer o que pensa ou sabe.

O Gu. é uma criança bastante criativa, não só nas suas brincadeiras, como nos desenhos que faz e nas histórias que inventa no decorrer das atividades.

A partir da audição da história, do diálogo, da reflexão e questionamento sobre uma realidade vivida pelas personagens, as crianças desenvolveram um raciocínio moral e ético sobre a justiça, o que é justo e o que é injusto.

Os pequenos dilemas morais podem ser ponto de partida e de reflexão para a aquisição de conceitos éticos e morais, que levarão as crianças, mais tarde, a entender e a utilizá-los nos seus comportamentos. Neste episódio as crianças debatiam-se sobre o conceito de justiça.

As crianças utilizaram as personagens para fazerem uma analogia com a justiça humana, talvez essa comparação tenha levado as crianças a formularem este raciocínio. Para Hartmut Von Hentig (2001) citado por Spitzer, M (2007) valores como a justiça só têm sentido dentro da sociedade, porque só nela podem ser vivenciados, criticados e discutidos.

Quanto mais vivências e experiências, a criança tiver, mais possibilidades terá de desenvolver o raciocínio moral que irá promover a formação do seu caráter.

A promoção do diálogo e de discussões são meios importantes para chegar a conclusões, que muitas vezes podem não ser coincidentes. Existem conceitos de valores muito subjetivos, que se vão solidificando e adquirindo através da diversidade de experiências e vivências que a vida nos proporciona. Estanqueiro (2012) refere que se deve incentivar e proporcionar aos

alunos momentos de reflexão crítica sobre os valores, de modo a que eles entendam o porquê da importância de um determinado valor e não se limitem a aceitar aquilo que lhes é imposto. Um cidadão crítico e responsável vai-se formando nos bancos da escola.

### **Bibliografia**

- Estanqueiro, A (2012). *Boas práticas na educação: o papel dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Spitzer, M (2007). *Aprendizagem: Neurociências e a escola da vida*. Lisboa: Climepsi Editores.

## NOTA DE CAMPO

Nº da Nota de Campo: 12

**Situação:** Entreadajuda espontânea através de uma dinâmica de trabalho a pares.

**Data:** 10.12.2014

**Hora:** 11h10

**Local:** Sala de aula.

**Intervenientes:** G., I.S. e estagiária Maria Carvalho.

**Sexo:** Feminino e masculino.

**Idade:** Sete e oito anos.

**Outros indicadores de Contexto:** Durante o decorrer da atividade de consolidação de conteúdos, fui lendo os enunciados e através de uma dinâmica a pares as crianças entreadajudavam-se.

Descrição	Inferência
<p>No decorrer da realização dos jogos e resolução das fichas a I.S. disse:</p> <p>- “Eu não estou a conseguir perceber”.</p> <p>O G. que era o seu par perguntou de imediato:</p> <p>- “Queres que eu te ajude?”</p> <p>A I.S. disse que sim.</p> <p>O G. lia devagar os enunciados e no final dizia:</p> <p>- “Percebeste?”</p> <p>A I.S. dizia que sim ou que não e o G. perguntava-lhe sempre:</p> <p>- “Queres que eu leia outra vez? Eu não me importo.”</p> <p>A I.S. ia tentando escrever e com a boca produzia sons, procurando associar o fonema ao grafema.</p> <p>O G. observava-a e quando a I.S. já estava à algum tempo a tentar escrever ele dizia:</p> <p>- “Eu ajudo-te é um n-a-t-a-l.”</p>	<p>A dinâmica participativa de trabalho a pares pode promover e facilitar a emergência de atitudes baseadas em valores?</p>

<p>(soletrando as letras).</p> <p>Quando terminaram os jogos e resolução da ficha o G. disse a sorrir ao R.A.:</p> <p>“Ela conseguiu sozinha, mas conseguiu mesmo, eu só ajudei um bocadinho. Acho que vou ajudar mais vezes.”</p>	
<p>Comentário:</p> <p>A organização da tarefa em grupos de pares, com diferentes capacidades e níveis de aprendizagem, teve em vista criar uma estratégia participativa que promovesse a cooperação e interajuda entre as crianças, facilitando a integração de crianças excluídas.</p> <p>A I.S. é uma criança repetente, que apresenta dificuldades de aprendizagem, lendo e escrevendo com dificuldade, razão pela qual é excluída dos trabalhos em grupo. No entanto, é responsável e ajuda em diversas tarefas da sala, tanto o adulto como as crianças.</p> <p>O G. é sociável interagindo com crianças das outras turmas.</p> <p>O trabalho a pares, característico das estratégias participativas, é um meio facilitador e promotor de atitudes de cooperação, partilha e entreajuda, nesse sentido, o professor tem um papel importante ao escolher os pares, visando desenvolver competências sociais na criança. Para Tough (2012) estas competências podem ser ensinadas, treinadas e aprendidas transformando-se em comportamentos espontâneos, sendo a variedade de vivências essenciais para que se interiorizem, levando à descoberta do benefício desses comportamentos.</p> <p>A mudança dentro da sala de aula do 1º Ciclo para uma pedagogia de participação, segundo Formosinho, Machado e Mesquita (2015) requiere práticas de interação social entre alunos, baseada numa ação de colaboração que facilitará o desenvolvimento de competências cognitivas, mentais e afetivas do aluno.</p> <p>Concluo que a prática pedagógica baseada na cooperação desenvolve pessoal e socialmente o aluno, emergindo dessa prática uma criança autónoma e respeitadora da autonomia.</p>	

### **Bibliografia**

- Tough, P. (2012). *Educar para o futuro* (2.ª ed.). (P. Vidal, Trad.). Lisboa: Clube do Autor.
- Formosinho, J., Machado, J., & Mesquita, E. (2015). *Formação, trabalho e aprendizagem: tradição e inovação nas práticas docentes*. Lisboa: Edições Sílabo.



