

Escola Superior de Educação João de Deus

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

Estágio Profissional I, II e III

Relatório de Estágio Profissional

Ana Cláudia Pinto dos Santos

Lisboa, julho de 2013



Escola Superior de Educação João de Deus

Parecer do(a) Orientador(a)

Nome do(a) orientador(a).....*Valente Magalhães*.....

tendo presente o Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (Estágio Profissional) desenvolvido pelo(a) licenciado(a).....*Ana Cláudia Pinto dos Santos*.....

realizado no âmbito do Mestrado – 2º Ciclo de Estudos (Formação de Docentes) ..em.....*Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico*.....

considero que se trata de um trabalho que reúne as condições necessárias para ser defendido e apresentado.

Nestes termos, solicito à Comissão de Mestrado do Conselho Técnico-Científico desta Escola a nomeação de um júri para apreciação do respetivo Relatório apresentado pelo(a) candidato(a).

Lisboa, 19 de julho de 2013

O(A) Orientador(a)



Escola Superior de Educação João de Deus

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

Estágio Profissional I, II e III

Relatório de Estágio Profissional

Ana Cláudia Pinto dos Santos

Relatório apresentado para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sob a orientação da Professora Doutora Violante Magalhães

Lisboa, julho de 2013

Agradecimentos

O presente relatório de estágio profissional foi realizado com bastante empenho e dedicação, sendo a sua realização só possível através da participação e auxílio de muitas pessoas, às quais quero deixar expresso, neste espaço, o meu sincero agradecimento.

Principio por agradecer ao Professor Dr. António Ponces de Carvalho, que, na sua qualidade de diretor e de professor da Escola Superior de Educação João de Deus, sempre se mostrou disponível para ajudar os alunos. Enquanto diretor teve a preocupação que a nossa escola se distinguisse por um ensino e uma prática de primazia.

À minha orientadora, Professora Doutora Violante Magalhães, agradeço as suas orientações, o seu apoio e a sua acessibilidade, que foram fundamentais durante todo o tempo.

Aos docentes desta instituição agradeço o seu apoio, disponibilidade, a forma como me incentivaram e esclareceram as minhas dúvidas.

Não quero deixar de agradecer às Educadoras e Professoras que me auxiliaram, motivaram e que sempre me atribuíram críticas construtivas, e às crianças que me ajudaram a realizar as atividades e a ter ainda mais gosto pela minha futura profissão.

Quero ainda agradecer às minhas colegas de estágio que me apoiaram e que me ajudaram a melhorar as minhas participações.

Por último, quero agradecer à minha família (pais, irmã, cunhado, namorado e sobrinha) que me apoiou, transmitiu segurança, confiando nas minhas capacidades, e que me auxiliou, entre outras coisas, na feitura de materiais. Por sempre me fazerem acreditar em mim, o meu obrigada.

ÍNDICE GERAL

ÍNDICE DE FIGURAS	XIV
ÍNDICE DE QUADROS	XV
INTRODUÇÃO.....	1
1. Descrição da estrutura do Relatório de Estágio Profissional.....	4
2. Importância da elaboração do Relatório de Estágio Profissional.....	5
3. Pertinência do Estágio Profissional.....	6
4. Identificação dos locais e do grupo de estágio	7
5. Metodologia.....	8
6. Cronograma	10
CAPÍTULO 1 – RELATOS DIÁRIOS	13
1.1. Grupo de 4 anos.....	19
1.1.1. Caracterização do grupo	19
1.1.2. Caracterização do espaço.....	20
1.1.3. Horário	21
1.1.4. Relatos Diários	22
1.2. Grupo de 5 anos.....	40
1.2.1. Caracterização do grupo	40
1.2.2. Caracterização do espaço.....	40
1.2.3. Horário	41
1.2.4. Relatos Diários	42
1.3. Grupo de 3 anos.....	55

1.3.1. Caracterização do grupo	55
1.3.2. Caracterização do espaço.....	55
1.3.3. Horário	56
1.3.4. Rotinas	56
1.3.5. Relatos Diários	57
1.4. Estágio Intensivo (Turma D do 3.º ano)	71
1.4.1. Caracterização da turma.....	72
1.4.2. Caracterização do espaço.....	72
1.4.3. Horário	73
1.4.4. Relatos Diários	73
1.5. Turma B do 1.º ano	75
1.5.1. Caracterização da turma.....	75
1.5.2. Caracterização do espaço.....	75
1.5.3. Horário	76
1.5.4. Relatos Diários	76
1.6. Turma B do 2.º ano	89
1.6.1. Caracterização da turma.....	90
1.6.2. Caracterização do espaço.....	90
1.6.3. Horário	90
1.6.4. Relatos Diários	91
1.7. Turma A do 3.º ano	108
1.7.1. Caracterização da turma.....	109
1.7.2. Caracterização do espaço.....	109

1.7.3. Horário	109
1.7.4. Relatos Diários	110
1.8. Turma A do 4.º ano	128
1.8.1. Caracterização da turma.....	128
1.8.2. Caracterização do espaço.....	129
1.8.3. Horário	129
1.8.4. Relatos Diários	130
CAPÍTULO 2 – PLANIFICAÇÕES	147
2.1. Fundamentação teórica	149
2.2. Planificações.....	154
2.2.1. Planificação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	154
2.2.2. Planificação do Domínio da Matemática.....	158
2.2.3. Planificação da Área Curricular de Português	162
2.2.4. Planificação da Área Curricular de Estudo do Meio	166
CAPÍTULO 3 – DISPOSITIVOS DE AVALIAÇÃO	169
3.1. Fundamentação teórica	171
3.2. Avaliação da atividade na Área de Expressão e Comunicação (Domínio da Matemática)	175
3.2.1. Contextualização	175
3.2.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação.....	175
3.2.3. Grelha de avaliação da atividade da Área de Expressão e Comunicação(Domínio da Matemática).....	178
3.2.4. Descrição da grelha de avaliação	179
3.2.5. Apresentação dos resultados em gráfico circular.....	179

3.2.6. Análise do gráfico	180
3.3. Avaliação da atividade na Área de Conhecimento do Mundo	180
3.3.1. Contextualização	180
3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	181
3.3.3. Grelha de avaliação da atividade da Área de Conhecimento do Mundo	182
3.3.4. Descrição da grelha de avaliação	184
3.3.5. Apresentação dos resultados em gráfico circular	184
3.3.6. Análise do gráfico	185
3.4. Avaliação da atividade na Área Curricular de Português	185
3.4.1. Contextualização	185
3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	185
3.4.3. Grelha de avaliação da atividade da Área Curricular de Português	188
3.4.4. Descrição da grelha de avaliação	189
3.4.5. Apresentação dos resultados em gráfico circular	189
3.4.6. Análise do gráfico	190
3.5. Avaliação da atividade na Área Curricular de Matemática	190
3.5.1. Contextualização	190
3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	191
3.5.3. Grelha de avaliação da atividade da Área Curricular de Matemática	194
3.5.4. Descrição da grelha de avaliação	196
3.5.5. Apresentação dos resultados em gráfico circular	197
3.5.6. Análise do gráfico	197
REFLEXÃO FINAL	199

1. Considerações finais	201
2. Limitações.....	205
3. Novas pesquisas	205
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	207
ANEXOS	219
ANEXO 1 – Proposta de trabalho da Área de Expressão e Comunicação (Domínio da Matemática)	221
ANEXO 2 – Proposta de trabalho da Área de Conhecimento do Mundo	223
ANEXO 3 – Proposta de trabalho da Área Curricular de Português	225
ANEXO 4 – Proposta de trabalho da Área Curricular de Matemática	227

ÍNDICE FIGURAS

<i>Figura 1 – Roda do acolhimento.....</i>	<i>16</i>
<i>Figura 2 – Zona das mesas.....</i>	<i>21</i>
<i>Figura 3 – Zona do cantinho da leitura</i>	<i>21</i>
<i>Figura 4 – Zona do cantinho dos brinquedos</i>	<i>21</i>
<i>Figura 5 – Área das mesas</i>	<i>41</i>
<i>Figura 6 – Área do cantinho da leitura.....</i>	<i>41</i>
<i>Figura 7 – Área das mesas</i>	<i>55</i>
<i>Figura 8 – Área das almofadas.....</i>	<i>55</i>
<i>Figura 9 – Sala da Turma B do 1.º ano.....</i>	<i>75</i>
<i>Figura 10 – Sala da Turma B do 2.º ano.....</i>	<i>90</i>
<i>Figura 11 – Sala da Turma A do 3.º ano.....</i>	<i>109</i>
<i>Figura 12 – Sala da Turma A do 4.º ano.....</i>	<i>129</i>
<i>Figura 13 – Gráfico alusivo aos resultados da avaliação da atividade do Domínio da Matemática</i>	<i>179</i>
<i>Figura 14 – Gráfico alusivo aos resultados da avaliação da atividade da Área de Conhecimento do Mundo.....</i>	<i>184</i>
<i>Figura 15 – Gráfico alusivo aos resultados da avaliação da atividade da Área Curricular de Português</i>	<i>189</i>
<i>Figura 16 – Gráfico alusivo aos resultados da avaliação da atividade da Área Curricular de Matemática</i>	<i>197</i>

ÍNDICE QUADROS

Quadro 1 – Cronograma do Estágio Profissional I, II, III	11
Quadro 2 – Horário do Grupo A de 4 anos.....	22
Quadro 3 – Horário do Grupo A de 5 anos.....	42
Quadro 4 – Horário do Grupo A de 3 anos.....	56
Quadro 5 – Horário da Turma D do 3.º ano	73
Quadro 6 – Horário da Turma B do 1.º ano.....	76
Quadro 7 – Horário da Turma B do 2.º ano.....	90
Quadro 8 – Horário da Turma A do 3.º ano	110
Quadro 9 – Horário da Turma A do 4.º ano	130
Quadro 10 – Modelo T proposto por Martiniano Pérez.....	152
Quadro 11 – Modelo de planificação adotado pelas escolas privadas onde estagiei	152
Quadro 12 – Plano de aula do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Grupo de 5 anos).....	154
Quadro 13 – Plano de aula do Domínio da Matemática (Grupo de 4 anos).....	158
Quadro 14 – Plano de aula da Área Curricular de Português (2.º ano)	162
Quadro 15 – Plano de aula da Área Curricular de Estudo do Meio (2.º ano).....	166
Quadro 16 – Escala de Likert	175
Quadro 17 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade do Domínio da Matemática	177
Quadro 18 – Grelha de avaliação quantitativa da atividade do Domínio da Matemática .	178
Quadro 19 – Legenda alusiva às classificações.....	180

Quadro 20 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade da Área de Conhecimento do Mundo	182
Quadro 21 – Grelha de avaliação quantitativa da atividade da Área de Conhecimento do Mundo	183
Quadro 22 – Legenda alusiva às classificações.....	185
Quadro 23 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade da Área Curricular de Português	187
Quadro 24 – Grelha de avaliação quantitativa da atividade da Área Curricular de Português	188
Quadro 25 – Legenda alusiva às classificações.....	190
Quadro 26 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade da Área Curricular de Matemática	193
Quadro 27 – Grelha de avaliação quantitativa da atividade da Área Curricular de Matemática	195
Quadro 28 – Legenda alusiva às classificações.....	197

INTRODUÇÃO

O presente relatório insere-se no âmbito das Unidades Curriculares de Estágio Profissional I, II e III, do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino Básico do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2.º Ciclo de Estudos – Modelo de Bolonha), da Escola Superior de Educação João de Deus.

Este trabalho corresponde ao estágio efectuado junto dos três níveis de ensino da Educação Pré-Escolar (crianças de 3, 4 e 5 anos) e nos quatro níveis do 1.º Ciclo do Ensino Básico (crianças de 6, 7, 8 e 9 anos). O Estágio teve a duração de três semestres. Estagiei em todos os níveis de ensino acabados de assinalar. O Estágio distribui-se por oito momentos distintos: sete momentos ocorreram na mesma escola privada, embora em locais distintos (um na zona de Sintra, outro na de Lisboa), e outro momento (correspondente a um estágio intensivo) ocorreu numa outra escola privada, situada em Odivelas.

Assim, e especificando, durante o primeiro semestre do ano letivo de 2011/2012, realizei estágio numa escola privada da zona de Sintra. Este estabelecimento tem valências de Berçário, Creche e Pré-Escolar. Estive na valência de Pré-Escolar, entre 27 de setembro de 2011 e 10 de fevereiro de 2012. Neste período, foi-me possível vivenciar três momentos de estágio diferentes: o 1.º momento, junto de um grupo de 4 anos, o 2.º, num de 5 anos e o 3.º, num de 3 anos. Este estágio foi realizado à segunda-feira, terça-feira e sexta-feira, no horário das 9 às 13 horas, num total de doze horas semanais.

Entre 27 de fevereiro e 2 de março de 2012, fiz um estágio intensivo (designado por Semana de Contacto com a Realidade Educativa), na escola privada de Odivelas, junto de uma turma de 3.º ano do Ensino Básico. O período de estágio foi de segunda a sexta-feira, das 9 às 17 horas.

Ao longo do segundo semestre desse mesmo ano letivo, realizei estágio numa escola privada da zona de Lisboa, que tem valências de Berçário, Creche, Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico. Estagiei junto de turmas deste último nível de escolaridade, de 05 de março a 22 de junho de 2012. Durante este período, foi-me possível vivenciar dois momentos de estágio diferentes: um no 1.º ano e outro no 2.º ano. Este estágio continuou a ser realizado à segunda-feira, terça-feira e sexta-feira, no horário das 9 às 13 horas, num total de doze horas semanais.

Durante o terceiro semestre do meu Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino Básico do 1.º Ciclo do Ensino Básico, que decorreu no ano letivo de 2012/ 2013, realizei estágio na mesma escola privada da zona de Lisboa, na valência de 1.º Ciclo do Ensino Básico. No período de 24 de setembro de 2012 a 09 de fevereiro de 2013, foi-me possível vivenciar dois momentos de estágio diferentes: um junto do 3.º ano e outro no 4.º ano. Este estágio foi realizado igualmente à segunda-feira, terça-feira e sexta-feira, no horário das 9 às 13 horas, num total de doze horas semanais.

1. Descrição da estrutura do Relatório de Estágio Profissional

Neste relatório, em primeiro lugar e nesta introdução, reflete-se sobre a importância da elaboração do relatório de estágio profissional e a pertinência do estágio profissional, após o que se identifica o local e o grupo de estágio, a metodologia utilizada e, por último, é apresentado um cronograma.

De seguida, no Capítulo 1 – Relatos Diários, que se encontra dividido por oito secções, são relatados e comentados os momentos de estágio em cada grupo/turma. Cada relato abarcará uma breve descrição do dia, inferências e respetiva fundamentação teórica, sempre que tal se justifique. Ao longo deste capítulo, será seguida a ordem de ocorrências de cada um dos momentos de estágio. Por sua vez, em cada secção, antes da apresentação dos relatos diários, será feita uma breve caracterização do grupo, do espaço, das rotinas e exposto o horário da turma.

No capítulo 2 – Planificações, após uma fundamentação científica respeitante ao ato de planificar, serão apresentados quatro planos de aula (dois para a Educação Pré-Escolar e dois para o 1.º Ciclo do Ensino Básico), com os respetivos conteúdos e estratégias que foram seguidas por mim em quatro aulas dadas. Os dois primeiros planos foram feitos para um grupo de 5 anos e para um grupo de 4 anos e referem-se, respetivamente, às Áreas de Expressão e Comunicação, Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, e domínio da Matemática. Quanto aos planos de aula do 1.º Ciclo do Ensino Básico, eles foram feitos para uma turma do 2.º ano e do 4.º ano e são sobre Português e Estudo do Meio. Juntamente com os planos, apresento inferências e fundamentações teóricas relativas às quatro aulas dadas.

No capítulo 3 – Dispositivos de avaliação, depois de feita uma fundamentação científica respeitante à importância da avaliação, encontram-se os dispositivos de avaliação elaborados durante a minha prática pedagógica e aplicados em quatro momentos distintos. No nível do Pré-Escolar, estes dispositivos referem-se a duas Áreas Curriculares: a Área de Conhecimento do Mundo e a Área de Expressão e Comunicação, Domínio da Matemática, um aplicado num grupo dos 5 anos e o outro aplicado num grupo dos 4 anos. No nível do 1.º Ciclo do Ensino Básico, os dispositivos são sobre a Área curricular de Português e a da Matemática, ambos aplicados numa turma de 2.º ano.

Na Reflexão Final, abordarei o modo como o Estágio Profissional contribuiu para o meu crescimento, não só a nível pessoal como profissional, as dificuldades e limitações encontradas neste percurso.

2. Importância da elaboração do Relatório de Estágio Profissional

O relatório de estágio é um elemento fundamental para a conclusão do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino Básico do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2.º Ciclo de Estudos – Modelo de Bolonha), bem como para a minha formação como futura docente.

A elaboração deste relatório implica pesquisa, leitura, investigação e estudo de determinados conceitos. Permitiu-me descobrir, melhorar e ampliar o conhecimento sobre conceitos apreendidos no decorrer da vida académica, para que, no futuro, possa aplicá-los de forma positiva. Auxiliou-me a refletir sobre o que li ao longo da licenciatura e do mestrado, a fundamentar teoricamente os meus relatos. O confronto dessas leituras com a prática permitiu-me refletir sobre o que observei, aquilo com que concordo ou discordo.

A produção deste relatório implicou fazer uma narrativa diária das práticas pedagógicas observadas em sala de aula, assim como das estratégias aplicadas no contexto das aulas que planifiquei e lecionei. Cada narrativa diária obrigou-me a fazer uma reflexão crítica, sustentada por um enquadramento teórico. A observação efetuada, como alerta Estrela (1992), poderá ajudar o futuro Professor a:

- Reconhecer e identificar fenómenos;

- aprender relações sequenciais e causais;
- ser sensível às reacções dos alunos;
- pôr problemas e verificar soluções;
- recolher objectivamente a informação, organizá-la e interpretá-la;
- situar-se criticamente face aos modelos existentes;
- realizar a síntese entre a teoria e prática. (p. 50)

Este relatório ainda tem a função de, futuramente, poder servir de suporte para a atividade profissional, visto conter as rotinas, as atividades realizadas pelas Educadoras e Professoras das crianças que frequentam as escolas onde estagiei, assim como as realizadas por mim.

3. Pertinência do Estágio Profissional

O Estágio Profissional I, II e III faz parte da minha formação enquanto futura docente em Educação Pré-Escolar e em Ensino Básico do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Este estágio assume um papel muito importante para a qualidade do aluno em formação, pois permite adquirir competências que, eventualmente, virá a colocar em prática.

A função do Professor Supervisor do nosso estágio é ajudar-nos, a nós, alunos e futuros docentes, a tornarmo-nos pessoa, promovendo a nossa autonomia, como referem Alegria, Loureiro, Marques e Martinho (2001):

[...] ao proporcionar diferentes possibilidades de aproximação ao contexto educativo, o estágio cria condições para a autonomia. No decurso desse ano de experiência, o futuro docente desenvolve as competências indispensáveis ao exercício da profissão, por meio da participação em múltiplas actividades que têm lugar na escola, pela experiência que adquire no campo da didática, reflectindo e avaliando criticamente as diferentes estratégias educativas que vai ensaiando. (p. 57)

Para a minha aprendizagem, é importante observar e refletir sobre as práticas que são realizadas nos locais de estágio. Ao fazê-lo, preparo-me melhor para o meu futuro profissional, visto nesta profissão ser de extrema relevância estar atento, informado e, essencialmente, refletir sobre as situações vividas na escola, por forma a melhorar as práticas de ensino aplicadas. O conceito de ensino reflexivo é abordado da seguinte forma por Zeichener (1993):

Com o conceito de ensino reflexivo, os formadores de professores têm obrigação de ajudar os futuros professores a interiorizarem, durante a formação inicial, a disposição e a capacidade de estudarem a maneira como ensinam e de a melhorar com o tempo, responsabilizando-se pelo seu próprio desenvolvimento profissional. (p. 17)

O Estágio Profissional ainda nos fornece a oportunidade de observar diversas realidades educativas, ajudando a compreender e a adequar as variadas metodologias e estratégias de aprendizagem às crianças. Oferece, também, algo que não vem nos manuais: termos de lidar com problemas reais, cada um diferente do outro, vivenciando-os, sendo que nem sempre a solução se encontra na teoria, mas, sim, com a prática.

4. Identificação dos locais e do grupo de estágio

A escola privada onde estagiei durante o 1.º semestre de 2011/ 2012 situa-se na zona de Sintra. A faixa etária de frequência escolar das valências que a escola oferece situa-se entre os 0 e os 6 anos. Como referido, abrange as valências de Berçário, Creche, Educação Pré-Escolar (na qual estagiei). Tem ainda um Apoio para os Tempos Livres (ATL), frequentado por crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico de uma escola pública vizinha. No que respeita ao pessoal, há docentes em todas as valências, auxiliares e, naturalmente, outros colaboradores (directora, funcionários administrativos, cozinheira, auxiliares de limpeza). Os alunos encontram-se separados por salas, consoante a sua faixa etária, designadamente na Creche e na Educação Pré-Escolar. Quanto ao A.T.L., os alunos do 1.º ano e 2.º ano do Ensino Básico encontram-se numa sala e os do 3.º ano e 4.º ano noutra.

A escola privada onde estagiei durante o 2.º semestre de 2011/ 2012 e no 1.º semestre de 2012/ 2013 situa-se numa zona central de Lisboa. Há docentes da Creche, da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico, entre outros colaboradores. A faixa etária de frequência escolar situa-se entre os 0 e os 10 anos. Os alunos encontram-se separados por salas, consoante a sua faixa etária, designadamente na Creche, na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Por último, a escola privada na zona de Odivelas onde fiz um estágio intensivo, durante uma semana, é frequentada por crianças de 5 anos, da Educação Pré-Escolar,

por alunos do 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico e por alunos do Ensino Secundário. Tem um número largo de docentes e demais funcionários.

O meu grupo de estágio ao longo do 1.º e 2.º semestres de 2011/ 2012 era constituído por mim e outras duas colegas (A. e P.). No 1.º semestre de 2012/ 2013 juntaram-se ao nosso grupo outras três colegas (M., S. e F.). Na semana de estágio intensivo, estive sozinha.

Ao longo do estágio, tive a oportunidade de conhecer melhor as minhas colegas, com quem nunca tinha trabalhado. Como refere Dias (2004, p. 199), as relações entre elementos do mesmo grupo “são alternadas entre o equilíbrio e o desequilíbrio” daí poderem existir situações de “ordem e desordem” que se tornam “fenómenos próprios da vivência e convivência humana” devido a todos os seres humanos possuírem personalidades diferentes. Deste modo, devo salientar que esta experiência de estágio em grupo foi bastante enriquecedora, visto termos conseguido adaptarmo-nos às diferentes personalidades e criar uma boa relação, um grande sentimento de entreajuda e de partilha de ideias e opiniões. Soubemos sempre realizar críticas construtivas e aceitá-las, para que pudéssemos melhorar o nosso desempenho.

5. Metodologia

A metodologia utilizada na realização do presente Relatório de Estágio Profissional assentou na observação, numa técnica de recolha de dados e análise documental, sendo, portanto, orientada para uma investigação qualitativa.

Para Freixo (2011, p. 146), a investigação qualitativa possui a particularidade de, quando “o investigador está preocupado com uma compreensão absoluta e ampla do fenómeno em estudo”, levá-lo a observar, descrever, interpretar e apreciar “o meio e o fenómeno tal como se apresentam, sem procurar controlá-los”. A investigação qualitativa, segundo Bogdan e Biklen (1994), possui ainda cinco características:

1. Na investigação a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal;
2. A investigação qualitativa é descritiva;
3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos;

4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva;

5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa. (pp. 47-50)

Os dados mencionados nos meus Relatos Diários foram recolhidos através da técnica de observação. De acordo com Quivy e Campenhoudt (1992, p. 157), a observação abrange o “conjunto das operações através das quais o modelo de análise [...] é submetido ao teste dos factos e confrontado com os dados observáveis”. Como alertado por Bogdan e Biklen (1994, p. 150), após observar, é normal que o investigador passe a um processo de escrita: “Depois de voltar de cada observação, [...] é típico que o investigador escreva, de preferência num processador de texto ou computador, o que aconteceu”; ainda segundo estes últimos autores citados, o processo de escrita é considerado como “notas de campo”, sendo estas definidas como “relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha”.

A observação pode ser realizada de duas formas: direta ou indireta. A observação direta, tal como defendem Quivy e Campenhoudt (1992, p. 165), “é aquela em que o próprio investigador procede directamente à recolha das informações, sem se dirigir aos sujeitos interessados. [...] Esta é manifesta e recolhida directamente neles pelo observador”. No meu caso, tratou-se de uma observação direta, pois tudo foi recolhido diretamente das observações realizadas nos momentos de contacto com a realidade educativa.

Para os investigadores qualitativos, o facto de poderem observar no local os acontecimentos torna-se bastante relevante. Segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 48), os investigadores “frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as acções podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência”. Esta observação feita no local, diz-nos Freixo (2011), pode-se designar como uma observação naturalista:

A observação naturalista [...] visa determinar o significado, a orientação e a dinâmica de uma situação pela colheita de factos. A observação é realizada de modo flexível de forma a tirar partido, não só de todos os comportamentos sob observação, mas também de acontecimentos inesperados que eventualmente possam ocorrer. (p. 108)

A observação que fiz, além de ser direta, naturalista, foi ainda participante. Na observação participante, o investigador participa nas atividades observadas. Como refere Freixo (2011, p. 196), este tipo de observação tem “lugar quando o investigador

participa na situação estudada, sem que os demais elementos envolvidos percebam a posição do observador participante”. Ao longo da observação, o investigador assume o papel de um estudioso junto do grupo observado e tenta articular-se com outros papéis sociais. Assim, o investigador assume um lugar privilegiado, passando a participar do grupo, pois “o desempenho desses papéis o faz de algum modo participar da vida da população observada” (Carmo e Ferreira, 2008, p. 121).

Como instrumentos de recolha de dados usei a análise documental. A análise documental é “o processo de busca e de organização sistemático de transcrições [...], de notas de campo” (Bogdan e Biklen, 1994, p. 205). Esta análise tem por objetivo aumentar a compreensão sobre os fenómenos observados. Abarca, segundo os mesmos autores, “o trabalho com dados, [...] síntese, procura de padrões, descoberta dos aspectos importantes e do que deve ser aprendido”.

Quotidianamente, realizei o registo das “notas de campo” relativas às observações dos respetivos períodos de estágio, que passaram a constituir os relatos diários. Em relação à parte documental, consultei os horários de cada turma, o projeto curricular e o projeto educativo, para caracterizar as escolas, as turmas, os espaços e as rotinas. Recolhi fichas de trabalho, de avaliação, documentos vários feitos pelas crianças. Refira-se que, ainda de acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 205), “os produtos finais da investigação constam de livros, artigos, comunicações e planos de acção”, ao caso, deste Relatório.

Metodologicamente este relatório foi realizado de acordo com as normas da American Psychological Association (2006) e segui as normas de Azevedo (2002).

6. Cronograma

De seguida, apresento um cronograma (Quadro 1) demonstrativo do meu Estágio Profissional I, II e III, como síntese das secções, identificação das salas onde estive, a duração da minha presença das mesmas e os respetivos locais. Posteriormente serão detalhados todos estes aspetos.

Quadro 1 – Cronograma do Estágio Profissional I, II e III

Secção	Sala e Período	Local
1.^a	Grupo A de 4 anos 27 de setembro a 4 de novembro de 2011	Escola privada em Sintra
2.^a	Grupo A de 5 anos 7 de novembro a 16 de dezembro de 2011	Escola privada em Sintra
3.^a	Grupo A de 3 anos 2 de janeiro a 10 de fevereiro de 2012	Escola privada em Sintra
4.^a	Turma D do 3.º ano (Estágio Intensivo) 27 de fevereiro a 2 de março de 2012	Escola privada em Odivelas
5.^a	Turma B do 1.º ano 5 de março a 27 abril de 2012	Escola privada em Lisboa
6.^a	Turma B do 2.º ano 30 de abril a 22 de junho de 2012	Escola privada em Lisboa
7.^a	Turma A do 3.º ano 24 de setembro a 16 de novembro de 2012	Escola privada em Lisboa
8.^a	Turma A do 4.º ano 19 de novembro de 2012 a 25 de janeiro de 2013	Escola privada em Lisboa

CAPÍTULO 1
RELATOS DIÁRIOS

Neste capítulo, serão relatados os diversos momentos do meu Estágio Profissional I, II e III. Sobre cada um deles, e como já referido, serão feitos os Relatos Diários e, sempre que oportuno, apresentadas inferências cientificamente apoiadas. Antes de fazer estes Relatos, correspondente a oito distintos momentos (três numa escola da zona de Sintra, quatro numa escola da zona de Lisboa e um numa escola da zona de Odivelas), são caracterizadas as turmas, os espaços escolares e apresentados os respetivos horários. Quanto às rotinas praticadas por estes alunos, parece-me indispensável começar por me referir a elas, já que são parte integrante da vivência escolar.

As rotinas fazem partes de toda a organização do dia a dia dos alunos. Têm por objetivo ajudar as crianças na perceção do que irá suceder ao longo do seu dia. As rotinas transmitem ainda alguma tranquilidade para as crianças, dando-lhes segurança, para que não sintam ansiedade por não saberem o que se irá passar a seguir a determinada atividade. Segundo Cordeiro (2010, p. 286), “é essencial criar rotinas. Saber o que se vai passar a seguir ajuda a prever o futuro e tranquilizar, porque a seguir a A vem o B, e por aí fora...”. Grande parte das vezes, os meninos, ao longo de algum tempo com as mesmas rotinas, acabam por criar autonomia e serem capazes de tomar iniciativa para realizarem a mesma. Na verdade, como esclarece Zabalza (1998):

As rotinas desempenham, de uma maneira bastante similar aos espaços, um papel importante no momento de definir o contexto no qual as crianças se movimentam e agem. As rotinas actuam como as organizadoras estruturais das experiências quotidianas, pois esclarecem a estrutura e possibilitam o domínio do processo a ser seguido e, ainda substituem a incerteza do futuro [...] por um esquema fácil de assumir. O quotidiano passa, então, a ser algo previsível, o que tem importantes efeitos sobre a segurança e autonomia. (p. 52)

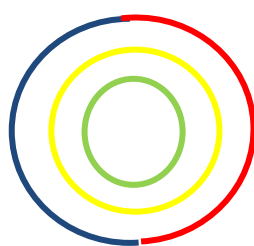
As rotinas também ajudam na integração de crianças recém-chegadas ao Pré-Escolar, pois é uma maneira de esses novos alunos se ambientarem e perceberem como os dias, normalmente, decorrem. Assim, “a rotina diária é como um ‘guião’ – guião este que é repetido diariamente, permitindo àqueles que chegam de novo aprenderem facilmente a ordem e as exigências de cada acto (ou bloco temporal) e desempenharem os seus papéis...” (Hohmann, Banet e Weikart, 1995, p. 236).

Deve-se salientar que as rotinas podem ser alteradas, ou seja, não é obrigatório que tudo decorra por determinada ordem, pois existem momentos em que será difícil cumprir tudo à risca, conforme alerta Domingues (1995):

As rotinas constituem comportamentos padronizados, que se repetem com bastante frequência. Os actos rotineiros ignoram ou relativizam as situações, estando muito centrados nas regras e na sua aplicação, produzem padrões de comportamento interiorizados, determinados pelo respeito das regras sociais, produzidas e defendidas pelo grupo, ou das regras formais, produzidas e defendidas pelos superiores. (p. 40)

Visto que, nas escolas da zona de Sintra e da zona de Lisboa onde estagiei, os alunos do Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico partilham rotinas comuns, opto por as indicar de imediato, não me voltando a referir a elas nos meus Relatos Diários, a não ser que sejam importantes para salientar algum ponto específico ou em caso de estas se alterarem ou de se acrescentar alguma àquelas que passo a nomear.

No que respeita ao Pré-Escolar, em ambas as escolas (de Sintra e de Lisboa), os dias iniciam-se com o acolhimento em roda, no ginásio. Este acolhimento é acompanhado de canções. Nesse momento, as crianças, seja qual for a sua idade, reúnem-se formando três rodas. Abaixo, na Figura 1, represento a roda realizada na escola da zona de Sintra (que tem valência de Creche). O verde representa a roda feita por crianças de 2 anos, com a respetiva Educadora e auxiliar, a roda seguinte, a amarelo, corresponde às crianças de 3 anos, com a respetiva Educadora e auxiliar, e, por último, a roda de fora é feita pelas crianças de 4 anos (cor encarnada) e 5 anos (cor azul) com as respetivas Educadoras.



Verde – Grupo de 2 anos
Amarelo – Grupo de 3 anos
Encarnado – Grupo de 4 anos
Azul – Grupo de 5 anos

Figura 1 – Roda do acolhimento

As crianças passam cerca de vinte a trinta minutos na roda, cantando canções infantis, acompanhando-as dos respetivos gestos. Este acolhimento repete-se todos os dias da mesma forma, com a mesma duração, mudando apenas algumas músicas.

Durante este momento, alguns pais, ao deixarem os filhos, aproveitam para dar informações e recados às Educadoras.

O acolhimento é uma das rotinas mais importantes, pois é neste momento que as crianças dos diversos Grupos do Pré-Escolar se encontram, podendo conviver e partilhar canções e gestos. A música e os gestos praticados a acompanhar as canções permitem “às crianças estimular a memorização, adquirir mais vocabulário [...], interiorizar regras, expressar o sentido rítmico, explorar o corpo e complementar a noção de espaço e tempo” (Cordeiro, 2010, p. 373). Vasconcelos (2008) refere-se à importância do

[...] repertório de canções infantis populares portuguesas, associado, muitas vezes, às canções de roda, representa brincadeiras musicais que, além de trabalharem a expressão musical e o ritmo, se encontram indelevelmente associadas ao movimento, ao equilíbrio e à coordenação motora, à expressão oral e audição. (p. 44)

Apesar de ter sempre uma hora prevista de começar e terminar, este é um momento sem horários rígidos, pois cada menino chega a determinado momento. Assim, posso salientar que ele se torna o melhor momento para os pais poderem transmitir recados e informações à Educadora. De acordo com Cordeiro (2010),

Este momento, que não deve ser demasiado rígido em termos de horários, dado que há crianças que chegam mais cedo, outras mais tarde, em função dos horários dos pais e da distância a percorrer, é mais uma oportunidade para estimular a relação família/ escola, e transmitir informação do que se passou e de alguma preocupação dos pais. (p. 370)

Continuando a referir-me ao Pré-Escolar, torna-se importante relatar o modo como os meninos são acolhidos na sala, após saírem do ginásio. Muitas das vezes, as crianças contam à Educadora o que fizeram no fim-de-semana e o que fizeram no dia anterior. Segundo Lahora (2008, p. 10), “é fundamental criar um clima de confiança na sala, para que a criança se sinta acolhida e envolvida em afetividade, pois apenas ao sentir-se aconchegada se colmatará esta necessidade básica e ela estará em condições de poder aprender”. Nestas escolas, a Educadora, ao solicitar esta conversa com as crianças, consegue criar um ambiente acolhedor, com segurança e calma, para poder iniciar o seu dia com os meninos.

Nestas duas escolas (de Sintra e de Lisboa), as demais rotinas para as crianças do Pré-Escolar e do 1.º Ciclo junto de quem estagiei seguem a seguinte ordem: higiene, atividades orientadas, recreio, higiene, atividades orientadas, higiene e almoço,

atividades orientadas ou extra-curriculares, lanche. Ainda em relação ao Pré-Escolar, para as crianças de 3 anos, acresce a estas rotinas a da sesta, após o almoço, do que falarei quando do meu Relato sobre o momento de estágio com o Grupo de 3 anos.

A higiene deve ser encarada como uma atividade com bastante importância, pois através desta é possível transmitir a regra de termos de lavar as mãos depois de irmos à casa de banho e antes das refeições. A prática destes hábitos ajuda a desenvolver a autonomia e a responsabilidade, como referido por Cordeiro (2010):

Chegou o momento de ir à casa de banho e de lavar as mãos. Variando muito de criança (e de idade para idade), há um elo comum: o desenvolvido pela autonomia [...]. Sente-se o gosto em ser crescido e a responsabilidade de cuidar do seu próprio corpo. Por outro lado, aprende-se que depois das actividades ou de fazer xixi, as mãos devem ser lavadas... (p. 373)

O Educador tem um papel fundamental relativamente aos meninos perceberem que a higiene é um ato importante, que tem de fazer parte da rotina do nosso dia e que nos transmite autonomia. Segundo as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, “a educação para a saúde e higiene fazem parte do dia-a-dia do jardim-de-infância, onde a criança terá oportunidade de cuidar da sua higiene e saúde e de compreender as razões porque lava as mãos” (Ministério da Educação, 1997, p. 84).

O recreio, por norma, é realizado no exterior. Na escola de Sintra, existem dois escorregas, dois baloiços verticais e alguns baloiços de molas. Em dias de chuva, os alunos reúnem-se no ginásio para poderem, de igual forma, realizar o seu recreio. Na escola de Lisboa, há dois espaços de recreio: um com escorrega; outro coberto com um telheiro. Naqueles espaços exteriores, as crianças têm a oportunidade praticar diversas atividades, de expandir as suas emoções, libertar as energias, correr, pular e criar brincadeiras com os demais colegas, podendo ser da mesma idade ou de diferentes idades. De acordo com Cordeiro (2010):

[O recreio] é um espaço da maior importância. Nesta idade, representa uma oportunidade diária para as crianças se envolverem em atividades vigorosas e barulhentas, num contexto mais expansivo, no qual desenvolvem a sua motricidade larga ao correrem, saltarem e fazerem vários jogos. (p. 377)

Durante o recreio, as crianças estão sempre acompanhadas por adultos – podendo estes ser Educadoras, auxiliares e até mesmo estagiárias. Têm a possibilidade de realizar diversas atividades, que podem ser orientadas pelo Educador, pelas estagiárias ou até mesmo pelas próprias crianças. Tal como referido nas *Orientações*

Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997, p. 39), “O espaço exterior é um local que pode proporcionar momentos educativos intencionais, planeados pelo educador e pelas crianças”. Afirma-se ainda naquelas *Orientações* que “este é também um local privilegiado de recreio onde as crianças têm a possibilidade de explorar e recriar o espaço e os materiais disponíveis”, pois é através da frequência do recreio que as crianças criam algumas vivências e aprendem a utilizar os materiais disponíveis para as suas brincadeiras, dando-lhes a utilidade e participação que a sua criatividade lhes permite.

Como referido por Cordeiro (2010, p. 373), o almoço e o lanche servem para “do ponto de vista de socialização (estimulada pelos outros e por um sentido correto de competição, o que faz comerem tudo pelo seu punho...), passar implícitas noções de higiene e de estar à mesa”.

Durante as horas de almoço a que tive oportunidade de assistir, consegui perceber que as crianças sabem estar no refeitório, isto é, tentam fazer o mínimo de barulho e ser o mais autónomos possível. Verifiquei que, certas vezes, os meninos pegam num único talher, em vez de pegarem na faca e no garfo. Determinadas vezes, quando os alimentos não são os que as crianças mais gostam, temos de dar algum estímulo para que estas os comam e possam ter a possibilidade de experimentar alimentos novos.

1.1. Grupo de 4 anos

Esta secção respeita ao momento de estágio efetuado no período de 27 de setembro a 4 de novembro de 2011, na escola privada da zona de Sintra. Este momento de estágio decorreu na sala do Grupo A, de crianças na faixa etária dos 4 anos.

1.1.1. Caracterização do grupo

O Grupo A é composto por 27 crianças, catorze do género feminino e treze do masculino. A maioria das crianças termina este ano letivo com 4 anos de idade.

Este grupo de crianças está bem integrado na dinâmica da escola e demonstra motivação e interesse pelas diversas aprendizagens.

Os dados obtidos sobre esta turma encontram-se no Projeto Curricular de Turma (PCT), que, de acordo com Circular 17/DSDC/DEPEB/2007, de 10 de outubro, do Ministério da Educação, deverá ter “em conta as características do grupo e as necessidades das crianças”. O PCT é, ainda de acordo com a mesma Circular, um “documento que define as estratégias de concretização e de desenvolvimento das orientações curriculares para a educação pré-escolar, e do Projecto Curricular de Estabelecimento/ Escola, visando adequá-lo ao contexto de cada grupo/turma”.

1.1.2. Caracterização do espaço

O Grupo está integrado numa sala que é utilizada pelos dois Grupos (A e B) de crianças de 4 anos, sendo dividida em dois retângulos por um armário. Nesse armário, encontram-se arrumados diversos materiais, tais como os copos com os lápis, as folhas, as tesouras e colas, as sapatilhas, entre outros, que auxiliam a realização das atividades com os alunos. O facto de os materiais estarem à disponibilidade dos alunos facilita a sua capacidade de autonomia e responsabilidade. Zabalza (1998, p. 258) afirma que “tanto o mobiliário como os materiais devem ser acessíveis às crianças para que elas possam usá-los sozinhas”. Da mesma forma, encontramos nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* a defesa de que “O conhecimento do espaço, dos materiais e das actividades possíveis é também condição de autonomia da criança e do grupo” (Ministério da Educação, 1997, p. 38).

A sala do Grupo A é bastante espaçosa e tem boa iluminação, devido às grandes janelas que dão para o recreio. Divide-se em três zonas: a zona das mesas (Figura 2), a zona do cantinho da leitura (Figura 3) e a zona do cantinho dos brinquedos (Figura 4). Na zona das mesas, há quatro mesas redondas, possuindo cada uma delas sete cadeiras. As mesas formam um quadrado e é o local onde os alunos têm, principalmente, as aulas de Área da Expressão e Comunicação (Domínio da Matemática) com os materiais manipuláveis, sejam eles estruturados ou não. Em frente às mesas, existem dois quadros, um para uso de giz e outro para uso de canetas de acetato. A meio da sala, os alunos têm a zona do “cantinho da leitura”, que tem quatro tapetes, com os quais formam um “U”, e alguns livros numa estante de parede. Estas estantes encontram-se à altura dos meninos, de modo a que possam ter acesso livre aos livros. Este aspeto é positivo, pois as estantes para crianças destas idades devem estar “situadas a uma altura conveniente, que os motivará a pegar neles [livros], a todo o momento” (Alava e

Palacios, 1993, p. 54). Neste “cantinho”, os alunos têm actividades de Estimulação de Leitura (designação usada nesta escola para o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita) e também, muitas vezes, as aulas da Área de Conhecimento do Mundo. Na outra ponta da sala, os alunos têm a zona do cantinho dos brinquedos, com diversos brinquedos, para poderem brincar durante o tempo de recreio nos dias em que está a chover.

Nas paredes da sala existe um placar (onde a Educadora expõe os trabalhos que vão sendo realizados pelas crianças), algumas figuras recortadas em forma de bonecos a decorar a sala e outras a consolidar noções aprendidas. Estas figuras são de cores vivas, com tamanhos bastante apelativos, o que faz com que os alunos se sintam cativados, atentos, acolhidos e confortáveis. É sabido que “as cores vivas são atraentes para as crianças e chamam a sua atenção; a criatividade e originalidade – procurar a originalidade nos elementos decorativos chamará a atenção das crianças e será um estímulo para a sua criatividade” (Zabalza, 1998, p. 260).



Figura 2 – Zona das mesas



Figura 3 – Zona do cantinho da leitura



Figura 4 – Zona do cantinho dos brinquedos

1.1.3. Horário

O horário é uma calendarização das actividades que o Grupo irá realizar ao longo de uma semana. Este permite que os pais e alunos tenham conhecimento das áreas que são trabalhadas e a que alturas do dia, tendo sempre em conta, evidentemente, que o horário pode sofrer algumas alterações. Para que cada momento seja produtivo e motivador para os meninos, é necessário a Educadora ter o cuidado de planear e saber gerir os seus tempos para cada área a abordar. Assim, nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, é expresso que “o tempo educativo contempla de forma equilibrada diversos ritmos e tipos de actividade, em diferentes situações [...] e permite

oportunidades de aprendizagem diversificadas, tendo em contas as diferentes áreas de conteúdo” (Ministério da Educação, 1997, p. 40).

O horário que passo a apresentar (Quadro 2) é o do Grupo A, que contém as diversas áreas que desenvolvem as capacidades dos alunos. Transcrevo somente a parte do dia em que estou presente.

Quadro 2 – Horário do Grupo A de 4 anos

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Sexta-feira
9:00	Acolhimento – Canções de roda, jogos e higiene		
9:30	Conhecimento do Mundo	Iniciação à Matemática	Conhecimento do Mundo
10:30	Recreio		
11:00	Iniciação à Matemática	Conhecimento do Mundo	Educação pelo movimento
11:30		Inglês	Revisões
12:00		Jogos de mesa/ Estimulação à Leitura	Jogos de roda
12:30	Jogos de roda/ Estimulação à Leitura	Jogos de mesa/ Estimulação à Leitura	Jogos de roda
13:00	Almoço e recreio		

1.1.4. Relatos Diários

Segunda-feira, 26 de setembro de 2011

Durante esta manhã, realizou-se a reunião de Estágio Profissional, estando presentes as Professoras Supervisoras de Estágio Profissional da Escola Superior de Educação João de Deus (habitualmente referidas como Orientadoras da Prática Pedagógica) e todos os estagiários. A reunião destinava-se a organizar os grupos de estágio e indicar os locais de estágio, as valências junto das quais irá ser feita a prática pedagógica (e a respetiva ordem), neste primeiro ano letivo de estágio. Foram abordados alguns pontos sobre a forma de avaliação do Estágio Profissional, tais como: aulas programadas com a Educadora Cooperante, aulas programadas com as Supervisoras de Estágio Profissional, aulas surpresa com a Educadora Cooperante e aulas surpresa com as Supervisoras.

Terça-feira, 27 de setembro de 2011

Ao chegarmos à escola privada de Sintra, foi-nos apresentada a Diretora, o funcionamento da instituição e os horários. Fomos conduzidas numa visita por todo o edifício. De seguida, o meu grupo de Estágio dirigiu-se para a sala do Grupo A (crianças de 4 anos) e fomos apresentadas aos meninos, à Educadora, e vice-versa.

A Educadora iniciou a aula no Domínio da Matemática, com o material estruturado designado por Blocos lógicos. Com este material, trabalhou as diferenças de tamanho, forma, espessura e cor. Solicitou aos alunos que formassem uma figura com x número de peças. De seguida, desenhou no quadro a figura de dois meninos e pediu que um aluno lhe dissesse quais as diferenças das peças nas duas figuras. Ainda com este material, solicitou que retirassem determinada peça com certas características.

Depois do recreio, os meninos sentaram-se nos tapetes para ter aula de Conhecimento do Mundo. Foi abordado o sentido do tato. A Educadora pediu a alguns alunos, sempre um de cada vez, que se deslocassem até à frente, junto dela, e que, de olhos fechados, retirassem da taça um objeto, após o que tinham de distinguir se o objeto era áspero, macio, frio ou quente. Por último, realizou o jogo do quim visual com os alunos, da seguinte forma: chamou um aluno para o seu lado e solicitou que fechasse os olhos, depois pediu a outro aluno que se colocasse à frente do colega, para que este o pudesse distinguir através do tato.