De seguida, cada um continuou a comer e a conversar com as outras crianças.	
<p><b>Comentário:</b></p> <p>A Cr. e o D. estão sentados ao lado um do outro, na sala de aula. O D. na semana passada emprestou à Cr., uma caneta, e esta não a devolveu. Todos os dias, o D. perguntava pela sua caneta e como a Cr. não lha devolvia, por não ter outra para escrever, o D. disse que a emprestava até terça-feira.</p> <p>O D. é uma criança educada, tem a noção do esforço de trabalho dos pais para lhe proporcionar bens materiais, raramente se envolve em conflitos, a não ser com a colega do lado.</p> <p>Os pequenos conflitos com a Cr. são geralmente originados pelos empréstimos que ele realiza a esta, a nível de material escolar, o qual muitas vezes não lhe é devolvido.</p> <p>Neste dia, o D. revelou maturidade ao partilhar a caneta com a colega, mostrando compreensão, empatia e até afeto na partilha.</p> <p>Embora a partilha leve a escolhas e cedências que nos impedem de algo a longo prazo, pode provocar satisfação a curto prazo e isto é uma aprendizagem a ser feita através das vivências e exemplos.</p> <p>A partilha é um sentimento que segundo, Cordeiro (2010), está ligado ao gesto de dar ao outro e por ser positivo, revela-se através de uma satisfação pois o outro ficou feliz. Este valor da partilha tem que ser vivenciado em família e na escola de modo a tornar-se natural.</p> <p>Se a partilha produz uma boa sensação, então é porque esse valor está relacionado com uma emoção, para Spitzer (2007), os valores existem de algum modo representados no cérebro, e embora este conceito da neurociência ainda esteja em discussão, a verdade é que todos os nossos atos conduzidos por valores levam a escolhas e estas, a sentimentos e emoções. Na realidade a inteligência emocional está relacionada com a aquisição de valores e é o cérebro, esta grande máquina de aprendizagem, que os apreende e os transforma em emoções.</p> <p>Concluo, que não se aprende e ensina só conteúdos a nível cognitivo, o carácter de uma criança é também um conjunto de capacidades e competências, a treinar e desenvolver ao longo da vida em família, na escola e em comunidade.</p> <p>Uma criança que viva num ambiente de partilha irá certamente aprender a ser generosa.</p>	

### **Bibliografia**

- Spitzer, M (2007). *Aprendizagem: Neurociências e a escola da vida*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Cordeiro, M (2010). *O livro da criança: do 1 aos 5 anos*. (5ª edição). Lisboa: A esfera dos Livros.



## NOTA DE CAMPO

Nº da Nota de Campo: 14

**Situação:** O afeto visto como um presente.

**Data:** 26.2.2015.

**Hora:** Por volta das 12.50h.

**Local:** Sala de aula.

**Intervenientes:** S. e estagiária Maria Carvalho.

**Sexo:** Masculino e feminino.

**Idade:** Sete anos.

**Outros indicadores de Contexto:** Ao longo do estágio as crianças têm tido constantes atitudes de afeto para com a estagiária Maria Carvalho, exprimindo as suas alegrias e tristezas do dia-a-dia, através de gestos, olhares, comportamentos e conversas.

Descrição	Inferência
Enquanto as crianças arrumavam o material e limpavam a sala, para depois irem almoçar, o S. que estava a limpar a sua mesa, foi até junto da estagiária Maria Carvalho e disse-lhe com lágrimas nos olhos e abraçando-a: - “O melhor presente que eu recebi é estares cá.”	Será o afeto uma base fundamental para o desenvolvimento das inter-relações com os outros?

### Comentário:

O S. é uma criança calma, responsável, revela gosto por adquirir novos saberes, partilha com frequência vivências, experiências e coloca questões aos adultos, tentando perceber situações do dia-a-dia, realidades. No fundo é um curioso sobre o mundo e o seu funcionamento.

Esta criança revela facilidade em comunicar com os adultos, contudo, demonstra mais dificuldade em fazê-lo com as crianças. É uma criança que apesar de ser comunicativa e participativa na sala de aula, nos tempos de recreio tem tendência a isolar-se ou a brincar com uma criança ou com pequenos grupos.

A estagiária e o S. estabeleceram uma relação afetiva positiva. Esta criança partilha, diariamente, as suas vivências com a estagiária, demonstra respeito e preocupação, sendo sempre cordial na sua relação com ela.

Neste dia, a estagiária e as crianças tiveram uma conversa informal, sobre a história “

Depressa e devagar”, abordando situações do dia-a-dia. As crianças partilharam experiências, vivências e algumas colocaram questões à estagiária sobre a sua vida. Neste tempo, a estagiária explicou às crianças de que a vida é feita de opostos, dando vários exemplos, um deles o entrar e sair. Relembrou-lhes que ela entrou naquela escola e que um dia iria sair, mas que iria visitá-las sempre que pudesse.

Este momento envolveu gargalhadas, expressões de tristeza e desagrado, troca de opiniões, aceitação e rejeição, argumentação e questionamento.

A atitude do S. relaciona-se com uma afirmação que Gama (2010, p. 54), faz no seu Diário, “Ser professor é dar-se, ensinar é amar”, no fundo, diz-nos que a base das relações e do sucesso escolar, é o afeto.

É através das inter-relações pessoais positivas ou negativas, que as crianças desenvolvem comportamentos adequados ou desadequados para com os outros.

Segundo, Brazelton e Greenspan (2009), a existência de sentimentos, relações afetivas positivas e sólidas, são importantes para que a criança desenvolva afetos e seja capaz de os comunicar, isto será refletido no desenvolvimento das suas relações com os outros, dando-lhe confiança, segurança e autoestima.

Concluo, que de fato a base do sucesso nas relações é o afeto, acompanhado de atitudes firmes. Através do afeto conseguimos motivar a criança, damos-lhe ferramentas para se modelar nas relações, proporcionamos-lhe um desenvolvimento positivo, fornecemos-lhe potencialidades para se relacionar com os outros, no fundo, damos-lhe o exemplo, ser professor é isto, dar-se.