A seguir a um momento de higiene, as crianças realizaram o jogo das perguntas, no qual a Educadora fez uma breve revisão sobre diversas matérias já lecionadas.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Foi de extrema importância ver exercícios com os **Blocos Lógicos**, que são um dos materiais manipulativos a utilizar com benefício na Educação Pré-Escolar, especificamente na Área da Expressão e Comunicação (Domínio da Matemática).

Os Blocos Lógicos são constituídos “por quarenta e oito peças lógicas distintas. Cada peça lógica tem quatro propriedades/ valores referentes a quatro variáveis: forma, cor, espessura e tamanho.” (Damas, Oliveira, Nunes e Silva, 2010, p. 13). As cores deste material são: azul, amarelo e encarnado; as formas são: triângulo, quadrado, círculo e retângulo; o tamanho pode ser pequeno ou grande e a espessura pode ser

grosso e fino. Segundo Mendes (2009, p. 46), as crianças devem executar diversos tipos de atividades com os Blocos Lógicos, sendo que estes “exigem a manipulação, construção e representação de objectos estruturados, auxilia o desenvolvimento de habilidades de descrição e memória visual, sequência e simbolização”.

Durante esta aula, as crianças podiam criar figuras com determinado número de peças e com os atributos que quisessem. Esta atividade é importante para a criança enriquecer o seu conhecimento da localização espaço-temporal. Com efeito, a criança usa os Blocos Lógicos “como jogos de construções, tomando como referência a experiência que tem da realidade. [...] assim a criança enriquece o campo da sua percepção estruturando o espaço na horizontal e na vertical, descobrindo certas leis de equilíbrio, etc.” (Correia, 1993, p. 5).

Assim, as crianças nesta faixa etária devem “conhecer globalmente os blocos e assim poder levar a cabo um trabalho baseado nas diferenças existentes entre cada peça” (Correia, 1993, p. 5). Em relação ao exercício feito de comparação das figuras construídas pelos alunos, ele serviu para que os mesmos conseguissem identificar os atributos usados em cada figura.

Sexta-feira, 30 de setembro de 2011

A Educadora dirigiu a contagem até 30, realizou algumas perguntas sobre o material Cuisenaire, sobre figuras geométricas e propôs exercícios de cálculo mental. De seguida, distribuiu por cada menino uma caixa do 3.º Dom de Froebel e lembrou algumas regras de manuseamento. Colocou algumas questões sobre qual o material da caixa (madeira), o que nos dá esse material e o que mais nos dão as árvores. Os alunos abriram a caixa, seguindo as instruções previamente dadas, e colocaram-na no centro da mesa. A seguir, a Educadora colocou perguntas sobre as peças deste Dom, tais como: “quantas faces tem o cubo?”, “qual a forma da face do cubo?” e “quantos cubos tem a caixa?”. Solicitou a construção do muro alto e, de seguida, a do muro baixo. Com estas construções, a Educadora realizou alguns cálculos mentais, de adição e subtração, sobre a situação problemática criada. Numa das situações problemáticas usaram material não estruturado (estrelas feitas em papel). Para terminar, a Educadora pediu aos alunos que arrumassem o material na correspondente caixa e que cada chefe da mesa fosse colocar as caixas no respetivo armário.

No final da manhã, a Educadora pediu que os meninos se sentassem ordeiramente, juntamente com o seu par, no tapete. Fez uma breve revisão sobre a história *O Príncipezinho*, de Antoine Saint-Exupéry, e sobre o comportamento que deveriam ter durante a tarde, na visita de estudo – que consistia na ida à peça de teatro de *O Príncipezinho*, na Quinta da Regaleira – Sintra.

Fundamentação Teórica

Nesta manhã, penso ser pertinente realçar a utilização de um dos **Dons de Froebel** que foram criados por Friedrich Wilhelm August Froebel, Educador alemão e fundador do sistema do Jardim-de-infância. Tal como afirma Caldeira (2009, p. 241), os Dons de Froebel são “fantásticos veículos para enaltecer o desenvolvimento total da criança, dando-lhe a possibilidade de representar e expressar os seus mais íntimos pensamentos e ideias”. Com a sua utilização ajudamos a desenvolver a criança e a ajudá-la a compreender melhor os conceitos.

Os ‘Dons’ mais usuais nesta escola são o 1.º, o 3.º, o 4.º e o 5.º. O 1.º Dom é composto por sete bolas de pingue-pongue, revestidas a lã, com ponto de *crochet*, com as respetivas cores (vermelho, laranja, amarelo, verde, azul, anil e violeta); as bolas são guardadas dentro de uma caixa de madeira com forma de um paralelepípedo. O 3.º Dom é composto por 8 cubos, guardados numa caixa de madeira em forma de cubo. O 4.º Dom é composto por 8 paralelepípedos guardados numa caixa de madeira em forma de cubo. O 5.º Dom, que é composto por 21 cubos inteiros, três partidos em dois meios e outros três partidos em quatro quartos, é também guardado numa caixa de madeira em forma de cubo (cf. Caldeira, 2009, pp. 243-292).

Ao utilizar o 3.º Dom de Froebel, a Educadora conseguiu que as crianças desenvolvessem os objetivos propostos e seguissem as suas indicações, sem revelar dificuldades, parecendo-me à vontade a explorar este material.

Segunda-feira, 3 de outubro de 2011

Ao entrarem na sala, os alunos sentaram-se no tapete, no cantinho da leitura, e falaram sobre o que mais tinham gostado e o que menos tinham gostado na visita de estudo realizada na sexta-feira. Falaram ainda sobre o fim-de-semana.

De seguida, foram sentar-se nos seus lugares, e a Educadora distribuiu por cada mesa dois copos com palhinhas e solicitou a um chefe que distribuísse por cada colega uma linha fronteira. Questionou as crianças sobre o nome do material que tinham sobre a mesa. Pediu que cada uma construísse um conjunto singular, um conjunto vazio, realizou cálculos de adição e subtração no concreto, apelando a conhecimentos das peças do Cuisenaire. Fez ainda representações de conjuntos no quadro, para que as crianças reconhecessem o algarismo, e comparou quantidades (quem tem mais, menos ou iguais quantidades), sempre tendo o cuidado de fazer a correção.

Após o recreio, foi-me solicitada uma aula surpresa sobre Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, na qual teria de contar a história *Os três porquinhos*, com o auxílio de fantoches. Iniciei a aula, com os meninos sentados no tapete formando um U. Mostrando-lhes os fantoches, pedi que descobrissem qual seria o título da história. A seguir, apresentei os fantoches e comecei a contar a história. Depois de a terminar, fiz algumas perguntas sobre a história e frisei a moral da história.

Terminada a história, os meninos dirigiram-se para os seus lugares, nas mesas, e continuaram os trabalhos de expressão plástica sobre o outono, que consistiam em porem um carimbo do seu pé numa folha (que representaria o tronco da árvore) e colarem folhas de árvore (representando a copa da árvore). Por fim, sentaram-se no tapete para realizar o jogo das perguntas com pontos; por cada resposta correta, iam ganhando alguns pontos. Quem ganhasse mais pontos seria chefe da mesa do almoço.

Ao final da manhã, a Educadora reuniu comigo e com as minhas colegas de estágio e comentámos a minha aula surpresa.

Fundamentação Teórica

No presente dia, encarei com importância a utilização do material **palhinhas**, pois este é um material alternativo não-industrializado, de fácil acesso e com o qual podemos realizar diversas atividades motivadoras e educativas. Com este material a Educadora atingiu alguns objetivos importantes que Caldeira (2009) refere, nomeadamente, “exercícios de contagem [...]; noção de: maior, menor e equivalente; operações; execução de cálculo mental” (p. 317). Em particular, trabalhou a construção de **conjuntos**, caracterizando-os e classificando-os. Como refere a autora citada, isto faz-se pondo as crianças a “agrupar objetos formando conjuntos que obedeçam a uma

propriedade determinada”, o que que ao mesmo tempo “motiva e solidifica aprendizagens matemáticas” (Caldeira, 2009, p. 319).

Terça-feira, 4 de outubro de 2011

A Educadora realizou com as crianças a contagem até 50, cálculos mentais e relembrou o valor das peças do Cuisenaire. Ainda na Área da Expressão e Comunicação (Domínio da Matemática), a Educadora distribuiu um material não estruturado (borboletas em musgami) e solicitou ao chefe que distribuísse as linhas fronteiras pelos colegas. Com este material, a Educadora abordou o tema da teoria de conjuntos, pedindo que formassem conjuntos (vazio, singular e com o valor de determinada cor da peça do Cuisenaire). Através destes conjuntos que iam formando, a Educadora ia realizando cálculos de adição e subtração. No fim da atividade, a Educadora deu a possibilidade de os meninos brincarem com as borboletas.

Após as crianças virem do recreio, a Educadora levou-os para a casa de banho e, com uma boneca, shampoo, gel banho, sabonete e creme do corpo, deu aula de Conhecimento do Mundo, sobre a higiene do corpo. Apelou aos conhecimentos das crianças e solicitou sempre a intervenção de um menino para realizar determinada parte da higiene da boneca, com o objetivo de se sentirem incluídos na atividade e poderem adquirir mais facilmente os conceitos.

No final da manhã os meninos tiveram aula de Inglês. Aprenderam a cumprimentar-se, a dizer o seu nome e a perguntar/responder como estão.

Fundamentação Teórica

Um dos aspetos positivos a referir neste dia foi o facto de, na **Área de Conhecimento do Mundo**, a Educadora **apelar aos conhecimentos das crianças** para poder abordar o tema, tal como as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* citam: “tomar como ponto de partida o que as crianças sabem, pressupõe que também esses saberes deverão ser tidos em conta e que a educação pré-escolar, bem como outros níveis de ensino, não os poderão ignorar” (Ministério da Educação, 1997, p. 80).

Grande parte das vezes, as crianças já ouviram falar sobre os temas a abordar e, quando escutamos as suas ideias, estamos a dar-lhes a oportunidade de esclarecer algumas dúvidas, de eles partilharem, ou até mesmo de compararem, as suas ideias com o que irão ouvir, de modo a completar os seus conhecimentos. Assim, torna-se importante o “educador estar atento à ideias prévias que as crianças manifestam” sobre o tema e “as considerar como ponto de partida para as novas situações de aprendizagem” (Martins, Veiga, Teixeira, Tenreiro-Vieira, Vieira, Rodrigues, Couceiro e Pereira, 2009, p. 19).

Sexta-feira, 7 de outubro de 2011

A Educadora realizou com as crianças a contagem e algum cálculo mental. De seguida, pediu à P. que, com o material não estruturado (tampinhas) e linhas fronteiras, desse aula surpresa. Durante a aula, a P. realizou contagens, cálculo mental e concreto e trabalhou a teoria de conjuntos.

Terminada a aula da P., a Educadora deu algumas imagens sobre higiene do corpo à minha colega A., para que esta desse também aula surpresa. A A. sentou os meninos no tapete, colocou algumas questões sobre o que observavam nas imagens e foi dizendo como se devia fazer a nossa higiene e transmitindo alguns conselhos. Ao longo da sua aula, ainda apelou aos conhecimentos que os meninos tinham, visto que já tinham falado deste tema com a Educadora.

Ao terminarem o recreio, os meninos foram para a aula de Expressão Motora.

No final da manhã, realizamos uma reunião com a Educadora para comentar as aulas, dando a nossa opinião sobre como se poderia melhorar as aulas.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Durante esta manhã, tornou-se relevante abordar o tema da aplicação do cálculo mental e contagens. É importante trabalhar **cálculo mental** logo com as crianças de Pré-Escolar, que o devem começar a interiorizar. Terão, assim, uma maior capacidade de compreender melhor este conceito quando entrarem no 1.º Ciclo do Ensino Básico; aliás, o facto de se trabalhar o cálculo mental, como lemos no *Programa de Matemática do Ensino Básico*, é importante para as crianças, porque “quanto maior for o

desenvolvimento” deste “mais à-vontade se sentirá o aluno” para os futuros “cálculos mais convencionais como os algoritmos das quatro operações” (Ministério da Educação, 2007, p.10). Segundo Ribeiro, Valério e Gomes (2009, p. 4), quando o cálculo mental é trabalhado devidamente, este passa a ser considerado um “elemento crucial da *numeracia* que a criança deve ser capaz de usar com confiança”.

Quanto às **contagens**, a educadora optou por ir solicitando que um menino fosse contando até pedir a outro que continuasse. Também se pode realizar contagens através de outras atividades, tais como as citadas nas *Orientações Curriculares para a Educação do Pré-Escolar* (Ministério da Educação, 1997, p. 77), de que dou como exemplo: “o jogo simbólico, nomeadamente na ‘loja’” em que as crianças podem comprar e vender e para isso têm de realizar diferentes formas de contagem.

Segunda-feira, 10 de outubro de 2011

Nesta manhã, dei aula programada. Iniciei com a Área de Conhecimento do Mundo, abordando o sentido do tato. Sentados no tapete, primeiro, recordei os cinco sentidos e os órgãos inerentes em cada sentido. De seguida, solicitei a um menino que fechasse os olhos. Entreguei-lhe um objeto e ele tinha de dizer o que sentia e, depois, descobrir, pela sensação, do que se tratava. Depois de o aluno dizer o que sentiu e identificar o objeto, passou-o pela mão de todos os meninos da turma, para que estes pudessem sentir também. Repeti este processo com diversos meninos, a quem fui dando sucessivos objetos (placa de gelo, botija de água quente, esponja, algodão e ralador). Depois pedi a outro menino que viesse identificar, de olhos fechados, as diferenças de dois objetos através do tato e que as dissesse aos outros meninos. Esta metodologia foi repetida mais duas vezes com outras crianças e outros objetos. No final, fiz uma breve recapitulação das sensações que tinham tido ao tocar nos objetos.

A seguir, solicitei aos meninos que saíssem do tapete e se sentassem nos lugares. Na Área da Expressão e Comunicação (Domínio da Matemática), trabalhei sequências. Relembrei as regras de sala de aula e, depois, mostrei duas texturas que iriam servir para a nossa primeira sequência. Expliquei o que é uma sequência e dei um exemplo no quadro, pedindo a um menino que viesse completar. De seguida, distribuí por cada menino um saco com estrelas de duas texturas e pedi que construíssem a sua sequência com material que tinham. Para fazer a correcção, veio um menino ao quadro fazer a sua

sequência, para todos poderem observar e corrigir. Enquanto elaboravam as suas sequências, fui circulando pela sala e ajudando as crianças que tinham dificuldades. Realizaram ainda mais uma sequência com outras estrelas, de outras duas texturas. Depois do recreio, distribuí uma proposta de trabalho a cada menino, que consistia em completarem uma sequência com o padrão previamente dado.

Para realizar a aula de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, levei os meninos para o recreio. Ali, sentaram-se em semicírculo. Mostrei imagens em folha A4 (imagens essas que eu tinha criado para ilustrar uma história, também inventada por mim) e fiz uma breve descrição das mesmas, sugerindo às crianças que as colocassem pela sequência correta. A seguir, contei a história com o auxílio de um fantoche (que representava o menino da história) e das referidas imagens. Depois, solicitei a dois meninos que recontassem a história que tinham ouvido. Visto o menino da história ter feito algumas bolachas e as ter enfeitado depois de saírem do fomo, perguntei a cada criança do grupo o que colocariam por cima das suas bolachas.

No final da manhã, tivemos uma reunião com a Educadora para poder conversar sobre as aulas, referindo aspetos positivos e aspetos a melhorar, bem como outras estratégias que eu poderia ter usado.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Para iniciar a manhã de aula, decidi abordar primeiramente a Área de Conhecimento do Mundo com o tema **sentido do tato**. Este sentido, torna-se possível, pois todo o nosso corpo é coberto por pele, um órgão sensitivo. A maior parte das vezes, usamos a mão e os dedos para sentir os objectos. Bagot, Ehm, Casati, Dokic e Pacherie (1996, p. 74) referem que estas partes do corpo “não se contentam com o tocar: apalparam, manipulam, agarram” (p. 74), isto é, para que a mão e os dedos consigam sentir todas as características do objeto necessitam de utilizar todas as suas ‘ferramentas’ para o sentir. Através deste sentido, segundo os mesmos autores, podemos obter a informação sobre “a qualidade da matéria e a textura das superfícies” (p. 106).

Para trabalhar este sentido optei por dar a experimentar uma placa de gelo e uma botija de água quente, para que as crianças sentissem o frio e o quente, um pedaço de algodão, para que se apercebessem do macio, uma esponja e um ralador, ou seja, para darem conta do áspero.

Com as actividades de Conhecimento do Mundo, senti-me à vontade e realizada, por perceber que as crianças tinham compreendido as diferenças entre as texturas. Contudo, a parte da minha aula respeitante à Iniciação à Matemática (ou seja, usando a denominação das *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, ao Domínio da Matemática) deixou-me inquieta, pois não consegui gerir bem o tempo. Quanto à Estimulação à Leitura (designada nas referidas *Orientações* como Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita), penso que tudo correu bem: as crianças apreciaram ter mudado de espaço; gostaram de ouvir a história e, sobretudo, de a recontar à sua maneira e poder imaginar o que poriam em cima da bolacha.

Terça-feira, 11 de outubro de 2011

A minha colega A. deu aula programada. Na Área da Expressão e Comunicação (Domínio da Matemática), distribuiu por cada mesa peças de madeira com cores, tamanhos, formas e espessuras diferentes. Depois, mostrou uma imagem de um comboio com as diferentes figuras geométricas que havia em cada mesa e que tinham sido revistas anteriormente. As crianças tinham de construir outro comboio igual mas com diferentes cores. A A. foi dizendo algumas características sobre a peça que queria, pedindo que determinado menino a retirasse da mesa e a fosse colocar no quadro para completar a construção. Durante esta construção, a A. lembrou o material que os meninos já conheciam, que tinha as mesmas características que o material com que estavam a trabalhar. Teve cuidado de incluir todos os conceitos trabalhados numa história criada por ela, o que transmitiu às crianças alguma magia e motivação.

No Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, com os meninos sentados no tapete e com alguns fantoches, a A. contou uma história que falava dos cinco sentidos e continha como personagens: a tia, a sobrinha e o sobrinho. Para que os meninos se sentissem integrados na história, solicitou a um menino que a viesse ajudar a contar a história. Este esteve com o fantoche do sobrinho e foi respondendo a algumas questões da história. Por fim, deu a oportunidade de os meninos recontarem a história com os fantoches.

Em Conhecimento do Mundo, a A. levou os meninos para o recreio e sentou-os em forma de semicírculo. Pediu às crianças que, com as peças que estavam no chão, construíssem um puzzle para a ajudarem a descobrir sobre que sentido iriam falar. A

partir da imagem, falou do olho, sua constituição e função, em especial a função da íris, mudando-a várias vezes de cor. Por último, realizou o jogo do quim visual com as íris.

Fundamentação Teórica/ Inferências

O uso de **fantoches** é bem-vindo entre as crianças, visto que, para elas, o fantoche é “um objecto inanimado” que se torna “alguém” (Costa e Baganha, 1989, p. 37). Os fantoches podem auxiliar no envolvimento dos alunos ao escutar uma história e levar a uma melhor compreensão da mesma. Assim, segundo Pereira e Lopes (2007), “os fantoches aplicados na sala de aula podem servir para envolver alunos em aprendizagens diversas através de um método activo e lúdico que vai levar o aluno a uma melhor e mais eficaz compreensão” (p. 44). De acordo com os mesmos autores, os fantoches “contribuem para desenvolver a fantasia, a imaginação, e liberdade de expressão” (p. 45), podendo, desta forma, ajudar as crianças a alargar a sua capacidade de imaginação.

Penso que a minha colega fez muito bem em dar a oportunidade aos meninos de recontarem a história com os fantoches, pois, tal como afirma Costa (1992, p. 14), o facto de as crianças saberem que o fantoche “precisa de alguém que o faça viver, alguém que fale por ele, que o faça mexer” dá-lhes a oportunidade de constatarem que o fantoche não tem vida e que são elas quem o domina, que são elas que o deixam ter vida. Costa e Baganha (1989, p. 37) observam que “um fantoche se apropria duma vida emprestada, de tal forma que a torna sua”.

Sexta-feira, 14 de outubro de 2011

Neste dia, os meninos sentaram-se nos seus lugares, realizaram cálculo mental e contagem até 50. Depois, trabalharam com o Cuisenaire: a Educadora fez algumas perguntas sobre o material. De seguida, o chefe da mesa abriu a caixa e os meninos responderam a questões sobre as peças, construindo a escada por ordem crescente. Realizaram ainda a leitura por cores e por valores, o jogo dos comboios (no qual os meninos não se podem esquecer da regra – que os comboios não podem ser maiores nem menores que a estação). A seguir aos chefes de cada mesa terem arrumado o material, todos os meninos foram à aula de Expressão Motora.

Para a aula de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, as crianças sentaram-se no tapete. A história foi contada pela Educadora, com fantoches que figuravam animais. Aos poucos, algumas crianças iam ficando com os referidos fantoches na mão. Ainda cantaram algumas canções relacionadas com os animais.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Como informam Damas et al. (2010, p. 65), o material manipulativo **Cuisenaire** foi criado “pelo professor belga Georges Cuisenaire”; este material é “composto por uma série de barras paralelepipedicas, de tamanhos e cores diferentes simbolizando, cada uma, os números naturais de 1 até 10”.

Com aquele material, a Educadora lembrou o valor das peças e construiu a escada por ordem crescente até à peça preta, realizando, de seguida, o **jogo dos comboios**. Este jogo tem como objetivo trabalhar a decomposição de um determinado valor, ou seja, as carruagens são os valores que, somados, resultam no valor da estação. Para que esta decomposição aconteça, as crianças têm de pegar numa peça qualquer e procurar “as diferentes possibilidades de formar comprimentos iguais ao seu colocando outras em linha recta, unidas pelos extremos. Cada uma destas linhas, de comprimento igual ao da pedra escolhida, chama-se uma ‘decomposição’ da dita pedra” (Gattegno, s.d., p. 23).

Com este jogo, a Educadora deixou que fossem os próprios alunos a vivenciar e a descobrir as diversas formas de podermos obter um determinado valor. Este é um aspeto bastante importante e positivo, pois os Educadores/Professores devem dar oportunidade de serem os alunos a descobrir as coisas por si e não a obterem todas as informações já elaboradas pelo Educador/ Professor. A este propósito, enuncia Nabais (s.d., p. 8): “a matemática deve saltar dos dedos dos alunos, através de múltiplas e variadas experiências”.

Segunda-feira, 17 de outubro de 2011

No presente dia, a minha colega P. deu aula programada. Os meninos sentaram-se nos seus lugares e, no Domínio da Matemática, a P. solicitou aos meninos que

relatassem o que tinham em cima das suas mesa e abordou o tema de teoria de conjuntos, com esses objetos.

Depois, os meninos passaram para o tapete, no qual se sentaram em forma de “U”, e abordaram o sentido paladar. Todos os meninos tiveram a oportunidade de experimentar os diversos alimentos com diferentes sabores, tais como: doce, salgado, amargo e ácido.

A seguir ao recreio, a P. encaminhou os meninos para o recreio. Sentaram-se, em forma de semicírculo, e a P. leu-lhes a história *As quatro maçãs*. Ao longo da história, a P. ia mudando o tom de voz das personagens.

Terça-feira, 18 de outubro de 2011

Neste dia, apresentei outra aula programada. Pedi aos meninos que se sentassem no tapete e contei-lhes uma história (inventada por mim) sobre as partes do dia, com o auxílio de fantoches. Ao longo da história, pedi a colaboração de dois meninos. Para finalizar esta actividade, pus algumas questões sobre a história e solicitei aos meninos que contassem a história à sua maneira.