### **Bibliografia**

- Brazelton, T. B., & Greenspan, S. T. (2009). *A criança e o seu mundo: requisitos essenciais para o crescimento e aprendizagem*. (6ª edição). Barcarena: Editorial Presença.
- Gama, S. (1990). Estágio de português na Escola Veiga Beirão. In S. Gama, *Obras completas de Sebastião da Gama. Diário de Sebastião da Gama*. Lisboa: Edições Ática.

## ANEXO IV – Planificação e reflexão de uma tarefa

### 1 - Identificação - “Qual será o determinante que está a ser utilizado?”.

Ano – nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
2º ano - 26 alunos	Português	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicar o conteúdo através de um <i>Power Point</i>.</li> <li>- Jogo de colocação do determinante, tendo em conta o género e número da palavra.</li> <li>- Jogo para identificar o nome do determinante.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 26 de Novembro de 2014</li> <li>- Das 9h30 às 10h45 (1h15).</li> </ul>

### O que pretendo que o aluno aprenda:

<b>Domínios/Conteúdos programáticos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Oralidade (O2)</li> <li>- Gramática (G2)</li> <li>- Gramática (G1)</li> </ul>
<b>Metas/Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>1- Respeitar regras da interação discursiva</li> <li>3- Produzir um discurso oral com correção</li> <li>24 - Explicitar regularidades no funcionamento da língua</li> <li>21 - Descobrir regularidades no funcionamento da língua</li> </ul>
<b>Operacionalização (Descritores)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>1.1 - Respeitar o princípio de cortesia e usar formas de tratamento adequados.</li> <li>3.1 - Falar de forma audível.</li> <li>24.2 - Identificar o determinante artigo (definido e indefinido).</li> <li>21.1 - Formar femininos e masculinos de nomes</li> <li>21.2 - Formar singulares e plurais de nomes.</li> </ul>
<b>Modalidades e Instrumentos de Avaliação</b>	Diálogo com os alunos.
<b>Razão da escolha da tarefa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proporcionar uma dinâmica diferente das que estão habituadas, utilizando o quadro interativo e uma apresentação em <i>Power Point</i>.</li> <li>- Ir de encontro ao interesse revelado por jogos de equipa e a pares.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tentar amenizar a visível necessidade das crianças, revelada numa atividade anterior, no que diz respeito à identificação e distinção entre determinantes artigo definidos e indefinidos, assim como em classificar as palavras quanto ao género e quanto ao número.</li> <li>- O texto abordará o tema da dentição, principalmente, a importância de lavar os dentes, sendo esta uma necessidade do grupo.</li> <li>- Fazer a ligação com o próximo conteúdo a abordar na unidade curricular de Estudo do Meio.</li> <li>- Implementar uma atividade onde todas as crianças participam, tendo em conta as suas capacidades de aprendizagem.</li> <li>- Melhorar a minha capacidade de controlo do grupo.</li> </ul>
--	---

### O que proponho para que o aluno aprenda

<p><b>Metodologia</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Antes das crianças entrarem na sala, ligarei o computador e o quadro interativo</li> <li>- A atividade iniciar-se-á, pedindo às crianças, que estão na fila da frente, para irem buscar as suas almofadas e sentarem-se no chão, viradas para o quadro.</li> <li>- Farei a ligação com o conteúdo de Estudo do Meio, abordados nos dias anteriores.</li> <li>- Tendo como suporte o <i>Power Point</i>, explicarei, através de uma dinâmica com efeitos do programa, levando a que as crianças compreendam nos determinantes artigos definidos, as diferenças entre o plural e o singular, assim como do feminino e do masculino.</li> <li>- Resolver o jogo “Descobre o que falta”, onde aparecerão palavras, com a imagem correspondente, para que as crianças que ainda não sabem ler consigam participar.</li> <li>- Darei um tempo para pensarem e conforme forem descobrindo, colocam o dedo no ar.</li> </ul> <p>Eu escolho a criança, permitindo a participação de todas e estando atenta, às mais introvertidas e menos participativas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se a criança acertar, justifica porque escolheu aquele pronome, tendo em conta o género e o número.</li> <li>- Se a criança não acertar, dir-lhe-ei para escolher outra criança para a ajudar a dar a resposta.</li> <li>- Se voltarem a não acertar, eu poderei dar algumas pistas ou formular perguntas</li> </ul>
---------------------------	---

	<p>simples que as levem às respostas, contudo, deverão sempre justificar a resposta que darão.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- De seguida, explicarei o que são os determinantes artigos indefinidos, através do <i>Power Point</i>, estabelecendo a relação com o género e o número das palavras.</li> <li>- Realizaremos um jogo semelhante ao enunciado em cima, mas utilizando os determinantes artigo indefinidos.</li> <li>- Dividirei a turma ao meio, tendo em conta as suas características e capacidades de aprendizagem.</li> <li>- Depois de fazermos a comparação entre os dois artigos, definidos e indefinidos, atribuirei a cada metade da turma, um deles.</li> <li>- Eu leio o texto “A importância de se tratar bem dos dentes”.</li> <li>- Explicarei, que uma metade do grupo quando ouvir um determinante artigo definido bate uma palma. Quando a outra metade ouvir um determinante artigo indefinido bate uma palma.</li> <li>- Se necessário poderemos repetir o jogo, caso verifique que existem crianças que ainda revelam dificuldades.</li> <li>- Por fim poderei, dizer algumas palavras soltas, antecedidas por um pronome, e as crianças deverão dizer se tem um determinante artigo definido ou indefinido.</li> <li>- Perguntarei às crianças, qual é a imagem que não está relacionada com a dentição e com os cinco sentidos, revelando que esta é uma pista, para o trabalho que iremos fazer, para celebrarmos a época de Natal.</li> <li>- Depois das crianças adivinharem, enquanto lancham, poderão partilhar como é que gostariam que fosse a coroa, as cores que estariam presentes e os materiais que utilizaríamos.</li> </ul>
<p><b>Ação do professor</b></p>	<p><b>Ação precedente à realização da tarefa:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Construir um <i>Power Point</i> interligando o conteúdo de Língua Portuguesa, com o conteúdo de Estudo do Meio já abordado (a dentição) e a Expressão Plástica, lançando a tarefa relacionada com o Natal.</li> <li>- Escrever um texto que contenha os determinantes artigos definidos e indefinidos e que esteja relacionado com um conteúdo de Estudo do Meio (a dentição).</li> <li>- Requisitar o quadro interativo.</li> <li>- Dividir a turma ao meio, tendo em conta a existência de um equilíbrio ao nível de comportamento e de capacidades de aprendizagem.</li> </ul>

	<p><b>No dia da realização da tarefa:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ligar o computador e o quadro interativo.</li> <li>- Orientar a tarefa.</li> <li>- Controlar o grupo.</li> <li>- Ouvir os alunos.</li> <li>- Motivar/cativar os alunos.</li> </ul>
<b>Organização dos alunos</b>	<p>Durante a visualização do <i>Power Point</i> e realização de jogos no quadro interativo, as crianças manter-se-ão sentados nos seus lugares, à exceção das que se sentam na fila da frente, pois a visibilidade para o quadro interativo é reduzida. Estas crianças sentar-se-ão em almofadas no chão, viradas para o quadro.</p> <p>A resolução das fichas e conversa em grande grupo será feita com cada criança sentada no seu lugar.</p>
<b>Comunicação dos resultados</b>	Ocorre ao longo da atividade.
<b>Recursos materiais</b>	O material utilizado será um computador portátil e o quadro interativo.
<b>Recursos humanos</b>	Os participantes nesta tarefa serão, as vinte e seis crianças da sala, a Professora e a estagiária Maria Carvalho, dando um total de vinte e oito participantes.
<b>Previsão estratégias a utilizar pelos alunos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escolherem sempre o mesmo colega para os ajudar.</li> <li>- Esperar que os colegas respondam e digam as respostas.</li> </ul>
<b>Previsão de dificuldades</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dificuldade em escolher o colega, para o ajudar.</li> <li>- Não se lembrar dos determinantes ou do nome dos determinantes.</li> <li>- Ter dificuldade em distinguir o feminino e o masculino.</li> <li>- Ter dificuldade em controlar a impulsividade, não aguardando pela sua vez de falar.</li> </ul>
<b>Prevenção das dificuldades</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Na escolha dos colegas, não poderá haver repetições, cada criança só pode ajudar uma vez.</li> <li>- Relembrar os determinantes, pedindo a participação das crianças.</li> <li>- Na explicação inicial, através da visualização das imagens contidas no <i>Power Point</i>, a criança fará a associação entre a imagem e o género, a quantidade e o número.</li> </ul>

	- Outra estratégia utilizada será a minha circulação por entre as crianças, motivando-as a participar, esclarecendo possíveis dúvidas ou dialogando com elas.
<b>Relacionar tarefas com outras áreas</b>	Estudo do Meio – A partir das imagens contidas no <i>Power Point</i> , poder-se-á abordar o conteúdo dos cinco sentidos, relacionando as partes do corpo às suas funções enquanto órgãos dos sentidos. Matemática – Resolução de problema matemáticos através da utilização das imagens e dos conjuntos que se podem fazer.

## II - Relato da atividade / aula

A atividade realizou-se no dia 26 de Novembro, quarta-feira, das 9h30 às 10h45.

Os intervenientes na atividade foram as vintes e seis crianças da turma, a estagiária e a Professora.

Antes das crianças entrarem na sala, organizei o material, liguei o computador e o quadro interativo. Como a disposição da sala estava diferente, perguntei à Professora se podia modificar a disposição de algumas mesas, para que todas as crianças tivessem uma boa visibilidade. O pedido foi aceite.

As crianças entraram na sala, foram-se sentando nos seus lugares e muitas demonstravam o seu espanto, por termos o quadro interativo na sala. O G. levantou-se e disse-me sorrindo “Professora Maria vamos ter a tua aula, yes, estou ansioso”.

De seguida, informei-as de que, naquele tempo, seria eu a dar a aula, provocando sorrisos e expressões de contentamento e pedi às crianças da fila da frente para irem buscar as suas almofadas, sentando-se mais próximo do quadro.

Antes de iniciar a atividade, expliquei às crianças que, no decorrer da atividade, era importante que todas tentassem respeitar a regra de colocar o dedo no ar, para que conseguíssemos ouvir o que cada um dizia. De seguida, referi que eu acreditava que todos iam conseguir e que todos tentariam fazer esse esforço, contribuindo para um bem comum.

Quando liguei o quadro, aparecendo a apresentação, dei-lhes a conhecer a atividade que íamos realizar.

De seguida, expliquei que iríamos voltar a falar dos determinantes artigo definido e indefinido, e através das imagens e montagens no *Power Point* as crianças foram percebendo e associando a menina, as meninas, os meninos, o menino. Enquanto as imagens iam surgindo, a Ct. disse “Já percebi, quando é só um é a rapariga, quando está mais é as raparigas”, o T. acrescentou “Com os rapazes é a mesma coisa, é o ou os”.

Quando iniciámos o primeiro jogo, aparecia uma imagem e o nome associado, expliquei-lhes que deveriam descobrir qual o determinante artigo definido que se devia colocar à frente da palavra.

Logo a seguir, inúmeras crianças responderam à pergunta ao mesmo tempo.

Perante a situação, felicitei-os por terem adivinhado, mas perguntei-lhes, “O que é que acham que aconteceu de um modo não muito correto?”, e o L. disse “Falamos ao mesmo tempo, ai! Desculpa agora também não pus o dedo no ar” a I.F. acrescentou “Professora Maria eu não consegui perceber nada, porque estavam todos a falar ao mesmo tempo”. Deste modo, afirmei, “Muito bem, sozinhos conseguiram descobrir o que estava a perturbar não só a aula, como algumas crianças”, o L. acrescentou “Eu agora vou-me concentrar e pôr o dedo no ar”.