De seguida, levei as crianças, em ‘comboio’ para o ginásio, para lecionar a Área de Conhecimento do Mundo. Neste espaço, solicitei que se dispersassem e fomos reconstruindo, com gestos, as partes do dia: desde o acordar, passando pela vinda à escola, o regresso a casa e terminando com as atividades em casa até irem dormir. Por último, realizei um jogo em que os meninos tinham de estar atentos aos toques da pandeireta e efetuar o código anteriormente combinado.

Depois de virem do recreio, sentaram-se às mesas e iniciei a aula no Domínio da Matemática. Em cada mesa havia colheres (feitas em papel plastificado), como material não estruturado, e cada menino tinha uma linha fronteira. Com este material, realizei contagens, cálculo mental e concreto, construção de conjuntos e completei uma tabela. Nesta tabela seguia-se a sequência de ir sempre aumentando uma colher no quadrado seguinte. Por fim, deixei que os meninos brincassem um pouco com o material.

No final da manhã, realizou-se a reunião com a Educadora e as minhas colegas de estágio, onde comentámos as minhas aulas.

Fundamentação Teórica/ Inferências

A **Área de Conhecimento do Mundo**, tal como afirmam Martins et al. (2009), é entendida “como uma via de sensibilização às ciências, que deve **proporcionar às crianças experiências** relacionadas com diferentes domínios” (p.14).

Na Educação Pré-Escolar, esta Área ajuda a fundamentar ideias e a iniciar os conhecimentos que irão solidificar futuramente. Considerei que, nesta minha aula, era fundamental apresentar as partes do dia relacionadas com a experiência quotidiana das crianças. Ao reproduzirmos o gesto de estar deitado, acordar, espreguiçar, lavar, vestir, calçar, comer, sair de casa, etc., fomos reconstruindo as partes do dia. Quando propus um jogo, os códigos combinados previamente diziam respeito a verbos relacionados com essas actividades, pelo que insisti nesta experimentação.

Quanto à minha prestação, começo por referir que me foi difícil criar a história, em termos de linguagem a usar. Apercebi-me que havia palavras que eu não tinha escolhido bem, pois as crianças revelaram dúvidas, acabando por ‘cortar’ o momento de magia que se pretende ao contar histórias. Na Área de Conhecimento do Mundo e no Domínio da Matemática, senti que tudo correu bem e que as crianças ‘estavam comigo’, interessadas nas actividades.

Sexta-feira, 21 de outubro de 2011

Ao iniciar este dia a Educadora efetuou contagem e cálculo mental. De seguida, distribuiu por cada mesa uma caixa de Cuisenaire, com a qual trabalhou o material de que é feita a caixa, interligou com as árvores que os meninos tinham observado na visita de estudo realizada no dia anterior. Com o Cuisenaire, reviu as cores das peças e respetivos valores, por ordem crescente, e apresentou a peça de valor 8. Para isso, solicitou aos meninos que colocassem à sua frente oito peças brancas e descobrissem qual a cor da peça que tem esse valor. Com o objetivo de todos os meninos decorarem que a peça castanha vale oito unidades, foi realizando as perguntas: “quanto vale a peça castanha?” e “qual a peça que vale oito unidades?”.

A seguir ao recreio, os meninos prepararam-se para a aula de Expressão Motora. Depois desta aula, realizaram ensaios para a festa de natal.

Fundamentação Teórica

As aulas de **Expressão Motora** são fundamentais para as crianças do Pré-Escolar. A Expressão Motora, se realizada ‘num todo’, auxilia na aquisição de destrezas corporais, tais como o equilíbrio, o deslocamento, a perícia e o manuseamento, e na motivação para o cumprimento de regras, na elaboração de jogos.

Segundo as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (Ministério da Educação, 1997, p. 58), com as aulas de Expressão Motora a criança toma “consciência dos diferentes segmentos do corpo, das suas possibilidades e limitações” e aprende ainda a utilizar e a dominar o seu corpo.

Segunda-feira, 24 de outubro de 2011

Neste dia, a minha colega A. apresentou a sua aula programada. Para abordar o Domínio da Matemática, levou as crianças para o ginásio. Aqui, através da música e dança, lecionou o conteúdo de par e ímpar. Quando a música parava os meninos tinham de se juntar em grupos de dois, três, quatro e cinco. A A. passou a exemplificar quantos grupinhos de dois se podiam formar num grupinho de meninos, dando ao grupinho de dois meninos o nome de par e aos meninos que ficavam sozinhos o nome de ímpar. Explicou que nos grupinhos de meninos que ficasse sempre alguém sozinho era um grupinho de número ímpar e o grupinho em que todos os meninos tivessem par, era um número par. Já na sala, para consolidar, a A. distribuiu por cada mesa escovas de dentes (feitas em papel plastificado) e com estas trabalhou o conteúdo anteriormente referido.

De seguida, sentou os meninos no tapete e contou uma história adaptada sobre a higiene. Para esta atividade utilizou fantoches. Para lecionar a Área de Conhecimento do Mundo, os meninos foram para a casa de banho, onde viram um exemplar de um dente com cárie, aprenderam os movimentos que se devem fazer ao lavar os dentes e ainda tiveram a oportunidade de fazer a lavagem dos seus próprios dentes.

Para terminar a manhã, fizemos a reunião com a Educadora sobre a aula.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Penso ser importante referir o facto de, na aula da **Área de Conhecimento do Mundo**, a minha colega ter dado a possibilidade de os alunos utilizarem materiais

concretos, tais como as escovas e as pastas de dentes. Este tipo de **materiais concretos**, como as escovas e as pastas de dentes que a minha colega distribuiu, podem definir-se, à semelhança das definições usadas para os materiais concretos usados em Matemática, como “objetos ou coisas que o aluno é capaz de sentir, tocar, manipular e movimentar. Podem ser objetos reais que têm aplicação no dia-a-dia ou podem ser objetos que são usados para representar uma ideia” (Matos e Serrazina, 1996, p.193). Estes materiais deram a possibilidade de os alunos aplicarem os movimentos da escovagem dos dentes.

Terça-feira, 25 de outubro de 2011

Nesta manhã, a minha colega P. apresentou aula programada. No Domínio da Matemática, com os meninos nos seus lugares à mesa, a P. utilizou algumas imagens com exemplos de objetos, bem como imagens de quantidades em número (de 1 a 5), trabalhando com as crianças a noção de crescente e decrescente. Depois, mostrou imagens de prédios com diferentes tamanhos. Com estes trabalhou, de novo, o tema de crescente e decrescente. Distribuiu pelos meninos dois ‘montinhos’ de figuras (um relativo a idades e outro relativo ao tamanho dos animais) e, com cada ‘montinho’, eles tiveram de realizar uma escala crescente e decrescente. Ao longo da aula, teve o cuidado de referir as palavras crescente e decrescente e sua definição.

Após o recreio, os meninos sentaram-se no tapete e a P. lecionou o tema da árvore genealógica. Perguntou a cada menino com quem viviam e os nomes desses parentes. Depois, mostrou imagens de uma família e foi construindo a árvore genealógica dessa família. No final, reviu os parentescos e deu o nome à família.

A seguir, levou os meninos para o ginásio e sentou-os em forma de semicírculo. Contou-lhes a história *Tanto, tanto* e, no final, realizou algumas perguntas sobre a história.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Saliento, nas aulas da minha colega, a sua forma bastante motivante e cativante de **contar a história** aos meninos. Ao contar e dramatizar histórias, o Educador está a despertar nas crianças a faculdade de ouvirem com atenção, de tomarem contacto com

um mundo diferente do seu quotidiano, onde frequentemente convivem personagens do mundo real e do mundo da fantasia.

De acordo com Traça (1998, p. 138) o Educador ao contar uma história deve: “utilizar palavras que evoquem cores, sons, perfumes, cheiros, (...) servir-se dum vocabulário simples e rico, evitar palavras ‘difíceis’, conduzir o ouvinte na progressão da narrativa, a repetições encantatórias”. Ao escolher livros para ler às crianças, devemos também selecionar textos que respeitem essas características, o que é o caso do livro escolhido pela minha colega.

Sexta-feira, 28 de outubro de 2011

A Educadora solicitou aos ‘chefes’ que a ajudassem a colocar uma caixa de Blocos Lógicos em cada mesa. Com este material, lembrou as suas características (espessura, tamanho, cor e forma), o nome de cada figura geométrica e respetivas características. Solicitou que retirassem determinada peça com certas características. Com as construções realizadas com duas e três peças, fez comparações entre peças e fez ainda comparação em termos de quantas peças com uma característica tinham sido usadas e quantas peças com outra característica tinham sido tiradas.

A seguir ao recreio os meninos foram para a aula de Expressão Motora e ao voltarem estiveram a ensaiar para a festa de natal.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Nesta manhã, penso ser importante referir o facto de a Educadora ter apelado à ajuda dos **“chefes” de turma**. Esta atitude transmite aos alunos autonomia transformada em responsabilidade. Ao mesmo tempo, como defendido nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (Ministério da Educação, 1997, p. 53), a Educadora, ao distribuir as tarefas pelos alunos, ajuda ao bom funcionamento do grupo.

As crianças estavam muito entusiasmadas com a distribuição dos seus papéis de “chefe”, provando que se envolvem quando lhes são dadas responsabilidades partilhadas.

Segunda-feira, 31 de outubro de 2011

No presente dia, os meninos sentaram-se nos seus lugares à mesa, e foi-lhes distribuído uma caixa com o 3.º Dom de Froebel. Com este material, a Educadora relembrou a forma de abrir a caixa, quantos cubos tem, quantas faces tem o cubo, quantos “biquinhos”. De seguida, realizou algumas construções, com as quais fez cálculo mental e foi passando de umas para as outras, sem destruir as construções feitas. As construções foram: o muro alto, o muro baixo, a cama, as duas colunas e uma única coluna. Ao terminarem, os meninos arrumaram a caixa e fecharam-na.

Depois do recreio, as crianças sentaram-se no tapete e a minha colega P. voltou a contar a história *As quatro maçãs*, pois na vez anterior que o fizera tinha usado algumas expressões difíceis para os meninos.

Fundamentação Teórica/ Inferências

O 3.º Dom de Froebel “é composto por 8 cubos guardados numa caixa de madeira, também em forma de cubo” (Caldeira, 2009, p. 248).

Antes da utilização deste Dom, foi relevante a Educadora lembrar a forma de trabalhar com o material, sendo que algumas das regras, segundo Caldeira (2009), são as seguintes: “- uso das duas mãos em simultâneo;/ - a utilização dos dedos indicador e polegar em forma de pinça; [...] / - não destruir” (p. 248). O uso deste material, de acordo com a mesma autora, demonstra um grande interesse pedagógico para o desenvolvimento de determinadas capacidades das crianças, tais como:

- Lateralização;
- Motricidade fina; [...]
- Noção de equilíbrio;
- Noção de ordem;
- Aquisição de hábitos;
- Iniciação de noções básicas para o desenvolvimento da matemática: quantidade, situações problemáticas, formas geométricas. (p. 255)

Julgo que a Educadora trabalhou este material de acordo com as indicações dadas pela autora acima citada, conseguindo, com as construções feitas, o desenvolvimento das capacidades das crianças acabadas de mencionar.

Sexta-feira, 4 de novembro de 2011

Neste dia, as Professoras Supervisoras de Prática Pedagógica foram à escola para realizar aulas surpresa. Tive a oportunidade de observar as aulas de duas colegas: uma no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e outra na Área da Expressão e Comunicação (Domínio da Matemática).

Na primeira aula, a colega contou uma história, falou um pouco sobre esta e, por fim, escreveu uma palavra no quadro e realizou a leitura da mesma. Na aula seguinte, a colega utilizou as palhinhas, como material não estruturado. Com este material realizou alguma contagem, sequências e adição.

No final da manhã, fizemos a reunião com as Professoras de Prática Pedagógica, as Educadoras e as alunas estagiárias. Cada Professora e Educadora e as alunas que foram avaliadas deram a sua opinião sobre as aulas.

1.2. Grupo de 5 anos

Esta secção respeita ao momento de estágio efetuado no período de 7 de novembro a 16 de dezembro de 2011, na escola privada da zona de Sintra. Este momento de estágio decorreu na sala do Grupo A, de crianças na faixa etária dos 5 anos.

1.2.1. Caracterização do grupo

O Grupo A é composto por 24 crianças (dez do género feminino e catorze do masculino). Todas as crianças têm idades compreendidas entre os 5/6 anos.

1.2.2. Caracterização do espaço

A sala do Grupo A é ampla, com duas áreas distintas. Uma área é a das mesas (Figura 5), que formam três filas, cada uma com quatro mesas.

A disposição da sala é importante que seja assim, pois este é um ano de adaptação progressiva para a entrada no 1.º Ciclo; assim, a transição do Pré-escolar para o 1.º Ciclo torna-se mais fácil.

É sentados às mesas que as crianças, normalmente, realizam os trabalhos individuais e é ali que a Educadora leciona as Áreas de Conhecimento do Mundo,

Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (especificamente a parte da escrita) e a área de Área da Expressão e Comunicação (Domínio da Matemática).

No outro espaço da sala, há quatro rolos de esponja, em forma de “U”, onde os meninos realizam a leitura de livros, a Educadora conta as histórias e os alunos e a Educadora partilham o que fizeram durante o fim-de-semana. Esta área é chamada de “cantinho da leitura” (Figura 6).



Figura 5 – Área das mesas



Figura 6 – Área do cantinho da leitura

Nas paredes da sala, a Educadora tem diversos placares onde vai expondo os trabalhos realizados pelas crianças, o cantinho dos aniversários, alguns conjuntos de diversos animais (tais como bando, vara, etc.).

Em frente às mesas dos alunos a Educadora têm uma mesa com a *Cartilha Maternal* de João de Deus, onde todos os dias a Educadora chama um grupo de alunos e lhes ensina ou revê a leitura de uma letra.

1.2.3. Horário

O horário que passo a apresentar (Quadro 3) é o do Grupo A, que contém as diversas áreas que são trabalhadas e desenvolvem as capacidades das crianças. Transcrevo somente a parte do dia em que estou presente.

Quadro 3 – Horário do Grupo A de 5 anos

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Sexta-feira
9:00	Acolhimento – Canções de roda, jogos e higiene		
9:30	Iniciação à leitura e escrita	Iniciação à escrita matemática	Iniciação à leitura e escrita
		Iniciação à matemática	
10:30	Recreio		
11:00	Iniciação à matemática	Educação pelo movimento	Iniciação à matemática
11:30	Iniciação à escrita matemática	Iniciação à leitura e escrita	Iniciação à escrita matemática
12:30	Jogos livres e orientados	Biblioteca de turma Cantinhos da sala de aula	Jogos livres e orientados
13:00	Almoço		

1.2.4. Relatos Diários

Segunda-feira, 7 de novembro de 2011

Para iniciar este dia, a Educadora do Grupo B, de crianças de 5 anos, reuniu os dois grupos (A e B) e falaram sobre o que tinham feito durante o fim-de-semana.

Após o Grupo B sair, os meninos do Grupo A, sentados nos respetivos lugares, fizeram um desenho livre. A seguir ao recreio, os meninos sentaram-se nos tapetes, no cantinho da leitura, para ouvirem a leitura da história *O sapo triste*; no final, tiveram uma breve conversa sobre o que tinham ouvido.

Fundamentação Teórica/ Inferências

O diálogo sobre o fim-de-semana com as crianças é importante, pois estas têm sempre algo a dizer. Segundo Hohmann e Weikart (2009, p. 529), as crianças “querem partilhar as suas experiências com pessoas que para elas são importantes, perceber o significado das suas descobertas, e enquadrar as suas observações do mundo num quadro de compreensão pessoal”.

As crianças do Grupo demonstraram que gostam bastante de falar sobre o seu fim-de-semana, mostrando-se sempre interessadas em saber também o que os colegas

fizeram nesses dias. Desta forma, desenvolvem a linguagem, a comunicação, criando ainda um ambiente de cumplicidade ao conhecerem-se melhor.

Terça-feira, 8 de novembro de 2011

No Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, a Educadora, enquanto alguns meninos iam à lição da *Cartilha Maternal*, distribuiu os cadernos de escrita, lendo a palavra ou frase com os meninos, para, posteriormente, estes a escreverem. Algumas das crianças que estavam a aprender o grafismo de uma letra nova, iam ao quadro para verem o movimento realizado e treinarem também o movimento. Para esta atividade foi-nos solicitado o auxílio.

De seguida, os meninos foram para a aula de Expressão Motora. No último tempo da manhã, a Educadora distribuiu por cada menino uma caixa do material Calculadores Multibásicos. Os meninos realizaram o jogo da torre do 8 e do 9.

Fundamentação Teórica/ Inferências

A *Cartilha Maternal*, de João de Deus, foi publicada em 1876. É constituída por vinte e cinco lições, nas quais vinte e três delas são para aprender a leitura das letras do alfabeto. As restantes duas lições são a lição n.º 17, que contém um texto com as letras aprendidas até à dita, e a lição n.º 25 que é o alfabeto comparativo minúsculo e maiúsculo. O Método de Leitura de João de Deus baseia-se na “descoberta de valores e regras a aplicar”, que se torna num “jogo que as crianças vão progressivamente descobrindo, numa atitude construtivista que lhes dá muita satisfação” (Deus, 1997, p. 10).

De acordo com Deus (1997), uma outra característica do Método de Leitura de João de Deus é o facto de as lições serem “dadas a grupos de três ou quatro crianças, de preferência escolhidas entre elas” (p. 19). O grupo de lição da *Cartilha Maternal* “torna as lições mais vivas, e equilibra em interação o comportamento individual de cada aluno: os mais rápidos e extrovertidos desbloqueiam os mais tímidos e hesitantes” (pp. 19-20). Outra característica deste Método de Leitura é que as crianças do grupo “Nunca responderão em coro, o que seria muito errado, cada um falará por sua vez, mas estão todos empenhados numa mesma tarefa” (Deus, 1997, p. 20).

João de Deus dizia “*Uma letra por dia*” (Deus, 1997, p. 23), pois se as crianças aprenderem bem uma letra por dia, ao fim de vinte e três dias, já podem ler, daí não devermos ensinar mais do que uma letra, mesmo que a criança tenham muita vontade. É preferível que a criança aprenda corretamente as regras de uma letra e as reveja, para que possa evoluir nas restantes com maior qualidade, sem deixar lacunas anteriores apesar da sua grande vontade de aprender: “É o princípio da aprendizagem «passo a passo» preconizada e de tão bons resultados”.

Por último, refiro dois elementos característicos da aprendizagem da leitura através do Método de Leitura de João de Deus com o auxílio da *Cartilha Maternal*: o uso de letras de duas cores ou tonalidades e o ponteiro. Deus (1997) refere que na *Cartilha Maternal* “as letras têm duas cores, pretas e cinzentas ou pardas” (p. 20), porque assim as crianças aprendem que uma sílaba é um conjunto de ‘letrinhas’ da mesma cor que se leem de uma só vez. E o ponteiro que é um elemento “importante para dar confiança ao aluno e ritmo à sua leitura” (p. 24), servindo como uma espécie de batuta na orientação da aprendizagem, “dizia João de Deus: «O ponteiro levanta-se do papel – para suspender a leitura – quando se passa duma letra para outra de cor diferente»” (p. 24).

Na escola onde estagiei, as crianças aprendem a ler por este Método aos 5 anos de idade. Assim, os meninos deste Grupo A fazem diariamente a “ida” à *Cartilha* para reverem e aprender uma lição e, simultaneamente, treinam grafismos nos cadernos de escrita. Saliento que, como explica Ruivo (2009, p. 135), “Cada um vai ao seu ritmo e todas as tarefas complementares são de acordo com as suas capacidades”.

Sexta-feira, 11 de novembro de 2011

Tal como no dia anterior, alguns meninos receberam o seu caderno de escrita, leram a palavra ou frase com a Educadora e, depois, fizeram a escrita dessa palavra. Quando todas as crianças já tinham uma atividade para fazer, a Educadora começou a chamar os meninos para realizar a lição da *Cartilha Maternal*.

Após o recreio, na sala da televisão e lazer, a Educadora projetou algumas imagens sobre a Lenda de São Martinho e através destas contou a lenda. No final, os meninos dirigiram-se para a sala e cada um no seu lugar recebeu uma folha dividida em quatro partes para desenhar a lenda conforme a legenda dada.

Fundamentação Teórica/ Inferências

A Educadora levou as crianças para um **espaço diferente** da sala de aula, o que, na minha opinião, foi favorável. Esta alteração cativou os alunos, transmitindo-lhes que podemos realizar atividades não monótonas, aprendendo conteúdos importantes em espaços diferentes.

Segundo as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (Ministério da Educação, 1997, p. 37), os espaços “podem ser diversos”, temos é de ter em conta “o tipo de equipamento, os materiais existentes e a forma como estão dispostos” para que não condicionem o que as crianças podem fazer ou aprender. A Educadora, na atividade que dinamizou com as crianças, teve esse cuidado, de modo que a sala onde estes assistiram a projeção da Lenda de São Martinho tinha as condições necessárias. Só quando, posteriormente, se dirigiram para a própria sala e se sentaram às mesas, realizaram a atividade de desenho.

Segunda-feira, 14 de novembro de 2011

Os meninos receberam os cadernos de escrita, realizaram a leitura da palavra ou frase que posteriormente foram escrever. Enquanto algumas crianças realizavam esta actividade, outras foram à lição da *Cartilha Maternal* com a Educadora. Depois do recreio, a Educadora distribuiu uma proposta de trabalho com figuras geométricas (triângulo, losango, retângulo e trapézio) para completar alguns dos lados.

Terça-feira, 15 de novembro de 2011

As crianças sentaram-se no seu lugar, receberam os cadernos de escrita, fazendo a leitura do que iriam escrever. Enquanto isso, outros meninos iam à lição da *Cartilha Maternal*.

Após o recreio, houve aula de Expressão Motora. A seguir, os meninos dirigiram-se para a sala de aula. Com os meninos já sentados a Educadora distribuiu uma caixa de Cuisenaire por cada mesa. Com este material, a Educadora lecionou a adição: foi dado às crianças um resultado e pedido que criassem, com as peças do Cuisenaire, as diferentes possibilidades de adição para o mesmo. De seguida, às crianças de cada fila foi atribuída uma expressão numérica e pedido que a

representassem com as peças do Cuisenaire, para, depois, descobrirem qual a peça que correspondia ao resultado e o seu valor.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Na aula da Área da Expressão e Comunicação (Domínio da Matemática) a utilização de um **material manipulativo** tal como o Cuisenaire foi bastante interessante, pois o Grupo revelou estar atento ao longo da atividade.

Os materiais manipulativos são uma forma de as crianças aprenderem conceitos úteis. É com a sua utilização que a criança consegue estar envolvida na atividade e interiorizar conceitos que são importantes. Caldeira (2009, p. 15) diz-nos que “o material manipulativo, através de diferentes actividades, constitui um instrumento para o desenvolvimento da matemática, que permite à criança realizar a aprendizagem”. Da mesma forma, Matos e Serrazina (1996, p. 23) afirmam que “ao dar aos alunos a oportunidade de experimentar a matematização através da manipulação de materiais não estamos apenas a fomentar uma actividade lúdica, mas estamos principalmente a criar situações que favorecem o desenvolvimento do pensamento abstracto”.

Sexta-feira, 18 de novembro de 2011

No presente dia, a Educadora iniciou a manhã no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Distribuiu a cada menino o seu caderno de escrita, realizou, individualmente, a leitura com as crianças e solicitou que, de seguida estas escrevessem o que tinham acabado de ler. Após todas as crianças terem uma atividade a realizar, a Educadora começou a chamar alguns meninos à lição da *Cartilha Maternal*.