Demos continuidade ao jogo, e todas as crianças colocaram o dedo no ar cada vez que sabiam a resposta, no entanto, apesar de acertarem, quando lhes pedia para justificarem a sua escolha, alguns não foram capazes de o fazer, a A. dizia “É porque é a casa, mas não me lembro dos nomes dos muitos, poucos...”, deste modo perguntei-lhe se queria pedir ajuda a um colega, ela disse que sim e escolheu o T. que afirmou “Feminino, porque é como rapariga e é só uma, o nome dela é...singular”.

O jogo decorreu e a seguir expliquei os determinantes artigo indefinidos, tendo como suporte as imagens que iam surgindo, logo a seguir o T. colocou o dedo no ar e disse “Já sei, é quase o mesmo, a é uma, o é um...”, as restantes crianças acompanharam o T. dizendo a sequência.

Perante o entusiasmo das crianças em fazerem o jogo seguinte, pedi ao R.L., que estava muito ausente a olhar em alvo, para tentar descobrir qual era o determinante que faltava ali, ao qual respondeu a sorrir “É uma coroa, eu tenho lá em casa”, a I.L. colocou o dedo no ar e de seguida disse “O R.L. acertou é uma porque está no feminino.” E eu perguntei ao R.L. “E quanto ao número?, ele ficou algum tempo a pensar, enquanto as outras crianças se mostravam impacientes com o dedo no ar a querer responder, e logo a seguir disse “Eles têm piada, assim esticadinhos...é só uma então é “singar””. A B. que estava ao seu lado disse-lhe “Diz-se singular, repete...singular” e o R.L. pronunciou a palavras corretamente.

As restantes crianças conseguiram acertar, três pediram ajuda e em conjunto chegaram à resposta e justificação correta.

De seguida, dividi a turma ao meio, na diagonal, para que as metades ficassem equilibradas, quanto a capacidade de aprendizagem e comportamento.

Em conjunto, pedi que as crianças me dissessem os determinantes artigo definidos, olhando para o quadro interativo, numa segunda vez já disseram sem olhar. Onze crianças não o conseguiram fazer, deste modo, fui circulando pela sala, incentivando-as a dizerem e acompanharem a turma.

O mesmo processo repetiu-se com os outros determinantes.

Seguidamente, com uma linguagem expressiva e dinâmica, li a pequena história “A importância de se tratar bem dos dentes”, as gargalhadas e sorrisos foram inúmeros. Algumas crianças, como o D. e



a Cr, disseram que nunca lavavam os dentes, porque não tinham escovas. Várias foram as crianças que partilharam vivências e experiências relacionadas com os dentes.

Contudo, disse-lhes que, no intervalo, poderíamos continuar esta conversa que estava a ser muito interessante. Deste modo, dei continuidade à aula explicando que uma metade do grupo, quando ouvisse um determinante artigo definido, batia uma palma, quando a outra metade ouvisse um determinantes artigo indefinido batia duas palmas.

Dei algum tempo às crianças para que em conjunto, recordassem os determinantes e iniciei a leitura, fazendo-o devagar. Logo na primeira jogada as crianças foram conseguindo, se acertavam eu felicitava-as, continuando a ler, apenas erraram três vezes. Quando aconteceu não acertarem, houve alguma agitação, pois discutiam quem tinha batido as palmas de um modo certo ou não. Perante o sucedido, pedi-lhe calmamente que fizessem silêncio e expliquei-lhes que era normal errar, referindo que a escola é um espaço para aprendermos todos em conjunto.

De seguida, fiz uma nova leitura, mas em que os lados trocaram, e desta vez com mais calma todos conseguiram identificar. Eu estava bastante atenta para verificar se todos identificavam o determinante ou se iam atrás do que os outros faziam.

Por fim, perguntei às crianças, se tinham reparado numa imagem, no *Power Point*, que não estava relacionada nem com a denteição, nem com os cinco sentidos. Referi que se soubessem não podiam dizer.

Enquanto distribuí os lanches, eles foram pensando, colocando o dedo no ar, esticando-se e quase levantando-se, mas o Di, era a única criança que não se recordava, desse modo o A, disse, “Posso dar uma pista?”, eu disse que sim, mas não podiam dar a resposta. O A. disse “É redonda”, o R. disse “Tem ervinhas à volta”, mas o Di. Continuava a não perceber o que era, deste modo a I.T. disse “Posso dizer algumas letras?” Quando eu disse que sim, ela disse a letra “c” e de seguida outras crianças foram soletrando a palavras. No final o Di. disse “Coroa de Natal” e todos bateram palmas.

Para finalizar, referi que iríamos fazer coroas de Natal, para levarem para casa. A nossa coroa não seria só um símbolo do Natal, mas um símbolo da nossa união, enquanto turma. A I.S. disse “Como é redondo, parece que podemos estar todos de mãos dadas à volta”.

De seguida as crianças foram para o recreio.

Quando as crianças regressaram do recreio, enquanto lanchavam, deram-me a conhecer quais as cores que gostariam de utilizar na pintura, a realizar na sexta-feira. As cores selecionadas foram o amarelo, o verde, o vermelho e o preto. De seguida, perguntei-lhes quais eram as formas que gostariam de recortar e colar na coroa, enfeitando-a. As formas escolhidas foram, círculos, pinheiros e estrelas. Por fim informei-as de que cada uma poderia criar outras formas, não sendo

necessário limitarem-se a utilizar as formas seleccionadas, que eu levaria recortadas em cartão para facilitar o recorte.

### **Reflexão sobre o trabalho desenvolvido:**

A atividade, de um modo geral, teve uma boa adesão do grupo, mostrando-se motivado e participativo.

A possibilidade de utilizar o quadro interativo permitiu captar mais facilmente a atenção do grupo, mesmo das crianças com mais dificuldades de aprendizagem.