Depois do recreio, os meninos lembraram as formas das peças do material Tangram. De seguida, foi distribuída por cada criança uma proposta de trabalho com o desenho da construção do barco (com as peças do Tangram), com o objetivo de estas colorirem cada uma das peças com uma forma determinada de uma única cor.

Para finalizar a manhã, as crianças realizaram um desenho sobre a peça de teatro observada no dia anterior.

Fundamentação Teórica/ Inferências

É de extrema importância o treino dos **grafismos** que os meninos realizam nos seus cadernos de escrita. Tal como Meur e Staes (1989, p. 17) referem, “os exercícios de pré-escrita e de grafismo são necessários para a aprendizagem das letras e dos números”, tendo como finalidade “fazer com que a criança atinja o domínio do gesto e do instrumento, a percepção e a compreensão da imagem a reproduzir”.

Ao fazerem o grafismo das letras, as crianças estão a associar o som à letra. Saliento que, desde o início deste estágio neste Grupo, verifico o cuidado da Educadora ao, primeiramente, realizar a leitura da palavra com o aluno, para que este, de seguida, possa escrever a palavra lida, ajudando-o a associar o som ao grafismo.

Segunda-feira, 21 de novembro de 2011

Na presente manhã, a minha colega A. fez a sua aula programada. Sentou os meninos no tapete e, na Área de Conhecimento do Mundo, abordou o tema do Sistema Solar, nomeadamente, a localização de cada planeta, os movimentos de rotação e translação e o dia e noite.

Após o recreio as crianças realizaram os ensaios para a festa de natal.

De seguida, os meninos dirigiram-se para a sala e a A. começou a lecionar o Domínio da Matemática. Solicitou o auxílio dos meninos para completar o placar com os planetas falados anteriormente. Realizou alguns cálculos mentais, para que os meninos levassem o número de estrelas correspondente ao valor do seu cálculo e as colassem no respetivo placar, seguindo as indicações que a A. lhes dava. Por último, a A. realizou o jogo do quim visual: retirou alguns planetas ou algumas estrelas do placar e os meninos tinham de dar indicações espaciais (cima, baixo, lado direito, lado esquerdo, canto superior, canto inferior, ...) para que todos identificassem quais tinham sido os objetos retirados.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Os **ensaios para a festa de natal** são um momento de grande adesão por parte das crianças.

Para a encenação final de uma festa como esta, à qual assistirão familiares e que representará um marco no quotidiano escolar, é importante que as crianças estejam bem cientes do papel que vão ter, evidentemente sem que isso lhes cause pressão.

Na opinião de Agüera (2008, p. 5), “é importante encontrar uma forma simples, divertida, e lúdica de transformar os pequenos em personagens”. Com estes ensaios, a peça de natal fica preparada antecipadamente, o que ajuda a que as crianças vão interiorizando o seu papel.

Terça-feira, 22 de novembro de 2011

A Educadora distribuiu os cadernos de escrita pelas crianças, fazendo a habitual leitura da palavra ou frase com cada menino, para que este, posteriormente, pudesse realizar a sua escrita. De seguida, passou a chamar alguns meninos para a lição da *Cartilha Maternal*.

Depois as crianças realizaram uma proposta de atividade que consistia em copiarem a imagem previamente dada, tendo o cuidado de respeitar a quantidade de traços. Após o recreio, as crianças foram para o ginásio realizar o ensaio de natal.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Durante esta manhã, pensei ser importante referir a **relação da Educadora com as crianças**, apesar do momento de stress e preocupação com a festa de natal vivido nestes dias.

Mesmo sendo uma altura de grande agitação por causa dos ensaios de natal, a Educadora conseguiu sempre ter uma boa relação com as crianças, de forma a cativá-las. Estanqueiro (2010, p. 32) afirma que “o prazer de ensinar revela-se em certos sinais de comunicação: postura descontraída, tom de voz firme, ritmo de fala animado, gestos vivos, contacto visual com os adultos, brilho nos olhos e bom humor”.

A Educadora deste Grupo conseguiu manter sempre a sua postura, o seu carinho para com as crianças, pois o gosto da sua profissão é maior do que stress que se vive nesta altura.

Segunda-feira, 28 de novembro de 2011

Como habitualmente, a Educadora distribuiu os cadernos de escrita e realizou a leitura da palavra ou frase com cada criança para posteriormente a escreverem. De seguida, chamou, por grupos, os meninos, para virem à lição da *Cartilha Maternal*.

Depois do recreio, os meninos sentaram-se nos respetivos lugares e foi-lhes distribuída uma caixa do 3.º Dom de Froebel e uma caixa do 4.º Dom de Froebel. A seguir à Educadora solicitar que abrissem as caixas, esta realizou com os meninos a construção da camioneta. Com a construção feita corretamente por todos, a Educadora criou uma situação problemática para que os meninos respondessem a algumas questões de cálculo mental e de sequência. No final da actividade, cada menino arrumou a sua caixa de forma correta para que se pudessem recolher.

Posteriormente, a Educadora distribuiu os cadernos da Área de Expressão e Comunicação (Domínio da Matemática), colocando as crianças a par do que deveriam fazer em cada trabalho.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Saliento o facto de a Educadora manter um constante **contacto oral** com os alunos, mesmo na Área de Expressão e Comunicação (Domínio da Matemática). Todas as actividades que propõe são acompanhadas ora de diálogo individual com as crianças, ora de uma história que prepara para ilustrar melhor o conteúdo a trabalhar.

De acordo com Estanqueiro (2010, p. 40), “o diálogo na aula é [...] uma oportunidade para o aluno desenvolver duas competências da comunicação oral, necessárias para toda a vida: saber escutar e saber falar. Aprender-se a escutar, escutando. Aprende-se a falar, falando”. Deste modo, quando a Educadora cria uma situação problemática oralmente com os alunos, para que, posteriormente, possam responder às questões colocadas, desenvolve/estimula algumas competências da comunicação oral que lhes serão muito úteis no futuro.

Terça-feira, 29 de novembro de 2011

Para iniciar este dia, os meninos receberam os cadernos de escrita, fazendo a leitura e posterior escrita da palavra ou frase lida. Enquanto alguns meninos realizavam

a atividade no seu lugar, a Educadora foi chamando grupos de meninos para irem à lição da *Cartilha Maternal*.

Depois do recreio as crianças foram para o ginásio para terem aula de Expressão Motora. Após terminarem a aula de Expressão Motora, os meninos foram ensaiar as falas da peça de teatro para a festa de natal.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Penso ser importante relatar o facto de as crianças nesta escola terem a possibilidade de contactar com a **leitura** logo aos 5 anos de idade, antes do 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico e ao mesmo tempo cada uma das crianças **ter o seu tempo** para aprender.

Segundo as *Orientação Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (Ministério da Educação, 1997, p. 72), “o gosto e o interesse pelo livro e pela palavra escrita inicia-se na educação pré-escolar”. No caso desta escola, a criança, ao se dirigir à *Cartilha Maternal* e ao ler as palavras que nela existem estão a ser estimuladas e a adquirir a capacidade de ler e escrever. Da mesma forma, a estratégia de, em cada momento, ir à *Cartilha Maternal* um grupinho de meninos que estejam na aprendizagem da mesma letra, mostra que a Educadora nunca se esquece que cada um tem o seu ritmo e que necessita do seu tempo próprio para poder aprender. Assim, Deus (1997, p. 20) afirma que “apesar de se trabalhar em grupo, a aprendizagem deve ser personalizada”.

Como já referi a Educadora nunca esquece o pensamento de João de Deus, mantendo o cuidado em que as crianças aprendam a ler e cada uma tenha o seu tempo, mesmo que tenha de mudar de grupinho de ir à *Cartilha Maternal*.

Sexta-feira, 2 de dezembro de 2011

Por ser dia de *roulement*, os meninos estiveram no ginásio a realizar alguns jogos. Enquanto isso, foi-nos solicitado auxílio para realizar alguns objetos para a feira de solidariedade e para a festa de natal.

Segunda-feira, 5 de dezembro de 2011

As Professoras de Prática Pedagógica realizaram algumas aulas surpresa, sendo uma delas a minha. Para começar a aula, foi-me solicitado que contasse a história *A Galinha Ruiva* e, posteriormente, que realizasse a dinamização da *Cartilha Maternal*, relembrando o nome das letras, ponto de articulação e algumas palavras com essa letra.

A seguir ao recreio, a minha colega P. iniciou a sua aula da Área de Conhecimento do Mundo, sobre as diversas regiões do nosso país, com uma feira de doces regionais para os meninos provarem. Com este tema, a P. falou sobre os doces e comidas regionais, sobre as danças típicas de cada região, os monumentos e foi sempre localizando no mapa cada região.

Na última parte da manhã, realizou-se a reunião com as Professoras de Prática Pedagógica sobre as aulas surpresa, referindo aspetos positivos e aspetos a melhorar.

Terça-feira, 6 de dezembro de 2011

A minha colega P. sentou os meninos no tapete e realizou a leitura da história *Ler é Divertido*. Apelou à leitura do título da história. De seguida, solicitou aos meninos que se sentassem nos seus lugares e distribui uma folha por cada menino, para fazerem um desenho sobre a história que mais gostavam.

Depois do recreio, nós estagiárias estivemos a ajudar na elaboração de alguns acessórios para a festa de natal.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Nesta manhã, a minha colega P. solicitou que os alunos **passassem para o papel a história** que mais tinham gostado de ouvir. Este acontecimento tornou-se bastante importante e motivador para as crianças.

Tal como afirmam as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (Ministério da Educação, 1997), “recriar momentos de uma atividade [...] ou de uma história, são meios de documentar projetos” (p. 62). Assim, a minha colega teve como objetivo apelar a leitura e à vontade de ouvir histórias por parte das crianças, transmitindo-lhes que podem criar as suas próprias ilustrações sobre as histórias e apresentá-las.

Sexta-feira, 9 de dezembro de 2011

Os meninos estiveram a colorir uma árvore de natal desenhada numa folha A4, que posteriormente recortaram, fizeram a montagem e colagem da mesma. Nós, estagiárias, auxiliamos nos últimos preparativos para a festa de natal.

Fundamentação Teórica/ Inferências

As crianças realizaram uma atividade de **Expressão Plástica** simples, mas que as estimulou bastante a diferentes níveis. Com a atividade em questão, utilizaram diversos materiais e instrumentos que, como apontado na *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (Ministério da Educação, 1997, p. 61), implicam um controlo da motricidade fina a ser desenvolvida ao longo da Educação Pré-Escolar. Como também se lê nas *Orientações*, a utilização de diferentes materiais pode ser uma “condição para que a criança possa realizar o que deseja” e se mantenha ao mesmo tempo motivada, quebrando assim a rotina dos materiais utilizados diariamente (p. 62).

Segunda-feira, 12 de dezembro de 2011

No presente dia, os meninos receberam uma proposta de trabalho em que tinham de ligar os pontos numerados de 1 a 20, o que iria originar a figura de um presente, e depois teriam de pintar a imagem resultante. A seguir ao recreio, as crianças elaboraram um desenho sobre a festa de natal. Os meninos que não foram à festa realizaram um desenho livre.

Terça-feira, 13 de dezembro de 2011

Hoje, dei a minha aula programada. Iniciei a aula de Iniciação à Leitura com as crianças sentadas no tapete. Li-lhes a história *Os óculos do Pai Natal*. De seguida, solicitei aos meninos que se sentassem nos respetivos lugares às mesas, distribuí um saco com algumas letras móveis e dei-lhes uma folha na qual estava escrita uma palavra. Com as letras móveis, cada um tinha de formar a mesma palavra. De seguida, fui relembrando as regras necessárias para ajudar a ler as palavras e realizando a leitura de cada palavra que eles tinham construído. Por último, solicitei-lhes que viessem colocar dois enfeites de natal (usando para isso as letras móveis) no pinheiro de natal.

Depois do recreio, as crianças foram para o ginásio ter aula de Educação Física, onde realizaram alguns jogos de equipa. A seguir, dirigiram-se para a sala.

Já sentados, iniciei a minha aula de Área da Expressão e Comunicação (Domínio da Matemática) com a realização da receita de um bolo, tendo sempre a colaboração dos meninos. Ao mesmo tempo que ia adicionando alguns ingredientes, os meninos iam preenchendo as quantidades na tabela dada. Depois de o bolo estar pronto, os meninos preencheram o resto da tabela com o dobro e triplo das quantidades.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Nesta manhã, penso ser importante abordar a possibilidade que os alunos tiveram em **participar na aula**. Tal como cita Estanqueiro (2010) “os alunos têm de participar nas actividades da aula. Abrir a aula à participação dos alunos (...) reforça a motivação e promove a aprendizagem.” (p. 39). A participação dos alunos consistiu em colocar os ingredientes da receita do bolo e a elaboração do mesmo.

Da mesma forma, é importante referir que os alunos, ao elaborarem a receita do bolo, estavam a realizar um **trabalho prático**. Segundo Lima (2001, p. 36) o trabalho prático “aplica-se a todas as situações em que o aluno está ativamente envolvido na realização de uma tarefa, que pode ser ou não tipo laboratorial”. Logo, posso referir que é importante que os alunos sejam motivados, cativados a participar na aula para poderem obter uma melhor compreensão do que estão a aprender.

Pela minha parte, considero que esta manhã de aulas começou menos bem, pois, na Iniciação à Leitura, não sabia em que Lição da *Cartilha Maternal* as crianças do Grupo estavam. Assim, ao dar-lhes as letras móveis para construírem palavras, nem todos tinham bases para o fazer. Já com a aula de Iniciação à Matemática me senti satisfeita, visto que consegui que as crianças se mostrassem envolvidas e calculassem o dobro e o triplo das quantidades.

Sexta-feira, 16 de dezembro de 2011

A minha colega P. solicitou aos meninos que se sentassem nos seus lugares à mesa, para que ela iniciasse a aula de Domínio da Matemática. A P., leu os dados necessários para os meninos poderem construir o pictograma, com as barricas. Cada

menino tinha um pictograma e barricas e, ao mesmo tempo, a Patrícia ia construindo o seu pictograma no quadro para que todos os meninos pudessem corrigir o seu.

Depois do recreio, os meninos dirigiram-se para a sala da televisão. Ali, lecionei a aula da Área de Conhecimento do Mundo, sobre as tradições, alimentação e decorações na época de natal em três países: no nosso país, na China, em Inglaterra.

Para terminar esta aula, realizei um jogo de diferenças, na qual as crianças tinham de descobrir as diferenças entre duas imagens sobre o tema do natal. Por último, os meninos realizaram a pintura de um desenho sobre o natal.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Penso ser importante referir a importância de a criança tomar contacto com as **diferentes maneiras de viver o natal**, nos diferentes países. Dar a conhecer a cultura de outros povos, permite à criança “viajar” do seu “mundo”, para conhecer outros. Silveira-Botelho (2009) refere:

[...] as crianças não só desenvolvem desde cedo consciência das diferenças sociais, culturais, raciais e étnicas como interiorizam os valores dominantes face ao estatuto social atribuído a estes grupos. Neste sentido, a educação multicultural das crianças pequenas assume toda a relevância e deve constituir uma preocupação do jardim-de-infância, tendo em vista desenvolver atitudes, percepções e comportamentos transculturais positivos que contribuam para a formação cívica dos futuros cidadãos de uma sociedade que se quer mais justa e tolerante. (p. 120)

Nesta festividade fomenta-se a partilha, o dar, o receber, o ajudar o próximo. Ao abordarmos a cultura de alguns países, nesta época festiva, levamos as crianças a desenvolver competências na área da formação pessoal e social. Cada família festeja o natal segundo as suas crenças, sendo para as crianças uma época de magia.

Em relação à minha aula de Conhecimento do Mundo, gostei bastante de a ter realizado, e considero que foi uma excelente forma de me despedir deste Grupo. O tema do natal acaba por ser tão explorado, que se torna um pouco ‘banal’ para as crianças. Ao abordar com elas o tema do natal procurei reavivar e, sobretudo, alargar-lhes o interesse. Escolhi, por isso, as tradições, alimentação e decorações que são usadas em Portugal, na China, visto que uma das meninas do Grupo é de nacionalidade chinesa, e em Inglaterra, porque todo o Grupo tem aulas de Inglês.

1.3. Grupo de 3 anos

Esta secção respeita ao momento de estágio efetuado no período de 2 de janeiro a 10 de fevereiro de 2012, na escola privada da zona de Sintra. Este momento de estágio decorreu na sala do Grupo A, referente às crianças na faixa etária dos 3 anos.

1.3.1. Caracterização do grupo

O Grupo de 3 anos A é composto por 28 crianças; onze são do género feminino e dezassete do género masculino. Todas as crianças têm a idade de 3 anos (sendo que algumas fizeram anos no mês anterior).

1.3.2. Caracterização do espaço

A sala do Grupo A de 3 anos é partilhada pelas crianças do Grupo B de 3 anos. O espaço reservado ao Grupo A está dividido em duas áreas. Uma possui quatro mesas hexagonais com as respetivas cadeiras (Figura 7) e a outra possui algumas almofadas (Figura 8) onde os meninos se sentam e realizam grande parte das suas atividades.



Figura 7 – Área das mesas



Figura 8 – Área das almofadas

Nas paredes existem dois grandes placares, onde a Educadora expõem trabalhos realizados pelos meninos e, também, regras de comportamento. A divisória das salas dos Grupos é um móvel, onde está guardado algum material. A Educadora, por vezes, solicita às crianças para irem buscar esse material para as atividades que propõe.

1.3.3. Horário

Passo a apresentar o horário (Quadro 4) do Grupo A, de crianças de 3 anos. Transcrevo somente a parte do dia em que estou presente.

Quadro 4 – Horário do Grupo A de 3 anos

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Sexta-feira
9:00	Acolhimento – Canções de roda, jogos e higiene		
9:30	Conhecimento do Mundo/ Iniciação à Matemática – Material Estruturado	Iniciação à Matemática – Material Estruturado/ Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo/ Iniciação à Matemática – Material Estruturado
10:30	Recreio		
11:00	Iniciação à Matemática – Material Estruturado/ Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo/ Iniciação à Matemática – Material Estruturado	Iniciação à Matemática – Material Estruturado/ Conhecimento do Mundo
12:00	Almoço/Sesta		

1.3.4. Rotinas

Este Grupo tem uma rotina diferente das de todos os outros onde estagiei: a sesta.

As crianças desta idade (3 anos) dormem das 13horas às 15 horas. Neste momento de descanso, têm possibilidade de usar alguns dos seus objetos pessoais, como a chucha, a fralda, o peluche, etc, que, muitas das vezes, lhes servem como um aconchego ou mesmo uma compensação das saudades dos pais e de casa. Tal como afirma Cordeiro (2010), estes “os objectos de transição, são importantes neste momento de adormecer, em que acontece, com mais ênfase, a lembrança dos pais e da casa” (p. 374). O mesmo autor salienta que a sesta “é um direito da criança, nesta idade” e “deve ser feita num ambiente calmo” (p. 373).

Antes e após a rotina da sesta, é fundamental promover-se a autonomia da criança, estimulando-a para tirar os próprios sapatos, deitar-se e tapar-se sozinha, levantar-se e calçar-se (Cordeiro, 2010, p. 373).

1.3.5. Relatos Diários

Segunda-feira, 2 de janeiro de 2012

Ao iniciar este dia de *roulement*, os meninos dos diversos grupos do Pré-Escolar reuniram-se no ginásio onde realizaram alguns jogos orientados pelas Educadoras. De seguida, as crianças dirigiram-se para o recreio, cada grupo com uma Educadora, e tiveram a oportunidade de brincar livremente. A seguir ao almoço, os meninos do Grupo de 3 anos foram para a sala fazer a sesta.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Neste dia, as crianças tiveram a oportunidade de **brincar**. As brincadeiras fazem parte do seu processo de desenvolvimento físico, psicológico, emocional e social. Portugal e Laevers (2010, p. 88) afirmam que “o contexto onde, por excelência, a criança exerce a sua iniciativa é no brincar/atividade livre”. Para os mesmos autores “quando as crianças brincam, elas resolvem problemas, fazem descobertas, expressam-se de várias formas, utilizam informações e conhecimentos em contexto significativo”. Deste modo, as crianças tiveram a possibilidade de brincar livremente partilhando as suas opiniões e melhorando/estabelecendo a sua relação com os restantes colegas.

Terça-feira, 3 de janeiro de 2012

Os meninos ao chegarem à sala, sob a orientação da Educadora, sentaram-se no tapete em forma de “U”. De seguida, as crianças ao receberem a bola que estava a circular, disseram o respetivo nome e nós estagiárias também o fizemos.

A seguir, a Educadora perguntou a alguns meninos o que tinham feito, com quem tinham passado e onde tinham passado o seu natal. Aproveitando o tema que tinham terminado de falar, introduziu a leitura de uma história dizendo que a personagem, durante as suas férias de natal, tinha ido fazer uma caça ao tesouro, sendo o título da história *O Bolinha e a caça ao tesouro*. Com o livro na mão, aproveitou ainda para relembrar o nome das partes do livro, capa e contracapa, bem como o que existe em cada parte. De seguida, as crianças dirigiram-se para o seu lugar, às mesas, e realizaram um desenho sobre o que mais tinham gostado de fazer durante o natal.

Antes dos meninos irem para o almoço, a Educadora deu o 1.º Dom de Froebel, com qual lembrou o tipo material da caixa, quem inventou e o conceito de opaco/transparente. Para este último conceito foi solicitado a duas crianças que procurassem um objeto opaco e outro transparente.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Na presente manhã, penso ser bastante interessante referir o facto de a Educadora realizar um **jogo de apresentação**.

Como defendido por The Woodcraft Folk (2004, p. 5), os jogos em geral promovem “a cooperação entre os participantes, e desenvolvem aptidões e atitudes que estimulam a aprendizagem em grupo e a ajuda mútua”; neste caso, o jogo tornou-se um instrumento educativo valioso, que conduziu “os participantes a conhecerem-se a si mesmos, aos outros elementos do grupo”.

Estes jogos de apresentação são destinados “a ajudar os participantes a aprenderem os nomes uns dos outros e lembrarem-se deles” (The Woodcraft Folk, 2004, p. 13). Assim, a Educadora conseguiu que as crianças nos conhecessem e nós os conhecêssemos, de uma forma menos rotineira.

Segunda-feira, 9 de janeiro de 2012

Os meninos sentaram-se nos tapetes em forma de “U”. Para abordar o tema do Planeta Terra, a Educadora falou da viagem que iriam fazer no foguetão até muito longe, no céu. De seguida, mostrou três objetos (um copo, uma caixa retangular e uma bola) para que os meninos dissessem com qual das formas o nosso planeta se parece. Após algumas respostas, foi apresentada a representação do planeta Terra, através de uma bola com uma parte azul (oceanos) e os continentes a verde. A seguir, a Educadora levou as crianças a descobrir o que representaria a parte azul e a parte verde do planeta Terra, mostrando um pedaço de água e um pedaço de terra. Por último, abordou o facto de o nosso planeta poder ser chamado como Planeta Azul. Para consolidar este tema, a Educadora realizou um jogo, em que os meninos tinham de ir para cima do tapete ou para fora do tapete, conforme a Educadora dissesse Terra, água, respetivamente.

A seguir ao recreio, os meninos sentaram-se à mesa e cada um esteve a ver um livro. Nós, estagiárias, fomos passando pelas mesas para perguntar aos meninos o que estavam a ver no seu livro e pedindo-lhes que contassem a sua história. Os livros, ao final de algum tempo, foram trocados entre cada menino da mesa.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Durante a manhã, a Educadora teve o cuidado de **apelar à descoberta** por parte das crianças, na **Área de Conhecimento do Mundo**.