A estratégia utilizada, de só recorrer à linguagem oral como meio de participação e consolidação de conteúdos, foi um elemento integrador de todas as crianças na tarefa. Considero que é importante o Professor ter em conta as diferenças entre alunos, promovendo atividades que transformem o processo de ensino aprendizagem, não num obstáculo para uns e facilitismo para outros, mas sim um meio de inclusão da diversidade. Para Estanqueiro (2012) o mais importante, na participação do aluno, não é ele ser o melhor, mas conseguir fazer o melhor que pode, cabe ao Professor desafiar as suas capacidades e desenvolver as suas competências.

A dinâmica lúdica, utilizada na atividade favoreceu a motivação, interesse e participação das crianças, pois, foi de encontro a um dos interesses do grupo, que são os jogos, segundo, Savater (2006), o jogo, por ser uma inclinação natural na infância, deve ser utilizado no processo de aprendizagem, pois, permite um manancial de possibilidade que pode ser aproveitado pelo Professor.

Durante a atividade, promovi a cooperação entre alunos, de modo, a facilitar a intervenção dos que têm mais dificuldades, ao mesmo tempo que promovi o desenvolvimento de valores como, a interajuda e autoestima. Considero essencial desenvolver a formação pessoal da criança, durante as atividades de transmissão de conteúdos. Estanqueiro (2012) defende que a cooperação e interajuda entre o grupo e pares é um símbolo de qualidade na ação pedagógica do Professor.

### **Reação (individual e da turma):**

- De um modo geral a turma aderiu à atividade, por ter sido realizada através de uma dinâmica diferente e lúdica. Todas as crianças puderam participar, mesmo as que relevam dificuldades de aprendizagem a nível de leitura e escrita, uma vez que a base de trabalho foi o diálogo, promovendo a participação oral e não a escrita.

- Outro aspeto que destaco foi a interajuda espontânea, quando algum colega, não conseguia responder.

- A nível individual destaco o comportamento do R.L. que, apesar de se ter abstraído por alguns

momentos, da atividade, ao ser motivado a participar oralmente nela, conseguiu responder às perguntas corretamente. Reflito, na importância de promover a participação e integração de crianças com dificuldade na aprendizagem e de socialização, porque aquilo que se vive na infância pode marcar para o resto da vida. Segundo Tough (2012), estas crianças não começarão a acreditar em si e a ter autoestima, se não forem ajudados a chegar à meta, mas é preciso ajuda para darem os primeiros passos e cabe ao professor um papel especial nesta tarefa.

Esta criança, devido às suas dificuldades de aprendizagem raramente participa nas aulas, o facto de ter sido incentivada a participar oralmente e ter respondido corretamente foi um modo de promover a sua interação e autoestima.

#### **Questões relevantes que surgiram:**

- Por ser a primeira vez que realizava uma atividade sozinha, as crianças poderiam tentar testar os limites, provocando-me dificuldade em controlar o grupo. Contudo, apesar de episódios esporádicos de agitação a atividade decorreu calmamente, imperando o diálogo e motivação das crianças.
- A interajuda espontânea do grupo, em relação a uma criança que não se conseguia lembrar de uma imagem do *Power Point*.

#### **Questões (imprevistos) que surgiram:**

- 1 - A disposição da sala estava alterada, impossibilitando a boa visibilidade de todas as crianças para o quadro.
- 2 - Uma criança (Di.), não se recordava da imagem contida no *Power Point*, que não estivesse relacionada, nem com a denteição nem com os cinco sentidos.
- 3 - As crianças mostraram-se agitadas, pois queriam responder todas ao mesmo tempo.
- 4 - As crianças partilharam experiências e vivências pessoais relacionadas com a denteição.

#### **Como os resolvi:**

- 1 - De manhã, com a autorização da Professora alterei a posição de algumas mesas e cadeiras, de modo a permitir a boa visibilidade para o quadro.
- 2 - As crianças criaram espontaneamente um jogo onde deram pistas e soletraram a palavra “Coroa de Natal”.
- 3 - Promovi o diálogo, de modo a interiorizarem as regras de participação na aula. As crianças sozinhas conseguiram perceber o que não estava certo e como podiam corrigir.
- 4 - Referi que apesar da importância da partilha de experiências, tínhamos de continuar a aula, contudo no intervalo poderíamos continuar a conversa.

#### **Fatores facilitadores:**

- A utilização do quadro interativo, que não é utilizado pela Professora.
- Aquisição de conhecimentos e consolidação de um modo lúdico.

- A observação direta de imagens relacionadas com o feminino masculino, o singular e o plural, facilitou a integração dos conteúdos gramaticais.

Viam o que acontecia

- A existência de um ambiente motivador que permitisse a participação de todas as crianças

#### **Fatores perturbadores:**

- A elevada dimensão do grupo, promoveu a existência de tempos de espera, levando a uma agitação.

- A dificuldade de controlarem a impulsividade, falando todos ao mesmo tempo, interrompendo-se, promoveu a existência de momentos em que foi necessário a implementação de estratégias de controlo do grupo.

#### **Dar continuidade: em que áreas, como e quando:**

A tarefa terá continuidade, na sexta-feira, com a realização de uma atividade no âmbito da Expressão Plástica, onde cada criança construirá a sua coroa com material reciclado e folhas de árvores. Construiremos ainda uma coroa para colocarmos na porta da sala, estabelecendo ligação com uma música que já tenho vindo a cantar com as crianças.

### **III – Conclusão**

Considero que a atividade elaborada, conseguiu ir de encontro aos interesses das crianças, através do lúdico, da dinâmica criada em redor do quadro interativo, assim como, promoveu a aquisição e consolidação de conteúdos gramaticais, ajudando, as crianças, a caminharem para um conhecimento explícito da língua portuguesa.

As crianças, através do jogo, participação oral e visualização dos conteúdos no quadro interativo, foram adquirindo, com relativa facilidade, os objetivos propostos, apesar de não se ter utilizado fichas de consolidação. Na realidade, a diversidade de meios utilizados para aquisição de conhecimentos, deve ser vista como um fator importante para a interiorização de saberes, segundo Oliveira-Formosinho e Formosinho (2013), a construção do conhecimento necessita de diversidade de espaços, materiais e tempos pedagógicos, de modo, a promover e facilitar a transmissão e interiorização da mensagem.

Ao longo do decurso da atividade as crianças foram verbalizando, interiorizando e usando regras de conduta, de modo espontâneo, mostrando uma capacidade de reflexão e expressão dos valores trabalhados, como o respeito, a cooperação e interajuda. Este facto fez-me pensar e consolidar algo que defendo, que é a necessidade de envolver as crianças no estabelecimento de valores e regras na sala de aula, as quais irão moldar a sua conduta social futura. As regras devem ser positivas e fáceis de observar, na visão de Aires (2010), para que seja possível que o

clima da sala se torne num espaço de respeito mútuo, é necessário que o aluno faça a ligação entre os valores e os comportamentos expressos.

Um dos aspetos que deverei continuar a trabalhar, nas atividades seguintes, é a implementação e consolidação de regras para controlo do grupo, principalmente a nível de impulsividade.

Concluo que terei em atenção, nas minhas atividades futuras, a utilização de meios diversos e múltiplos que vão de encontro aos interesses individuais e coletivos das crianças, de modo a facilitar e promover a aprendizagem de conteúdos programáticos, segundo, Oliveira-Formosinho e Formosinho (2013) a motivação para a aprendizagem, deve ter sempre em conta os interesses intrínsecos da criança, para além dos objetivos propostos na tarefa.

### **Bibliografia**

- Aires, L. (2010). *Disciplina na sala de aulas: um guia de boas práticas para Professores do 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário*. Lisboa: Edições sílabo, Lda.
- Estanqueiro, A. (2012). *Boas práticas na educação: o papel dos professores* (2.ª ed.). Lisboa: Editorial Presença.
- Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (2013). A perspectiva educativa da Associação Criança: A Pedagogia-em-Participação. In J. Oliveira-Formosinho (org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de Participação* (4.ª ed.) (pp. 25-60). Porto: Porto Editora.
- Savater, F. (2006). *O valor de educar* (2.ª ed.). Lisboa: Dom Quixote.
- Tough, P. (2012). *Educar para o futuro* (2.ª ed.). (P. Vidal, Trad.). Lisboa: Clube do Autor.

### **Anexos**

#### Texto – A importância de se tratar bem dos dentes

Era uma vez um menino chamado Diogo, que comia muitos doces.

O menino tinha um dente com uma carie, por isso a mãe foi com ele ao dentista.

O dentista viu o dente com atenção e tratou a carie.

O Diogo ficou contente, porque já não tinha dores, mas o dentista disse-lhe:

- Lava os dentes, pelo menos duas vezes por dia e não comas muitos doces.

O dentista ofereceu ao menino uma escova de dentes e uma pasta dentífrica.

O Diogo agora lava todos os dias os dentes com a escova e a pasta dentífrica que o dentista lhe deu.

Escrito por: Maria Ribeiro de Carvalho

Determinantes artigos definidos e  
determinantes artigos indefinidos

Determinantes artigos definidos



o, a,  
os, as


- O artigo aparece antes do nome e "concorda" com ele, ajudando a conhecer o género e o número do nome.



a casa



o nariz



as flores



os sapatos

Determinantes artigos indefinidos



Um, uma,  
uns, umas



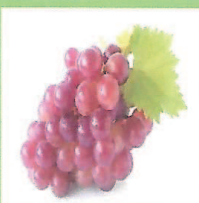
uma coroa



uns dentes



um olho



Umas uvas



## ANEXO V – Letra de música e ficha de consolidação

### Música “Vamos cantar sempre”

Vamos cantar sempre,  
nossa grande alegria,  
de viver a amizade,  
que junta as nossas vozes  
em feliz harmonia.

Cantar a canção,  
que todos sentimos  
no nosso coração.

Vamos cantar sempre,  
nossa grande alegria,  
de viver a amizade,  
que junta as nossas vozes  
em feliz harmonia.

Hoje somos nós,  
mas ão de vir mais,  
cantar numa só voz.

Vamos cantar sempre,  
nossa grande alegria,  
de viver a amizade,  
que junta as nossas vozes  
em feliz harmonia.

Pode ser que um dia,  
nasça a flor da paz,  
nesta imensa alegria.

Vamos cantar sempre,  
nossa grande alegria,  
de viver a amizade,  
que junta as nossas vozes  
em feliz harmonia. (2x)

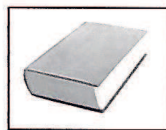


## Ficha de trabalho nº1

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

1) Rodeia as imagens que pertencem à história que acabaste de ouvir:

1.2) Escreve as palavras correspondentes a cada imagem:



2) Completa as frases com as palavras que escreveste em cima.

O \_\_\_\_\_ queria um presente surpresa na manhã de natal.

O \_\_\_\_\_ estava feliz, pois festejava o seu primeiro Natal.

O \_\_\_\_\_ tinha cascos multicoloridos para andar sobre o arco-íris.

O \_\_\_\_\_ brilhava no escuro, quando o levavam a uma festa, depois da meia-noite.

3) Escreve duas frases com algumas das palavras do exercício 1.2.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## ANEXO VI – Desenhos oferecidos pelas crianças

**Desenho 1:** Elaborado pela I.F, oferecido no dia 9 de dezembro de 2014

professora Maria



Gosto muito mas muito da professora Maria.  
Ela é muito fixe porque brinca connosco ) agora está a  
fazer connosco uma coroa de Natal, com folhas e fizemos  
um desenho. Vou sentir a falta da professora Maria quando  
ela for embora. Também já aprendemos com a professora  
Maria, os Determinantes artigos definidos que são o, a, os, as.  
Também aprendemos os Determinantes artigos indefinidos  
que são um, uma, uns, umas.