Na aula da Área de Conhecimento do Mundo as crianças mostraram-se interessadas e participativas, creio que por a Educadora ter optado por mostrar vários objetos relacionados com o tema trabalhado. Tal como afirmam Galvão, Reis, Freire e Oliveira (2006), deve-se promover “a competência da observação” tornando “as crianças mais curiosas, interessadas pelos outros e pelo mundo, mais organizadas e estimuladas para questionar a sua realidade” (p. 9). Deste modo, a Educadora motivou as crianças a descobrir a forma do Planeta Terra, a sua constituição por mar e terra.

Terça-feira, 10 de janeiro de 2012

Ao iniciar a manhã, os meninos ouviram a leitura da história *Uma história de dedos*, com a qual lembraram o nome de cada dedo.

De seguida, as crianças foram se sentar à mesa e, por cada mesa, foi despejada uma caixa de Blocos de Lógicos, e uma linha fronteira para cada menino. Com este material, a Educadora abordou a Teoria de Conjuntos, com os conceitos conjunto vazio e conjunto singular, solicitando sempre aos meninos que, com as peças, representassem no seu lugar os mesmos. De seguida, representou um conjunto no quadro e escreveu os números 1, 2 e 3, para que as crianças fossem ao quadro apontar o número que correspondia à quantidade de peças representadas.

Depois do recreio, os meninos sentaram-se nos tapetes e a Educadora lembrou o tema abordado no dia anterior e incluiu dois novos conceitos: o de que a Terra circula em redor do Sol (o qual representou com a expressão corporal e o movimento de duas crianças) e o conceito de que, quanto mais perto do Sol se está, mais calor se sente (e quanto mais longe, mais frio).

Inferências

Na referida manhã, penso que teria ajudado as crianças a estarem mais motivados e atentos se a Educadora tivesse contado uma história quando abordou o tema da Teoria de Conjuntos.

Sendo o grupo constituído por crianças de 3 anos, penso ser importante que tudo o que lhes é ensinado tenha algo motivador e algo que os marque. Desta forma, se existisse uma história a envolver a atividade aplicada na Teoria de Conjunto, ela teria ajudado a que as crianças, futuramente, se lembrassem desse momento e por conseguinte do tema abordado.

Sexta-feira, 13 de janeiro de 2012

A Educadora, para iniciar a manhã, solicitou aos meninos que se sentassem nos seus respetivos lugares. Relembrou algumas regras de sala de aula. Depois, questionou os meninos quanto ao material que tinham em cima das mesas. Como estes não souberam responder, teve acabar dizer o nome (Cuisenaire). Após algumas perguntas sobre se a caixa estava vazia ou cheia, aberta ou fechada e se era opaca ou transparente, abriu a caixa de cada mesa e pediu que os meninos pegassem na peça mais pequena do material. Com esta peça na mão, deu o seu valor e explicou o porquê de ser tão importante. A seguir, exemplificou como podemos fazer para descobrir o valor da peça encarnada, solicitando que as crianças descobrissem o valor da peça verde clara e da peça rosa. Cada vez que todos os meninos descobriam ou tentavam descobrir o valor da peça em questão, a Educadora pedia a uma criança para ir à frente e realizar, com o Cuisenaire grande da Educadora, como tinha feito no seu lugar.

A seguir ao recreio, as crianças estiveram a fazer algumas bolinhas de papel seda, previamente cortado em tiras, para depois colarem no planeta Terra que outros meninos estiveram a pintar (verde, para os continentes, e azul, para os oceanos).

Segunda-feira, 16 de janeiro de 2012 (manhã e tarde)

Na sala da televisão, a Educadora lembrou o que já tinham falado sobre o Planeta Terra, tal como: o que corresponde à parte verde e à parte azul, os movimentos

da Terra e Lua e noção de dia e noite em relação ao nosso país. Depois, através de algumas imagens, abordou o tema de como podemos obter água no nosso planeta.

A seguir ao recreio, a Educadora mostrou uma caixa que continha outra caixa. Perguntava aos meninos se a caixa estava vazia ou cheia, conforme o som que esta dava ao ser abanada. Sobre a caixa exterior ainda falou sobre esta ser opaca ou transparente, pedindo um exemplo de uma caixa transparente. A partir daqui, falou sobre o 1.º Dom de Froebel, relembrando as cores e passou a trabalhar a lateralização (em cima, do lado direito ou do lado esquerdo das crianças, quando de frente para a caixa, e dentro da caixa). Por último, realizou dois jogos. Um foi o quim visual, e o outro o jogo dos arcos. Neste jogo estavam dois meninos a jogar; cada um tinha uma peça de cores diferentes; quando a Educadora dissesse a cor que um menino tinha, esse menino tinha de saltar para dentro do arco.

Durante a tarde deste dia, estive no Grupo de 5 anos, a compensar as horas que faltara no dia 25 de novembro de 2011. Os meninos fizeram um trabalho de Expressão Plástica, com a técnica do giz molhado em leite morno. Após, a Educadora chamou três meninos, um de cada vez para realizar a leitura de algumas frases, visto estes meninos já terem quase terminado a aprendizagem da *Cartilha Maternal*. Por último, todas as crianças realizaram a ilustração da história *Gotinha de Água*, mediante a legenda dada pela Educadora de cada parte da história. Depois do lanche, os meninos executaram o jogo da rabia.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Segundo Mendes e Delgado (2008, p. 11), trabalhar a **lateralização** e “descrever relações espaciais é outro aspecto considerado fundamental no ensino”. A lateralização é uma noção extremamente importante para as crianças nesta idade, em que ainda há muitas dificuldades.

Na presente manhã, foi importante a Educadora utilizar o **1.º Dom de Froebel** para trabalhar a lateralização. Este Dom é constituído por sete bolas de pingue-pongue, revestidas a lã, com ponto de *crochet*, com as respetivas cores (vermelho, laranja, amarelo, verde, azul, anil e violeta); as bolas são guardadas dentro de uma caixa de madeira com forma de um paralelepípedo (Caldeira, 2009, p. 243).

Terça-feira, 17 de janeiro de 2012

Para iniciar este dia, a Educadora do Grupo A de 3 anos sentou os meninos nos seus lugares e distribuiu uma caixa de Cuisenaire por mesa. Relembrou as regras para trabalhar em sala de aula e com o material a utilizar. Relembrou ainda o nome do material, o material de que a caixa é feita, se a caixa é opaca ou transparente, e qual a forma da tampa da caixa. Depois, abriu a caixa de cada mesa e lembrou qual a peça com maior importância, e passaram a medir as peças até à peça amarela.

A seguir ao recreio, a Educadora manteve as crianças naquele espaço de recreio para poder lecionar a aula da Área de Conhecimento do Mundo. Recordaram os movimentos da Terra e a Educadora introduziu o tema das Estações do Ano, os meses para demonstrar a noção de passagem do tempo. A Educadora levou as crianças à sala para verem o placar dos aniversários.

Fundamentação Teórica/ Inferências

A Educadora mais uma vez lembrou algumas **regras** tanto de sala de aula, tais como: o respeito por si próprio e pelos colegas, o respeito pela sua vez, etc., bem como as regras de funcionamento com o material a utilizar. Para que as crianças possam participar, é importante que se respeitem, respeitem os outros e saibam esperar pela sua vez de responder ou partilhar alguma coisa.

Assim Cordeiro (2010, p. 371) defende que “as crianças aprendem a esperar pela sua vez e a estar com atenção, concentração, e tranquilidade”, acrescentando que “desenvolve-se o sentido do respeito pelos outros e valoriza-se a linguagem e a relação afectiva, bem como a observação” através da aplicação de regras. Apesar de todos quererem participar, as crianças conseguiram esperar pela sua vez e cumprir as regras de forma a respeitarem-se uns aos outros.

Sexta-feira, 20 de janeiro de 2012

No presente dia, comecei por levar os meninos para o tapete da sala e contei a história *O Zé e as Estações*, de Luísa Ducla Soares, com algumas adaptações, pois, para a faixa etária em questão, notei que esta história seria muito grande e elaborada. Para

contar a história usei um dedoche. Depois de terminar de contar a história lembrei alguns pontos com a participação das crianças.

De seguida, levei os meninos no comboio para o ginásio cantando uma canção. No ginásio, sentei as crianças de forma a ficarem descontraídas, para que pudessem todos visualizar o placar que iríamos completar com algumas indicações. Ao longo da aula, fui solicitando a participação de diversas crianças para virem colocar determinados objetos nos locais que indicava, tais como: coloca o pássaro do teu lado direito em relação à árvore; coloca o chapéu-de-sol entre o balde de brincar e a menina, etc.

Depois do recreio dirigi as crianças para a sala e sentei-os novamente no tapete. De seguida, passei a chamar um menino para que me ajudasse a descobrir o tipo de roupa que vestimos e os elementos correspondentes a cada Estação do Ano. A seguir, solicitei aos meninos que me dissessem qual a Estação do Ano que mais gostam, pois assim podiam dizer o que mais as fazia lembrar essa Estação. Por último, realizei um jogo, em que os meninos tinham de observar com atenção uma das Estações do Ano e depois tinham de descobrir o que tinha desaparecido ou o que tinha mudado de lugar.

Em todos os momentos que levei os meninos em comboio cantei sempre uma canção que estes sabiam.

Inferências

Durante a presente manhã, penso que a formação de comboios para as deslocações de uma sala para outro, foi um ponto positivo.

Com a formação do comboio, as crianças adquirem competências bastante importantes, tais como: o respeito pelo seu lugar e pelo dos colegas; a importância de não nos perdermos, porque quando as crianças realizam algum passeio é importante que não saiam do seu lugar no comboio para não se perderem; adquirem autoestima, responsabilidade, pois muitas das vezes as crianças vão mudar o seu lugar no comboio conforme o seu comportamento, etc.

Segunda-feira, 23 de janeiro de 2012

Para iniciar a manhã, a minha colega P. sentou as crianças, no tapete da sala, em forma de “U”. Começou a Área de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita,

mostrando um álbum de imagens da história *A Gotinha de Água*. Depois, com os meninos ainda sentados no mesmo lugar, iniciou a Área de Conhecimento do Mundo, sobre o tema o ciclo da água, com o auxílio de um placar. Para trabalhar este tema, relembrou a história que os meninos tinham ouvido anteriormente, ou seja, foi recontando a história para explicar o ciclo da água desenhado no placar. De seguida, com a ajuda das crianças a P. preparou gelatina, fazendo-os perceber que a gelatina, para ficar pronta a comer, ou seja, mudando de estado líquido para estado sólido, necessitava de algum tempo no frigorífico. Deu a provar gelatina, visto já ter trazido consigo uma completamente pronta.

A seguir ao recreio, os meninos sentaram-se à mesa e a P. distribuiu por cada menino uma linha fronteira e algumas gotinhas de água (feitas em papel plastificado) com diversas cores, explorando com este material o tema Teoria de Conjuntos na Área da Expressão e Comunicação (Domínio da Matemática).

Fundamentação Teórica/ Inferências

Foi importante que a minha colega P. **lesse e recontasse** a história *A Gotinha de Água* para explicar o placar que tinha preparado sobre o ciclo da água.

Segundo Cadório (2001), “a leitura pode tornar-se num óptimo veículo de enriquecimento do vocabulário” (p. 38). A minha colega, quando recontou a história e a aplicou ao placar, esteve a enriquecer o vocabulário dos alunos, auxiliando a associação das palavras às imagens do placar. Assim, as crianças, ao relacionarem as vivências com o que estão a ouvir, ficam mais rapidamente atentos durante esse momento, e, sobretudo, interessados e divertidos. Como a autora citada refere, “a leitura pode assumir também uma dimensão lúdica” (p. 40).

Terça-feira, 24 de janeiro de 2012

Nesta manhã, as aulas foram lecionadas pela minha colega A., que seguiu a seguinte sequência: Área da Expressão e Comunicação (Domínio da Matemática), Área de Conhecimento do Mundo e a Área de Expressão Plástica.

No Domínio da Matemática, lecionou Blocos Lógicos. Distribuiu por cada mesa, uma única forma geométrica, mostrou os “amigos” que os iriam ajudar a realizar tarefas

(estes “amigo” eram garrações que tinham desenhadas as formas geométricas do Blocos Lógicos). Cada menino tinha de ir buscar a uma das mesas a peça com as características dadas pela A. e colocá-la no garrafão que tinha desenhado a forma da peça. Depois de colocarem algumas peças, a A. realizou a contagem das peças que se encontravam dentro de cada garrafão e solicitou a um menino que viesse colocar o algarismo correspondente a essa quantidade à frente do garrafão.

De seguida, a A. levou os meninos para o espaço do recreio e sentou-os em forma de meia-lua, para que todos pudessem ver o que se iria passar. Com a representação de um vulcão feito em poliuretano, explicou algumas partes do vulcão, o que sai do vulcão (lava) e fez comparação entre a rocha de lava seca, a rocha de granito e a rocha de pedra pomos, passando-as pelas mãos de todos os meninos. Por último, realizou a atividade experimental em que representou lava a sair do vulcão.

Após o recreio, os meninos sentaram-se à mesa para elaborarem uma atividade da Área de Expressão Plástica. Esta atividade consistia em passar com o dedo indicador e tinta de cor encarnada, o caminho das setas, ou seja, o caminho que a lava realiza dentro e fora do vulcão e com o dedo indicador e tinta de cor azul, fazer dedadas na parte superior da folha, ou seja, o céu.

Sexta-feira, 27 de janeiro de 2012

A Educadora levou os meninos para a sala da televisão, onde realizou a leitura de uma história escrita em verso. Foi mostrando alguns conjuntos de imagens e solicitou aos meninos que retirassem a imagem que correspondia a determinado objeto ou parte da história. Ao terminar de tirar as imagens corretas construiu a história.

Depois, distribuiu um chupa por cada menino, e realizou cálculos concretos e mentais, e contagens das diversas cores. Ainda fez alguns exercícios de lateralidade e de associação do número a determinada quantidade.

O recreio, neste dia, foi realizado na sala, pois estava a chover. Na sala, os meninos puderam lanchar, conversar com os amigos e ainda realizaram com a Educadora alguns exercícios físicos para que libertarem energias.

A seguir ao recreio, os meninos voltaram para a sala da televisão e a Educadora relembrou o ciclo da água, pedindo-lhes que viessem colocar algumas imagens no sítio

correto do placar. Ao colocarem as imagens, os meninos iam contando o que se passava no ciclo da água e iam mudando as imagens de lugar para fazer sentido. De seguida, a Educadora fez a criação gestual do ciclo da água com os próprios meninos, pedindo que fossem nuvens, vento, chuva e relembrando que a água passa por diversos estados.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Na presente manhã, a Educadora leu uma **história em verso** às crianças, o que, na minha opinião, é bastante importante, pois as crianças devem ter contacto histórias em prosa ou em verso, poemas, rimas, etc, desde cedo.

A formação de um leitor depende em grande parte do Educador ou Professor, tendo estes que “falar muito (e bem) com as crianças” e ao mesmo tempo podem utilizar as seguintes estratégias: “levá-las a conhecer o mundo extra muro escolar, ajudar a situá-las num quotidiano espacial e temporal; utilizar *puzzles*, fazer jogos de observação” (Magalhães, 2008, p. 61).

A Educadora, ao solicitar, de seguida, que o grupo associasse as imagens às palavras ouvidas, trabalhou a criatividade e a imaginação através um tipo de texto diferente do habitual, saindo da rotina.

Segunda, 30 de janeiro de 2012 (manhã e tarde)

A Educadora sentou os meninos, nos tapetes, em forma de “U”, e falou sobre o mineral sal. Abordou o nome da profissão da pessoa que trata do sal, dos instrumentos que utiliza, do nome do local onde o sal se transforma e de como é feito todo o processo do sal. De seguida, deu a oportunidade de os meninos experimentarem juntar o sal em “serras” de sal, pois a Educadora tinha trazido uma miniatura do local onde se trata o sal e dos respetivos instrumentos. Por último, deu a provar o sal aos meninos.

Depois do recreio, os meninos sentaram-se à mesa e trabalharam com o Cuisenaire. Com este material, relembraram o valor da peça encarnada, verde clara, rosa e descobriram o valor da peça amarela. Por último, construíram a escada crescente, da peça branca até peça amarela.

Durante a tarde deste dia, mantive-me no Grupo de 3 anos a compensar as horas do dia 6 de janeiro de 2012.

Após acordarem, as Educadoras do Grupo A e B de 3 anos levaram-nos para o recreio e sentaram-nos em forma de círculo. No centro estava uma mesa com dois copos cheios de água quente, um prato, um fio branco e sal culinário. Foi solicitada a ajuda dos meninos para dissolver o sal nos dois copos de água e, posteriormente, foi colocado o fio com cada ponta submersa no líquido dos copos. De seguida, as Educadoras explicaram o que iria acontecer e qual o motivo, lembrando sempre que, depois, teriam de ver os resultados da experiência.

Os meninos de cada Grupo dirigiram-se para as mesas e enquanto os meninos de uma mesa realizava a atividade de digitinta, os outros estavam a ver livros, isto é, sabiam que estavam na hora de biblioteca. A atividade de digitinta consistia em cada menino desenhar, com o dedo indicador, no saco de plástico que tinha um retângulo de tinta. O desenho estava relacionado com a matéria lecionada: o sal.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Durante a tarde, foi importante que os meninos realizassem uma atividade de **digitinta**, que estava relacionada com o conteúdo abordado de manhã. De acordo com as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (Ministério da Educação, 1997) “o desenho, pintura, digitinta bem como a rasgagem, recorte e colagem são técnicas de expressão plástica comuns na educação pré-escolar”, mas cabe ao “educador torná-la uma atividade educativa” (p. 61).

Assim, a Educadora teve essa preocupação, pois usou a técnica de expressão plástica digitinta, para consolidar e tomar conhecimento do que as crianças tinham compreendido na aula da parte da manhã. Como continuamos a ler nas *Orientações*, teve também a preocupação de não se “esquecer que o desenho é uma forma de expressão plástica que não pode ser banalizada, servindo apenas para ocupar o tempo” (p. 61), mas sim para consolidar conhecimentos.

Terça-feira, 31 de janeiro de 2012

A Educadora leu às crianças *Os ovos misteriosos*, de Luísa Ducla Soares. De seguida, trabalhou a lateralização, com “ovos misteriosos” (feitos em esferovite e pintados), da história anteriormente contada, associando-os ao 1.º Dom, que os meninos

já conhecem. Quando terminaram os exercícios propostos pela Educadora, esta deixou as crianças pegarem nos ovos para que todas pudessem ter contacto com o material.

Depois do recreio, a Educadora, com os meninos sentados no tapete, em forma de “U”, passou a falar do mineral carvão, abordou as suas utilidades e de onde o podemos obter. Por último, para que os meninos tivessem a oportunidade de manipular o material de que tinham falado, a Educadora direccionou os meninos para as respetivas mesas e distribuiu um pedaço de carvão e uma folha branca. Com o material já distribuído, explicou e exemplificou a atividade de Expressão Plástica que iam fazer.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Ao introduzir o desenho a carvão, a Educadora teve o cuidado de não só **explicar a atividade** bem como **exemplificá-la**. Em qualquer atividade que seja proposta às crianças não nos devemos esquecer que se trata de uma aprendizagem. Assim, Agüera (2008) defende que “por tal razão o educador deve fazer o mesmo, para que as crianças tenham uma referência próxima” (p. 106).

A Educadora ao tomar a atitude de exemplificar a atividade explorou um ponto bastante positivo, visto que as crianças puderam acompanhar a explicação com a exemplificação, tomando contacto concreto com a atividade a realizar.

Sexta-feira, 3 de fevereiro de 2012

A primeira parte da manhã esteve ao cargo da minha colega A. Durante a aula na Área de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, as crianças estiveram sentadas no tapete, em filas desencontradas, e cada uma tinham no seu colo um pon-pon de uma das seguintes cores: amarelo, azul e verde. Com o material distribuído e as crianças sentadas, a A. passou a realizar a leitura da história *O pequeno azul e o pequeno amarelo*. Ao mesmo tempo que ia contando a história, os meninos, com o pon-pon da cor que a A. referia, tinham de o levantar. Por fim, com tintas, das cores azul e amarelo, solicitou a uma criança que as fosse misturar para perceberem como se criava a cor verde.

De seguida, a A. levou os meninos para a sala da televisão. Na parede de fora da sala, estava colado um submarino, em que as crianças teriam de entrar para poderem

assistir a esta parte da aula. Neste momento, a minha colega lecionou a área de Matemática, com o material manipulativo designado por 1.º Dom de Froebel. Com este material, solicitava que uma criança retirasse uma bola da caixa e posteriormente fosse retirar um animal com a mesma cor.

Após o recreio as duas turmas do Grupo de 3 anos, reuniram-se na sala para que as duas Educadoras lecionassem o tema ser vivo e ser não vivo. Para que este conteúdo ficasse mais explícito, utilizaram plantas em vasos, plantas colhidas do jardim, pedras e materiais da sala de aula.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Durante a aula da minha colega A., os meninos estiveram **a participar na animação da história** que ouviam, pois tinham na sua mão um pompom de determinada cor que movimentavam cada vez que ouvissem essa cor ser dita.

Tal como cita Agüera (2008, p. 42) “as crianças, que são movimento, expressão, som, alegria, ... irão fazendo a animação, como se fossem efeitos especiais, passando assim a fazer parte das histórias”. Esta estratégia torna-se muito divertida e motivadora para as crianças, ao transformá-las em protagonistas, em personagens vivas ou até mesmo numa parte da história.

Segunda-feira, 6 de fevereiro de 2012

Esta manhã estive ao cargo da minha colega P. Durante a aula da Área de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, a minha colega dirigiu os meninos para a sala da televisão, onde os sentou e contou a história *Desculpa*. Posteriormente, com algumas pistas, pediu a um menino que encontrasse uma caixa mistério que continha um “tesouro”, isto é, balões iguais ao da história. Quando um dos meninos já tinha o seu balão, a minha colega questionou os meninos sobre o que observavam no seu próprio balão, indo ao encontro da história contada.

Seguidamente os meninos foram levados para a sala, onde, nas mesas, trabalharam com o material Cuisenaire o valor das peças através da descoberta com peças brancas.

Após o recreio, a minha colega iniciou com cada criança a colagem dos balões que tinham recebido na primeira parte da aula.

Terça-feira, 7 de fevereiro de 2012

A presente manhã esteve ao meu cuidado, tendo sido a primeira parte programada e a segunda parte uma aula-surpresa sugerida pela Educadora titular do Grupo A. Na primeira parte, comecei por contar a história *Beijinhos, Beijinhos!*, com os meninos sentados em filas desencontradas no tapete da sala de aula. De seguida, realizei uma atividade de Expressão Plástica, que consistia em realizar o carimbo com batata da forma dos lábios, tendo em conta que teriam de, de um lado, fazer o carimbo do contorno dos lábios e, do outro, o carimbo do preenchimento dos lábios.

Depois do recreio, lecionei a segunda parte da aula, que me foi solicitada pela Educadora como uma aula surpresa. Esta foi com o material Blocos Lógicos, com os quais eu tive de abordar a teoria de conjuntos.

Inferências

Esta foi uma manhã de aula programada que não me deu particular entusiasmo. Apesar de eu considerar que o livro *Beijinhos, Beijinhos* apresenta uma história terna, as crianças não mostraram particular interesse, o que me deixou surpreendida. Quanto à atividade de Expressão Plástica, embora me tenha apercebido de que as crianças estavam empenhadas no que faziam, considerei que a interdisciplinaridade que eu previra (já que os lábios se prendiam com o teor da história – os beijinhos) ficou sem o efeito pretendido.

Pelo contrário, a aula surpresa com os Blocos Lógicos correu bem. Os meninos conseguiram fazer as tarefas que lhes propus e consegui abordar o tema proposta pela Educadora (a teoria de conjuntos).