Legenda:

“Gosto muito mas muito da professora Maria. Ela é muito fixe porque brinca connosco, agora está a fazer connosco uma coroa de Natal, com folhas e fizemos um desenho. Vou sentir a falta da professora Maria quando ela for embora. Também já aprendemos com a professora Maria, os determinantes artigos definidos que são o, a, os, as. Também aprendemos os determinantes artigos indefinidos que são um, uma, uns, umas.

**Desenho 2:** Elaborados pelo R.A e pelo D., oferecido no dia 16 de dezembro de 2014.



**Legenda:**

O R.A referiu “O presente que eu dava ao Pai Natal era um quadro com a sua família, assim ele podia ficar mais feliz”, “Este é o meu presente para ti, eu agora descobri que gosto de fazer coisas que antes não gostava...olha partilhar o meu lanche”

O D. ao entregar-me o desenho disse: “Eu fiz este desenho em casa para ti, eu gostava que fosses minha mãe e vivíamos todos contigo naquela casa que eu desenei. O rei Wood tinha sempre tudo e aprendeu que ainda era melhor dar presentes aos outros, eu decobri que tu és a minha luz.”

**Desenho 3:** Elaborado pela M, oferecido no dia 4 de fevereiro de 2015.



**Legenda:**

“Sempre gostei de ti professora Maria mas já vais embora dia 27, olha quinta-feira depois das férias vamos fazer uma feira de brinquedos na escola com o 2ºB e o 2ºA. Nunca vou-me esquecer das tuas aulas beijinhos. Sempre nos momentos mais difíceis não te irei esquecer.”.

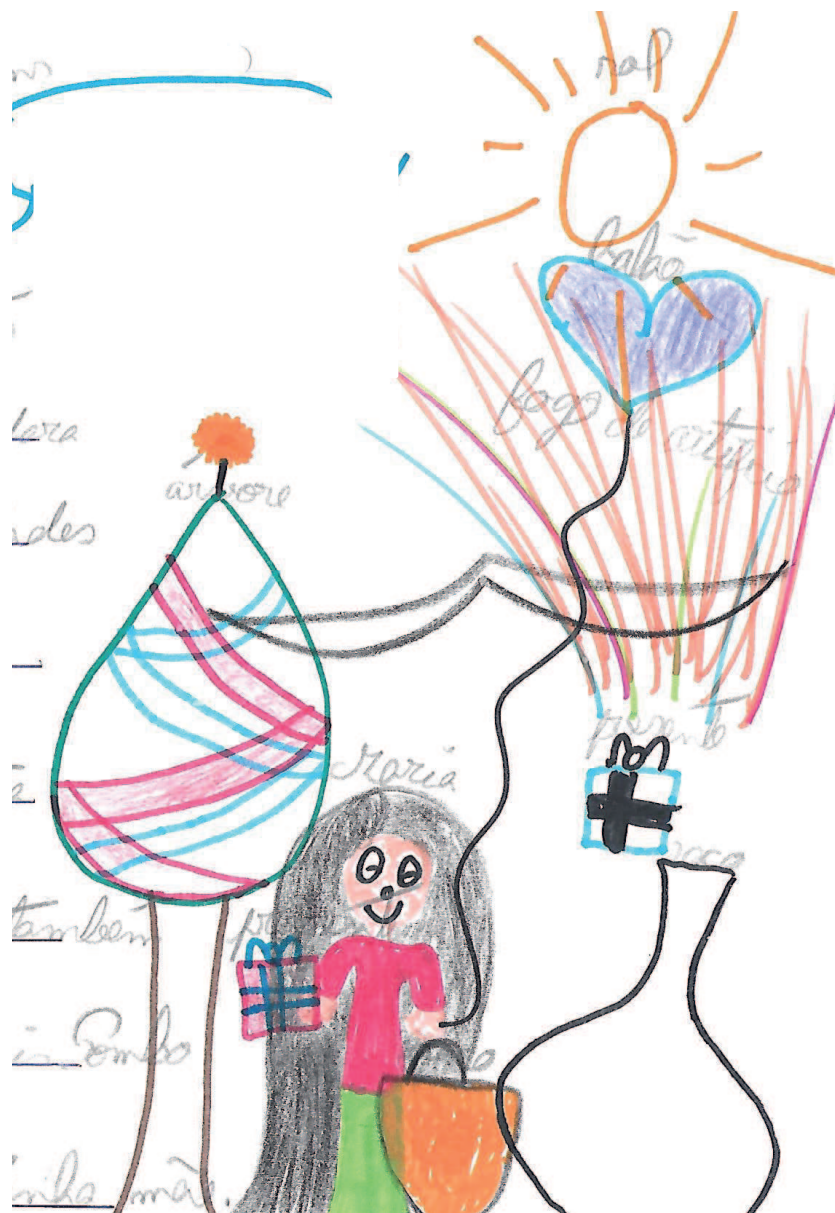
**Desenho 4:** Elaborado pela B., oferecido no dia 19 de fevereiro de 2015.



Legenda:

“Professora Maria tu foste a melhor coisa que me aconteceu”.

**Desenho 5:** Elaborado pela Ra., oferecido no dia 4 de março de 2015.



Legenda:

“Professora Maria nunca te vou esquecer. Esta és tu a dares-me o teu coração. Olha o teu coração a sair do presente e eu vou guardá-lo para todo o sempre. Vais guardar sempre o meu?”.

**Desenho 6:** Elaborado pelo A. e pelo L., oferecido no dia 12 de março de 2015.



Legenda:

O L. entregou-me o desenho e disse:

- “Professora Maria, fizemos na biblioteca para ti, até o... (nome de duas crianças do 1º ano), estão tristes porque te vais embora, todos gostam de ti, mas eu disse que eu gostava primeiro. Professora eu gostei de tudo o que fizeste connosco, até me lembro do rei Wood, do comboio e da aventura na floresta.”

O A afirmou “Sabes o que eu gostei mais, foi de te conhecer. Quem me dera fazer tudo outra vez e começar tudo do início para não te ires embora”.