Sexta-feira, 10 de fevereiro de 2012

A Educadora solicitou a minha colega P. que lecionasse a aula surpresa com palhinhas e algarismos móveis. Com este material, a minha colega abordou os conceitos

de par e ímpar, de quantidades iguais, de representação de determinada quantidade e construção de uma figura geométrica com determinada quantidade de palhinhas.

De seguida, foi a vez da minha colega A. lecionar a aula surpresa, proposta pela Educadora, sobre a germinação e função dos constituintes da planta, através de algumas imagens e de uma maquete da planta. Para abordar este tema, a A. apelou à imaginação das crianças, pois estas tinham de ir realizando os gestos das atividades a fazer para se dar a germinação.

Após o recreio, todas as crianças do Pré-Escolar foram para o ginásio e assistiram a representação da história *Cuquedo*, elaborada por todas as estagiárias do Jardim-Escola.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Nesta manhã, foi bastante positivo que as crianças da escola tivessem a possibilidade de **assistir a uma dramatização** feita pelas estagiárias. Para mim, foi também um bom momento para terminar o estágio junto deste Grupo de crianças.

É importante que a atividade proposta e executada pelas estagiárias seja vista pelas crianças. Segundo Aguilar (2001, p. 19), “as actividades de expressão e comunicação dramáticas têm conhecido um desenvolvimento gradual autónomo, intrínseco, que as tornam decisivas ao conhecimento, à revelação e ao desenvolvimento da pessoa”. Pode-se dizer que neste dia eu senti o que as crianças normalmente sentem, visto que, em grande parte das vezes, são elas a dramatizar as histórias. Tal como elas se sentem nervosas e com medo de não conseguir levar a bom termo a dramatização, eu também me senti assim, pelo que pude compreender e dar mais valor ao que as crianças sentirão quando lhes propomos uma atividade deste tipo.

1.4. Estágio Intensivo (Turma D do 3.º ano)

Esta secção respeita ao momento de estágio intensivo (designado por Seminário de Contacto com a Realidade Educativa), efetuado no período de 27 de fevereiro a 2 de março de 2012, numa escola privada da zona de Odivelas. Este momento de estágio decorreu na sala de uma turma de 3.º ano (Turma D).

1.4.1. Caracterização da turma

A Turma D do 3.º ano, da escola privada na zona de Odivelas, é constituída por 23 alunos, com idades compreendidas, entre os 8 e os 9 anos. Destes 23 alunos, onze são do género feminino e doze do género masculino.

Segundo informação oral da Professora titular, na Turma, existem cinco alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), nomeadamente com Hiperatividade com Défice de Atenção, havendo algumas diferenças entre eles. Em dois dos casos, a medicação faz efeito e faz com que os alunos possam acompanhar a turma, pelo que não lhes é aplicado o Programa Educativo Individualizado (PEI). O PEI “é o documento que fixa e fundamenta as respostas educativas e respectivas formas de avaliação” (Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro). Os restantes três casos diferem, visto que um dos alunos tem Hiperatividade com Défice de Atenção num nível muito elevado, outro aluno sofre de Disgrafia ao mesmo tempo e, por último, um aluno, para além da Hiperatividade com Défice de Atenção, revelou níveis de maturidade inferior ao da sua faixa etária. Para os três últimos alunos que referi, foi criado um PEI, Reforço Educativo Individual e adequações curriculares, adaptadas de acordo com as suas dificuldades e objetivos definidos para o respetivo ano de escolaridade. Estes alunos são acompanhados por psicólogos e medicados.

1.4.2. Caracterização do espaço

A sala da Turma tem, num dos seus lados, grandes janelas que recebem uma grande luminosidade. As mesas dos alunos formam quatro filas, estando os alunos com maiores dificuldades junto da secretária da Professora, que se situa junto do quadro interativo.

Numa das paredes da sala, existem alguns cacifos para os alunos guardarem materiais das áreas curriculares não disciplinares. Noutra parede, está o quadro interativo e na parede oposta encontra-se um placar grande, onde a Professora vai expondo os trabalhos realizados pelos alunos.

1.4.3. Horário

O horário que passo a apresentar (Quadro 5) é o da Turma D do 3.º ano, que contém as diversas áreas que são trabalhadas ao longo dos dias.

Quadro 5 – Horário da Turma D do 3.º ano

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
8:45 / 9:45	Matemática	Inglês	Estudo do Meio	Língua Portuguesa	Matemática
9:45 / 10:45	Língua Portuguesa	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Matemática	Matemática
10:45 / 11:15	Intervalo				
11:15 / 12:15	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Expressão Dramática	Expressão Musical
12:15 / 13:15	Expressão Físico – Motora	Matemática		Matemática	Estudo do Meio
13:15 / 14:00	Almoço				
14:00 / 15:00	Inglês	Língua Portuguesa	Matemática		Expressão Plástica
15:00 / 16:00	Inglês	Língua Portuguesa	Matemática	Estudo do Meio	
16:00 / 17:00					Língua Portuguesa

As áreas curriculares não disciplinares decorrem nos espaços em branco, durante o horário letivo.

1.4.4. Relatos Diários

Segunda-feira, 27 de fevereiro a sexta-feira, 2 de março de 2012

Ao longo dos dias, a Professora solicitou que os alunos apresentassem os seus trabalhos de grupo sobre o tema “Sistema Solar”, da Área Curricular de Estudo do Meio, abordou alguns conteúdos das restantes Áreas Curriculares.

Durante estes dias, a Professora foi sempre solicitando a minha participação, tanto ao nível do apoio individualizado aos alunos com NEE, como aos demais alunos da turma.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Ao realizar um balanço desta semana, penso que foi produtiva e que me senti bastante integrada.

Durante estes cinco dias, tive a oportunidade de observar uma realidade um pouco diferente da realidade da escola onde normalmente realizo o meu estágio profissional. Por um lado, como se pode verificar no horário, há atividades extra-curriculares que funcionam dentro do horário, em tempos ‘nobres’ (por exemplo, 4ª feira, entre as 12h15 e as 13h15 ou à 5ª feira, das 14h às 15h). Por outro, o modo como os alunos circulam na escola é de grande autonomia – por exemplo, dirigem-se sozinhos para o refeitório e para o recreio.

Em relação às atividades extra-curriculares funcionarem dentro do horário, penso que acaba por ser um desperdício esse tempo, pois, sem pôr em causa tais atividades, acontece que alguns alunos não as têm, perdendo um tempo ‘nobre’ para as áreas curriculares a aprofundar no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Quanto à autonomia, sem que, evidentemente a conteste e embora haja espaços limitados na escola (não podendo os alunos sair dela), pareceu-me um risco não se saber ao certo por onde circulam as crianças, se já fizeram a refeição ou não.

Penso, contudo, que o que mais me marcou foi o facto de a Professora ter sempre em conta os alunos com **Necessidades Educativas Especiais (NEE)**. Segundo o Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, “o sistema e as práticas educativas devem assegurar a gestão da diversidade da qual decorrem diferentes tipos de estratégias que permitem responder às necessidades educativas dos alunos”.

Tal como cita o Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, “a escola inclusiva pressupõe individualização e personalização das estratégias educativas”. Assim, ao longo desta semana, pude observar que esta escola tem o cuidado de incluir os alunos com NEE e a Professora tem a preocupação de aplicar estratégias diferentes e personalizadas a cada um desses alunos, para que possam, futuramente, tentar acompanhar os demais colegas da turma em algumas áreas.

1.5. Turma B do 1.º ano

Esta secção respeita ao momento de estágio efetuado no período de 5 de março a 27 de abril de 2012, na escola privada da zona de Lisboa. Este momento de estágio decorreu na sala da Turma B do 1.ºAno.

1.5.1. Caracterização da turma

A Turma B do 1.º ano é constituída por 26 alunos, sendo treze do género feminino e treze do género masculino. Todos os alunos têm 6 anos, feitos até dezembro.

De acordo com informação oral da Professora titular, há dois alunos que revelam dificuldades de aprendizagem, ao nível da leitura, da escrita, da ortografia e do cálculo.

1.5.2. Caracterização do espaço

A sala é um pouco pequena para o número de crianças, mas possui bastante luz natural, pois tem duas janelas. Há uma zona de mesas dos alunos (Figura 9), que formam quatro filas (cada uma com seis mesas), restando duas mesas que, devido à falta de espaço, se encontram junto à janela e à secretária da Professora. Há um armário, onde os alunos têm os seus dossiês e livros que podem ler em alguns momentos do dia.

Nas paredes da sala, há placares, onde a Professora coloca os trabalhos dos alunos e algumas informações sobre as matérias lecionadas para os alunos poderem consultar. Numa das paredes, que está virada para os alunos, encontram-se dois quadros (de ardósia) e uma tela amovível para projeções com *Datashow*.



Figura 9 – Sala da Turma B do 1.º ano

1.5.3. Horário

O horário que passo a apresentar (Quadro 6) é da Turma B do 1.º ano. Transcrevo somente a parte do dia em que estou presente.

Quadro 6 – Horário da Turma B do 1.º ano

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Sexta-feira
9:00 / 9:15	Higiene		
9:15 / 10:15	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
10:15 / 11:15	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
11:15 / 11:45	Recreio / Higiene		
11:45 / 12:45	Música (12h10/13h)	Matemática	Língua Portuguesa
12:45 / 13:00	Higiene		

1.5.4. Relatos Diários

Segunda-feira, 5 de março de 2012

Para iniciar a manhã, a Professora falou com os alunos sobre o que cada um fez durante o fim-de-semana. Nós, estagiárias, fizemos a nossa apresentação à turma e os meninos fizeram também a sua apresentação.

Para introduzir o conceito de quádruplo, a Professora distribuiu uma caixa de Cuisenaire por cada mesa e começou por relembrar o quádruplo, através de uma situação problemática.

Depois deu a cada aluno uma proposta de trabalho para realizarem o ditado espacial. A seguir ao recreio, fizeram a leitura do texto “As nuvens”, incluído no manual, e preencheram uma proposta de trabalho que continha algumas perguntas de interpretação, exercícios de divisão silábica e classificação das palavras quanto à posição da sílaba tónica.

Na última parte da manhã, os alunos tiveram aula de Música. Durante a aula o Professor quis observar os trabalhos que os alunos tinham feito. Estes trabalhos consistiam em ‘passar’ para desenho uma música que os alunos quisessem.

Fundamentação Teórica/ Inferências

A **aula de Música** é um momento muito importante para os alunos do 1.º ano. A este propósito, Hohmann e Weikart (2009, p. 658) afirmam que a música é importante pelo facto de “transmitir emoções, sublinhar experiências e marcar ocasiões pessoais”.

É visível o prazer que os alunos da turma retiram desta aula e a própria ligação que têm com o Professor denota isso. Como refere Cordeiro (2010, p. 313), “a musicalidade das palavras torna-as doces e as crianças entendem”; assim, dia após dia, vão “interiorizando as palavras como tradução dos objectos e das situações”. Os alunos tinham de entender a letra da música para a conseguir desenhar e, nesta aula, conversaram sobre isso, revelando as emoções de cada um.

Terça-feira, 6 de março de 2012

Na presente manhã, as turmas do 1.º ano foram a uma visita de estudo à Polícia Municipal de Monsanto. Como não havia lugares suficientes na camioneta para todas as estagiárias, o nosso grupo de estágio ficou na escola e foi para a sala do 3.º ano A.

O Professor do 3.º Ano A realizou algumas situações problemáticas relacionadas com áreas e perímetros de figuras geométricas e com números complexos. Como os alunos iam ter, brevemente, ficha de avaliação da Área Curricular da Matemática, o Professor fez no quadro um apontamento das fórmulas das áreas e perímetros para cada figura geométrica.

De seguida, o Professor distribuiu uma ficha de avaliação da Área Curricular da Língua Portuguesa, sobre análise morfosintática e conjugação de um verbo. Depois do recreio, cada um dos alunos elaborou o postal do dia do pai.

Fundamentação Teórica

É importante reflectir sobre as **situações problemáticas** que o Professor realizou com os alunos. Lopes, Bernardes, Loureiro, Varandas, Oliveira, Delgado, Bastos et al. (1996, p. 10) dizem que resolver situações problemáticas ou problemas “é uma forma de aprender a resolvê-las, pois é resolvendo problemas que ele irá adquirindo as capacidades básicas necessárias à sua resolução”, pelo que se torna útil confrontar os alunos com a resolução de situações problemáticas.

O Professor ao propor as situações problemáticas deve ter o cuidado de “despertar a curiosidade do indivíduo, provocar-lhe uma certa tensão durante a procura de um plano de resolução e, finalmente, fazê-lo sentir a alegria inerente à descoberta da solução” (Lopes et al., 1996, p. 8).

Sexta-feira, 9 de março de 2012

A Professora realizou uma ficha de avaliação de Língua Portuguesa. Solicitou às estagiárias que cada uma estivesse junto de um aluno que tem maiores dificuldades de leitura, para o ajudar a ler e compreender o que tinha realizar em cada exercício. Os alunos em questão, devido às suas dificuldades, realizaram uma ficha de avaliação com algumas diferenças das dos outros colegas.

Após regressarem do recreio, a Professora distribuiu uma proposta de trabalho por cada menino e construiu em grande a imagem (igreja), representada na proposta, com o 5.º dom de Froebel. De seguida, realizou a contagem, com os alunos, de quantos quartos, quantos meios utilizou na construção de determinada parte da igreja e ainda realizou algumas situações problemáticas. Para a execução de todos os exercícios foi necessário realizar a adição de frações.

Segunda-feira, 12 de março de 2012

A Professora pediu que os meninos se sentassem nos respetivos lugares e começou por distribuir uma proposta de trabalho de Matemática com exercícios de preparação para a ficha de avaliação que irão realizar no dia a seguir.

De seguida, a Professora realizou a avaliação de leitura a cada um dos alunos. Usou um texto (“Dom Quixote e os moinhos de vento”) do manual. Depois, distribuiu uma ficha, na qual os meninos realizaram o exercício caligráfico dos dois primeiros parágrafos.

Por último, os alunos tiveram aula de Música, onde identificaram algumas notas representadas na pauta.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Durante esta manhã a Professora solicitou aos alunos que realizassem a leitura em voz alta de um parágrafo para realizar a avaliação da leitura. Segundo o *Programa de Português do Ensino Básico* (Ministério da Educação, 2009) os alunos no 1.º ano devem “ler com progressiva autonomia palavras, frases e pequenos textos” (p. 36) e, ao mesmo tempo, devem “perceber que a escrita é uma representação da língua oral” (p. 41).

Quando a Professora pede aos alunos para fazerem a leitura de um texto em voz alta, para proceder à avaliação, desenvolve a **oralidade e a escrita**. À medida que leem, os alunos estão a antecipar o trabalho de escrita, pois, como refere Ruivo (2009, p. 131), “o acto de ler é complexo e mobiliza uma infinidade de capacidades, logo a aprendizagem da leitura não deve ser encarada como uma simples aquisição de mecanismos e regras, mas sim a estimulação para o desenvolvimento da escrita”.

Terça-feira, 13 de março de 2012

Para começar a manhã, a Professora solicitou que a chefe dos materiais fosse chamando os meninos para cada um vir buscar um livro a seu gosto. Depois de todos terem um livro e de o terem, pelo menos, começado a ver, a Professora pediu que o guardassem e que pegassem na ficha de avaliação que tinham na mesa e que ouvissem a leitura da ficha. Por fim, foi pedido a duas estagiárias para ficarmos cada uma junto dos alunos que tem maiores dificuldades de leitura, a ajudá-los.

Após chegarem do recreio, a Professora distribuiu uma proposta de trabalho que continha um excerto do conto *Fada Oriana*, algumas perguntas de interpretação e um exercício ortográfico.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Quando a Professora realizou a **leitura da ficha de avaliação** para os alunos, teve o cuidado de o fazer de uma forma clara, audível e perceptível.

Tal como Sanchis (2007, p. 35) afirma, o Professor deve “falar com uma voz audível e inteligível para dar indicações claras, favorecendo a compreensão imediata da situação e empregar vocabulário preciso”, de modo a que permita à criança obter uma

melhor compreensão e, ao mesmo tempo, tenha a percepção de como vai ler determinada palavra para que não tenha dúvidas do que é pedido que faça em certo exercício.

No caso das duas crianças com mais dificuldades de leitura, foi muito importante perceber o cuidado da Professora em que os ajudássemos. Sem conseguirem ler, estas crianças não conseguirão perceber o que tem de realizar no exercício.

Sexta-feira, 16 de março de 2012

A Professora começou por distribuir a ficha de avaliação da Área Curricular de Estudo do Meio, solicitando que cada uma de nós fosse para junto dos alunos com mais dificuldades, para os ajudar com a leitura e interpretação das questões.

Após o recreio, a Professora distribuiu uma caixa de Cuisenaire por cada aluno, com o objetivo de relembrar as tabuadas já aprendidas e, posteriormente, introduzir a tabuada do 10. Na última parte da manhã, a Professora distribuiu uma folha quadriculada, na qual os alunos elaboraram sequências.

Fundamentação Teórica/ Inferências

No presente dia foi importante a Professora realizar a **ficha de avaliação**, pois esta é uma forma de tomar conhecimento dos conhecimentos adquiridos por parte dos alunos. Segundo Pereira (2002, p.115), este tipo de avaliação formativa “é essencial para o professor determinar a cada momento como prosseguir”.

Ao realizar esta atividade, o Professor toma consciência da aprendizagem dos alunos, sabendo melhor como preparar os próximos conteúdos, se deverá adotar ou não outras estratégias.

Segunda-feira, 19 de março de 2012

A Professora começou por propor aos alunos que completassem duas propostas de trabalho sobre itinerários.

A seguir ao recreio, os alunos redigiram um texto tendo por base algumas imagens.

Na última parte da manhã, os alunos tiveram aula de Música, durante a qual tocaram flauta e o Professor realizou a respetiva avaliação.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Durante esta manhã foi importante que a Professora trabalhasse o conteúdo programático **itinerários**. Este conteúdo envolve a escolha de caminhos e desenvolve igualmente o sentido espacial. Sentido este que, segundo Caldeira (2009, p. 173), se define como “um conhecimento intuitivo do meio que nos cerca e dos objectos que nele existem”, sendo, ao mesmo tempo, necessário que as crianças possuam uma “compreensão espacial” para poder “interpretar, compreender e apreciar o nosso mundo, que é intrinsecamente geométrico”.

Para o dia-a-dia, a exploração de itinerários é essencial, visto que “a descoberta de caminhos, integrados na formação matemática e nas várias áreas de aprendizagem, desenvolve a compreensão” (Caldeira, 2009, p. 173).

Terça-feira, 20 de março de 2012

Para iniciar a manhã, a Professora distribuiu uma proposta de trabalho com um texto intitulado “A habitação”. De seguida, realizou a leitura modelo e solicitou que cada aluno lesse uma frase, em voz alta. Posteriormente, solicitou aos alunos que fizessem alguns exercícios gramaticais e um exercício caligráfico.

No regresso do recreio, distribuámos uma caixa de Calculadores Multibásicos por cada aluno e a Professora pediu que trabalhassem em pares, com este material, para realizarem algumas situações problemáticas.

Fundamentação Teórica/ Inferências

O **exercício caligráfico** é vulgarmente conhecido por cópia. Condemarín e Chadwick (1986, p. 182) defendem que este exercício permite que a criança progrida nos seus conhecimentos sobre as “caraterísticas específicas da linguagem” e apontam exemplos destas mesmas características: “sinais de expressão, pontuação, diagramação, formulação espaço-direcional da esquerda para a direita, percepção da palavra como

conjunto de letras separadas por dois espaços em branco e captação da sequência das letras dentro da palavra”.

O exercício caligráfico/cópia permite praticar as “destrezas caligráficas das formas específicas de cada letra, a ligação e manutenção da regularidade de tamanho e proporção, alinhamento e inclinação” (Condemarín e Chadwick, 1986, p. 182). Apesar de saber que este tipo de exercícios são indispensáveis, notei que as crianças cumpriram o pedido mas não estavam motivadas para o fazer.

Sexta-feira, 23 de março de 2012

Durante a presente manhã, os alunos realizaram dois tipos de “caça”. A primeira, foi a caça ao erro em algumas frases; a segunda, foi a caça aos ovos no recreio, visto este ser o último dia de aula antes da Páscoa.

A seguir ao recreio, a Professora distribuiu um quadrado de papel por cada aluno e foi pedindo que realizassem as dobragens e recortes nesse quadrado ao mesmo tempo que a Professora dava as indicações. Estas dobragens e recortes tinham como objetivo construir um Tangram. Com o Tangram já construído, a Professora deu indicações para os alunos formarem a figura de um coelho, que, por último, colaram numa folha e terminaram de ilustrar.

Na parte final da manhã, a Professora pediu a uma das alunas que lesse uma história aos restantes colegas.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Durante esta manhã a Professora construiu um **Tangram** com cada aluno e posteriormente realizou uma construção com eles.

O Tangram é uma material de origem chinesa, tendo como nome original “*tch itch iao pan*”. Este material é composto por sete peças, sendo mais utilizado em Portugal com as seguintes formas: cinco triângulos, em que dois são grandes, um médio e dois pequenos; um quadrado, correspondente a dois triângulos pequenos e um paralelogramo, correspondente a dois triângulos pequenos (Caldeira, 2009, p. 391).

Para que, tal como a Professora fez com os alunos, obtenhamos um Tangram, é necessário partir de uma figura geométrica, neste caso o quadrado, e fazerr-se algumas dobragens e consequentes recortes.

Tal como afirma Santos (citado por Caldeira, 2009, p. 391), o “Tangram, como jogo ou arte, possui um forte apelo lúdico e oferece àquele que brinca um envolvente desafio”. Com a construção feita, os alunos sentiram-se motivados, porque a atividade teve um carácter lúdico e porque se sentiram desafiados ao terem de descobrir qual a peça correta a colocar em cada local.

Terça-feira, 10 de abril de 2012

A Professora solicitou ao chefe dos materiais que fosse chamando os colegas, ordeiramente, para escolherem um livro e lerem o mesmo.

De seguida, a Professora distribuiu palhinhas por todos os alunos e lecionou a tabuada do 6.

Após voltarem do recreio, os alunos efetuaram uma proposta de trabalho que consistia em ordenar sílabas e formar palavras, completar um texto lacunar com as palavras da chave-semântica e um exercício ortográfico.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Nesta manhã, é de salientar a importância de se realizar **exercícios ortográficos**. Tal como refere Zorzi (2003, citado por Pereira e Azevedo, 2005), para que a criança realize uma correta ortografia é essencial que

[...] seja capaz de identificar semelhanças sonoras entre as palavras, o que pode resultar em estratégias de escrita, e que se dê conta das possibilidades de construção silábica e das variações de intensidade de uma sílaba para outra, ou seja, da noção de tonicidade. Só compreendendo estes aspectos, é que as crianças irão pondo de lado as hipóteses ortográficas, o que significa ser capaz de pensar nas palavras, não só a partir da sua estrutura sonora, mas também a partir de um referencial visual, considerando a forma gráfica que as palavras têm. (p. 44)

A criança, ao conseguir escrever as palavras que lhe são ditadas, está a trabalhar não só a capacidade de relacionar o som com a escrita mas também a capacidade de memorização de como a palavra ouvida se escreve.

Sexta-feira, 13 de abril de 2012

A Professora pediu que o chefe de material distribuísse por cada colega duas Calculadoras Papy. Com este material, realizou algumas situações problemáticas.

Após o recreio, na Área Curricular de Língua Portuguesa, a Professora abordou o tema da área vocabular e aplicou alguns exercícios. Para concluir a manhã, a Professora efetuou um exercício ortográfico com os alunos.

Segunda-feira, 16 de abril de 2012

Na Área Curricular de Matemática, com o material estruturado Calculadores Multibásicos, a Professora pôs os alunos a resolver situações problemáticas em que aplicavam operações de subtração com empréstimo. Como alguns alunos não se sentiram tão à vontade ao fazer as operações com este material, a Professora também realizou as mesmas no quadro.

Ao regressarem do recreio, a Professora distribuiu um livro por cada aluno e, enquanto uns liam o livro, outros elaboravam a prenda do dia da mãe com o nosso auxílio e o da Professora.

Tal como acontece todas as segundas-feiras, a última parte da manhã esteve a cargo do Professor de Música, que ensinou uma nova música com a flauta.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Nesta manhã é de salientar a utilização de um material estruturado e manipulativo, os **Calculadores Multibásicos**. Como explica Caldeira (2009), os Calculadores Multibásicos são constituídos “por um conjunto de três placas de plástico com cinco orifícios cada uma, e um conjunto de cinquenta peças em seis cores diferentes: dez peças amarelas, treze verdes, treze encarnadas, dez azuis, duas cor-de-rosa e duas de cor lilás” (p. 187); com este material, o Professor pode explorar diversos aspetos pedagógicos, tais como “- Leitura de números inteiros; (...) – Operações aritméticas; - Situações problemáticas” (p. 188).

Neste tipo de exercícios realizados com os alunos, a Professora conseguiu explorar aqueles três aspetos, pois realizou situações problemáticas, que se resolveram

com operações aritméticas e, por sua vez, foi feita a leitura de números inteiros dos resultados das operações.

Terça-feira, 17 de abril de 2012

Hoje foi dia da minha aula programada. Para iniciar a manhã, relembrei as regras de comportamento numa sala de aula e expliquei a estratégia de comportamento que iria usar durante a minha aula. De seguida, passei a lecionar a Área Curricular de Estudo do Meio, com o tema “estados do tempo”. Apresentei imagens, em tamanho grande e que coloquei no quadro, os símbolos dos estados do tempo e expliquei o seu significado. Entreguei aos alunos duas folhas. Na primeira, estava um mapa de Portugal Continental e Ilhas, com os distritos marcados e, em cada distrito, a indicação do símbolo do estado do tempo. Na segunda folha, estavam indicados, numa coluna, os distritos, noutra coluna, os símbolos do estado do tempo e, ainda noutra, as indicações de estado do tempo (nevoeiro, granizo, chuva forte, etc.). Os alunos tinham de fazer a correspondência, olhando para o mapa.

Na Área Curricular de Matemática, abordei o tema da tabuada do 7. Para lecionar este conteúdo, utilizei imagens do estado do tempo e algarismos móveis. Como modo de consolidação, coloquei a música *Observa a Natureza*, que fala sobre a tabuada do 7.

Por último, lecionei a Área Curricular de Português, onde apresentei, em *PowerPoint*, um texto de António Torrado, intitulado *A nuvem e o caracol*. Realizei a leitura modelo do texto, solicitei a alguns alunos que lessem uma frase, coloquei questões de interpretação, fiz a análise gramatical de algumas palavras e introduzi o conceito de verbo. Terminei a manhã com a aplicação de exercícios sobre o conteúdo gramatical introduzido por mim.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Durante esta manhã, penso ser importante referir a abordagem do conteúdo gramatical, o **verbo**. O verbo é definido por Azeredo, Pinto e Lopes (2011, p. 226) como “o núcleo do grupo verbal e pertence a uma classe aberta de palavras. Exprime ações, estados, acontecimentos, considerados em momentos diferentes”.

No *Programa de Português do Ensino Básico* (Ministério da Educação, 2009, p. 49), dentro da competência específica do Conhecimento Explícito da Língua, encontramos um descritor de desempenho que refere que, no 1.º e 2.º ano de escolaridade básica, os alunos deverão ser capazes de “distinguir nomes, verbos e adjetivos”. Assim sendo, para que os alunos desenvolvam esta capacidade de distinguir as palavras pertencentes a cada uma destas classes de palavras, é necessário que se aborde cada uma das classes de palavras isoladamente, com o objetivo de os alunos perceberem o que difere entre elas.

Em relação à manhã de aulas, esta deu-me uma grande satisfação em preparar e em aplicá-la. Devo referir, contudo, que a atividade proposta na Área Curricular de Estudo do Meio se tornou um pouco monótona, pois deveria ter escolhido alguns distritos e não todos. Na Área Curricular de Matemática e na Área Curricular de Português, tive alguns receios iniciais, visto serem dois conteúdos um pouco complicados. Mas, depois de explicar e exemplificar com os exercícios, apercebi-me que os alunos tinham compreendido e que eu tinha conseguido atingir os meus objetivos. Posso dizer que esta foi, talvez, a aula em que me senti mais à vontade.

Sexta-feira, 20 de abril de 2012

A presente manhã estive ao cuidado da minha colega A. Na Área Curricular de Português, a colega abordou o conteúdo gramatical da classe dos nomes (nomes próprios, nomes comuns e nomes comuns contáveis e não contáveis), com o auxílio de um texto que leu e interpretou, e de uma proposta de trabalho, que completou com os alunos. Na Área Curricular de Estudo do Meio, a A. lecionou o movimento de rotação e translação. Para consolidar o tema, realizou uma proposta de trabalho: cada dois alunos faziam duas bolas de plasticina, uma amarela (Sol) e outra com a junção de azul com verde (Terra). Posteriormente, cortavam as duas bolas em duas partes e cada aluno ficava com uma metade, para colar na proposta de trabalho e completar as frases lacunares. Na Área Curricular de Matemática, a colega distribuiu a turma em grupos, e solicitou que cada grupo separasse em dois conjuntos os objetos (latas, caixas de cereais, etc.) que tinham nas mesas. De seguida, reviu que tipo de separação cada grupo tinha feito, pois o objetivo era os alunos serem capazes de dividir os objetos num

conjunto de superfícies planas e noutro conjunto de superfícies curva. Por último, a A. realizou com os alunos o jogo do quim visual sobre o tema anteriormente abordado.

Segunda-feira, 23 de abril de 2012

Nesta manhã, a minha colega P. deu aula programada. Distribuiu uma proposta de trabalho, da Área Curricular de Português, com um texto poético que leu, e sobre o qual colocou algumas questões de interpretação. De seguida, abordou o tema gramatical dos adjetivos e realizou um exercício que consistia em retirar do texto poético os adjetivos que classificavam o cão.

Na Área Curricular de Matemática, a minha colega questionou os alunos sobre as figuras geométricas que conhecem, comparou algumas figuras geométricas com sólidos geométricos, mostrou sólidos geométricos construídos e, por último, planificou um cubo com palhinhas e plasticina.

Para terminar a manhã, a Professora distribuiu alguns ‘sapinhos’ que continham no seu interior operações com diversos níveis de dificuldade.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Na presente manhã, que estive a cargo da minha colega P., penso ser importante referir a comparação entre **figuras geométricas** e **sólidos geométricos** que pertencem ao conteúdo mais geral denominado por **geometria**.

Segundo o *Programa de Matemática do Ensino Básico* (Ministério de Educação, 2007), a geometria “tem como ideia central o desenvolvimento do sentido espacial dos alunos” (p. 7). Este sentido espacial “envolve ainda as noções de orientação e movimento, desempenhando um papel importante na percepção das relações espaciais” (p. 20). Assim, o ensino e a aprendizagem da geometria “deve, neste ciclo, privilegiar a exploração, a manipulação e a experimentação, utilizando objectos do mundo real e materiais específicos” (p. 20).

Como sugerido no mesmo *Programa de Matemática* (Ministério de Educação, 2007, p. 20), as crianças devem estudar as figuras geométricas, descrevê-las e compará-las com os sólidos geométricos, passando depois a agrupá-los e classificá-los, identificando ainda as figuras planas que existem nas fases dos sólidos geométricos. Foi

isso que a minha colega P. fez, cumprindo, desta forma, o preconizado no *Programa de Matemática* contribuindo para “experiências que envolvem a composição e decomposição” de sólidos geométricos.

Terça-feira, 24 de abril de 2012

Durante esta manhã, os alunos do 1.º Ciclo estiveram juntos no ginásio, a assistir a uma formação sobre as Ilhas dos Açores.

De seguida, a Professora realizou um exercício de expressão escrita coletivo, em que todos os alunos participaram para escrever uma conclusão da história do livro *Zás trás pás zuca maluca*.

Na parte final da manhã, a minha colega P. lecionou a Área Curricular de Estudo do Meio, onde abordou o Sistema Solar, através da construção do Sistema Solar com imagens no quadro. Posteriormente, os alunos também realizaram a colagem dos planetas e respetivos nomes no Sistema Solar que lhes foi entregue pela P. numa ficha.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Destaco na presente manhã a atividade de **expressão escrita coletiva**. Foi evidente o envolvimento da turma e a troca de ideias que as crianças iam tendo para criarem um final para história, com a qual todos ficassem satisfeitos. Mata (2008) explica que

[...] este processo inicia-se com a descoberta de que existe escrita, mesmo sem que a criança se aperceba da mensagem a ela associada, sendo, contudo, evidentes as suas tentativas de reprodução da mesma através de garatujas e /ou formas tipo letras. Posteriormente, as crianças vão-se apercebendo de que a escrita tem uma mensagem e de que existe um conjunto de convenções a ela associadas. (p. 9)

Posteriormente, prossegue a mesma autora, “quando lhes são dadas oportunidades e quando são estimuladas e incentivadas, vão mesmo reproduzir algumas dessas convenções” e passam a utilizar a escrita nas suas mais diversas funções, “dando-lhe valor e utilidade” (p. 9).

Considerarei muito interessante esta atividade e pretendo colocá-la em prática com os meus futuros alunos.

Sexta-feira, 27 de abril de 2012

Hoje, tive a oportunidade de assistir à aula programada de uma colega de outro grupo de estágio. Na Área Curricular de Português, a colega leu a história *Papá apanha-me a lua* e trabalhou uma proposta de trabalho sobre a classe gramatical dos adjetivos e dos nomes. Para introduzir a Área Curricular de Estudo do Meio, solicitou aos alunos que escrevessem num pedaço de papel o que lhes fazia lembrar a lua, frases que, posteriormente, colariam numa cartolina. Na sequência, a colega lecionou as fases da lua. Na Área Curricular de Matemática, a colega realizou somente a iniciação aos ângulos, com o uso de canetas.

De seguida, realizou-se a reunião com as Supervisoras de Estágio Profissional e as alunas.

Fundamentação Teórica/ Inferências

No final do estágio nesta turma, aproveitei para falar das **reuniões de supervisão pedagógica** que ocorrem a seguir a aulas programadas e a aulas surpresa, com a presença dos estagiários, dos educadores e professores titulares dos Grupos/ Turmas onde estagiamos, e com a equipa de Supervisão da ESE João de Deus.

Nessas reuniões, devo salientar o facto de recebermos um *feedback* em relação à nossa prestação. Cada estagiário fala sobre os aspetos positivos e aspetos a melhorar em cada aula dada, ouvindo a opinião das Professoras que assistiram às aulas.

Alarcão e Roldão (2008, p. 55) referem que “o *feedback* sobressai como essencial ao apoio e à regulação”. As opiniões das Professoras Supervisoras de Prática Pedagógica e também das Professoras titulares de turma ajudam a melhorar a nossa prestação nas próximas aulas e, conseqüentemente, a preparar-nos como futuros profissionais.

1.6. Turma B do 2.º ano

Esta secção respeita ao momento de estágio efetuado no período de 30 de abril a 22 de junho de 2012, na escola privada da zona de Lisboa. Este momento de estágio decorreu na sala da Turma B do 2.º ano.

1.6.1. Caracterização da turma

A Turma B do 2.º ano é constituída por 23 alunos, catorze do género feminino e nove do género masculino. Todos os alunos têm 7 anos, feitos até dezembro.

1.6.2. Caracterização do espaço

A sala da Turma B é muito ampla, tem uma ótima luminosidade, as mesas dos alunos estão de frente para o quadro e para a secretária da Professora (Figura 10). A decoração é concisa, organizada, relevante e colorida. Contudo, é uma sala de passagem, de acesso às casas de banho e às escadas exteriores ao edifício.

Nesta sala, há ainda armários de arrumação para os dossiês e material escolar das crianças, uma mesa de apoio no fim da sala, e placares para exposição de sínteses de conteúdos programáticos.



Figura 10 – Sala da Turma B do 2.º ano

1.6.3. Horário

O horário que passo a apresentar (Quadro 7) é o da Turma B do 2.º ano, que contém as diversas áreas curriculares que são tratadas ao longo das manhãs em que estou presente.

Quadro 7 – Horário da Turma B do 2.º ano

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Sexta-feira
9:00 / 10:00	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
10:00 / 11:00	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
11:00 / 11:30	Recreio / Higiene		
11:30 / 13:00	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa

1.6.4. Relatos Diários

Segunda-feira, 30 de abril de 2012

Este foi o primeiro dia de estágio na sala da turma do 2.º ano B. Assisti a duas aulas programadas, de duas colegas. Uma colega tinha estado, no momento anterior de estágio, na turma em que comecei neste momento; a outra colega era da outra turma de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Estas aulas foram assistidas pela Professora titular da turma e pela Supervisora de Prática Pedagógica.

Na Área Curricular de Matemática, lecionaram o mesmo tema (áreas equivalentes), mas com materiais diferentes: uma usou o Cuisenaire e outra utilizou Monómios. Na Área Curricular de Português, uma colega utilizou um texto informativo (texto relacionado com a bússola) e a outra colega um texto narrativo, realizando a sua leitura e interpretação. Por último, na Área Curricular de Estudo do Meio, ambas falaram sobre os pontos cardeais e a utilização da bússola.

Na parte final da manhã, estive presente na reunião com os nossos colegas estagiários, com as Supervisoras de Prática Pedagógica e com as Professoras titulares de turma, para falar sobre as aulas dadas nesta manhã.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Na segunda aula a que tive oportunidade de assistir, penso que foi evidente que a minha colega se encontrava extremamente nervosa. Talvez por isso mesmo não tenha conseguido abordar corretamente todos os conteúdos a que se tinha proposto. Realizou também uma **má gestão do tempo**, que não favoreceu a aula, acabando por desmotivar os alunos e criar situações de indisciplina.

Segundo Dean (citado por Morgado, 1999, p. 97), “relativamente ao clima de sala de aula, a necessidade de que seja estimulante, proporcionando uma base de apoio ao aluno promove a sua confiança”. O tempo para leccionar uma determinada matéria, para Arends (1999, p. 79), apresenta-se, assim, como “o recurso mais importante que o professor tem de controlar: não só quanto tempo deve ser gasto numa matéria

específica, mas como gerir e focalizar o tempo dos alunos nos assuntos escolares em geral”.

Sexta-feira, 04 de maio de 2012

Os alunos começaram por realizar um teste intermédio de Língua Portuguesa, como modo de treino para o teste que irão realizar daqui a alguns dias.

Após o recreio, a Professora introduziu a prova real pela operação inversa da multiplicação. De seguida, propôs alguns exercícios de aplicação deste tema.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Nesta manhã, foi importante observar o modo como a Professora introduziu a prova real pela operação inversa da multiplicação. Tal como referem Ruas e Grosso (2002, p. 121), as **provas das operações** são utilizadas para “confirmar o resultado de um cálculo” e fazem-se normalmente através “de outro cálculo”. As provas podem ser “pela mesma operação ou pela operação inversa”.

Como referido, a Professora, nesta aula, explorou o método de resolução da prova real pela operação inversa da multiplicação. Para efetuá-la, utiliza-se a operação de divisão, dividindo o produto por “qualquer um dos factores e dever-se-á encontrar o outro” (Ruas e Grosso, 2002, p. 124).

Segunda-feira, 07 de maio de 2012

Durante esta manhã, os alunos realizaram novamente um teste intermédio de Língua Portuguesa, como modo de preparação para o futuro teste a realizar.

De seguida, os alunos estiveram presentes num ação de formação sobre os cuidados a ter face à exposição solar.

Após o recreio, os alunos estiveram na sala a realizar uma atividade da Área Curricular de Língua Portuguesa. Esta atividade consistia em os alunos recortarem de revistas uma palavra para cada uma das seguintes características: nome próprio, nome comum contável, monossílabo e polissílabo.

Terça-feira, 8 de maio de 2012

A presente manhã estive ao cuidado da minha colega P. Na Área Curricular de Português, a colega distribuiu uma proposta de trabalho com o texto “A borracha cansada”, de António Torrado, e alguns exercícios de análise gramatical. Na Área Curricular de Matemática, exemplificou no quadro a prova real pela operação inversa da multiplicação, utilizando, como modo de consolidação desse tema, uma proposta de trabalho. Na Área Curricular de Estudo do Meio, a P. realizou duas experiências sobre flutuação, tendo dividido a turma em grupos e realizado uma proposta de trabalho onde os alunos registaram as observações experimentais.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Na Área Curricular de Estudo do Meio, a minha colega P. optou por dividir a turma em grupos, o que, na minha opinião, se tornou bastante positivo devido ao tipo de atividade que realizou com os alunos. Com a turma dividida em grupos, foi necessário que os alunos soubessem **trabalhar em grupo**.

Tal como afirma Pato (1995, p. 11), o trabalho de grupo é uma “componente indispensável numa postura metodológica que vise aprendizagem e desenvolvimento” dos alunos a diversos níveis. Este tipo de trabalhos permite que os alunos desenvolvam alguns valores, atitudes, capacidades e destrezas, nomeadamente que, como afirmam Ponte e Serrazina (2000, p. 128), “exponham as suas ideias, ouçam os seus colegas, coloquem questões, discutam estratégias e soluções, argumentem e critiquem outros argumentos”.

Deste modo, a minha colega não só conseguiu lecionar o conteúdo a que se propôs, mas também incutiu a importância de partilhar os conhecimentos e as tarefas entre os elementos do grupo e a necessidade de todos poderem referir a sua opinião.

Sexta-feira, 11 de maio de 2012

A Professora começou por solicitar aos alunos que registassem o comportamento do dia anterior, arrumassem alguns trabalhos nos respetivos separadores do dossiê de escola.

Na Área Curricular de Matemática, a Professora colocou situações problemáticas, com as operações de adição e subtração, respetivas provas reais pela mesma operação, a prova dos 9, recorrendo ao material estruturado designado por Calculadores Multibásicos. Por último, fez com os alunos a leitura de números.

Após o recreio, a Professora realizou um exercício de expressão escrita criativa, que consistia em construir uma história com base em imagens visualizadas.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Nesta manhã, foi relevante observar a Professora a realizar com os alunos um exercício de **expressão escrita criativa**. Este tipo de expressão escrita é defendida por Condemarín e Chadwick (1986) como uma das melhores formas para ativar os processos de “pensamento, imaginação e divergência” (p. 159). Assim, quanto maior for o número de experiências durante as quais a criança utilize a escrita, melhor será o apoio para “o controle da ortografia, a escolha da palavra adequada, a correspondência fonema-grafema e a sintaxe” (p. 159). Uma das experiências defendidas por estas autoras para estimular a escrita é a que foi executada no fim desta manhã, isto é, “escrever baseado em ilustrações, utilizando uma ilustração simples ou suas histórias em quadrinhos” (p. 164).

No decorrer desta atividade de expressão escrita, os alunos revelaram não ter muita imaginação e autonomia para escrever o texto. Porém, e visto que os alunos revelam tais dificuldades, é ainda mais importante que a Professora proporcione mais momentos como este, dando a oportunidade de os alunos desenvolverem a sua capacidade de ser criativos e imaginativos.

Segunda-feira, 14 de maio de 2012

A Professora realizou a leitura modelo de um texto (“O caderno secreto”) do manual. Após, foi feita a leitura por parte dos alunos, em voz alta, que responderam ainda a algumas questões de interpretação.

De seguida, a minha colega P. deu a sua aula programada e assistida pela Professora titular da turma e por uma Supervisora de Prática Pedagógica. Na Área Curricular de Português, a minha colega conduziu a leitura e interpretação de um texto;

na Área Curricular de Estudo do Meio, abordou a evolução da habitação, consolidando este tema com a construção de uma reta cronológica. Finalmente, na Área Curricular de Matemática, propôs aos alunos que completassem o interior de diferentes caixas com cubos, a fim de dar o volume de um corpo.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Ao fazer um balanço da aula da minha colega, penso que a área curricular em que os alunos se sentiram mais motivados foi a de Estudo do Meio. Nesta aula, a colega P., após falar sobre grutas, castros, castelos, moradias, prédios e arranha-céus, sugeriu que os alunos completassem uma **reta cronológica** em relação à evolução da habitação, com imagens dos tipos de habitação. Esta prática é importante, visto que damos a conhecer, como destaca Félix (1998, p. 63), uma “visão global do processo histórico, partindo do passado mais remoto para a actualidade,” o que permite aos alunos reconhecerem que existe uma determinada sucessão.

Terça-feira, 15 de maio de 2012

A minha colega A. lecionou a sua aula programada. Na Área Curricular de Matemática, introduziu a prova real pela operação inversão da divisão, recorrendo ao auxílio de uma proposta de trabalho. Na Área Curricular de Português, distribuiu uma proposta de trabalho com o texto que leu, solicitando aos alunos que o lessem em voz alta, e interpretou-o com os alunos, realizando ainda alguns exercícios de análise gramatical. Na Área Curricular de Estudo do Meio, a A. lecionou o conteúdo referente às habitações em Portugal, com o auxílio de um *PowerPoint*, e terminou com a construção em grupo de algumas casas, em cartolina, características do nosso país, das seguintes regiões: Minho, Trás-os-Montes, Ribatejo e Alentejo.

Sexta-feira, 18 de maio de 2012

Na presente manhã, a Professora realizou uma ficha de avaliação surpresa da Área Curricular de Língua Portuguesa.

Após o recreio, a Professora lembrou as provas das operações já apreendidas, com alguns exercícios realizados no caderno diário dos alunos. Distribuiu uma caixa de 5.º Dom de Froebel por cada aluno e abordou o tema de frações e frações equivalentes.

Fundamentação Teórica

Durante esta manhã, é de salientar o uso do **5.º Dom de Froebel** para abordar o conteúdo de **frações** e frações equivalentes. Como esclarece Caldeira (2009), o 5.º Dom de Froebel, “é composto por 21 cubos inteiros, três cubos partidos em dois meios e outros três cubos partidos em quatro quartos” (p. 292), e é guardado numa caixa de madeira em forma de cubo. Este material, de acordo com a mesma autora, permite “uma amplificação significativa dos conhecimentos das crianças sobre números racionais (Q)” (p. 302), isto é, facilita a aprendizagem dos alunos acerca dos conceitos de fração.

Relativamente ao tópico das frações, para o 1.º e 2.º anos de escolaridade, refere-nos o *Programa de Matemática do Ensino Básico* (Ministério da Educação, 2007, p. 17), num dos objetivos específicos deste tópico, que os alunos devem saber “identificar a metade, a terça parte, a quarta parte, a décima parte e outras partes da unidade e representá-las na forma de fração”.

Segunda-feira, 21 de maio de 2012

Na presente manhã, assisti à aula programada da minha colega A. A aula foi assistida pela Professora titular de turma e pela Supervisora de Prática Pedagógica.

A A. começou pela Área Curricular de Matemática, com o tema estimativa, onde mostrou frascos com berlindes, molas e moedas. Pediu aos alunos que estimassem que quantidade estava em cada frasco e que registassem essa estimativa numa proposta de trabalho, dada previamente. Na Área Curricular de Português, a A. realizou a leitura modelo e conduziu a interpretação de um texto; depois, identificou, com frases móveis, as diferenças entre grupo nominal e grupo adjetival. Por último, na Área Curricular de Estudo do Meio, a minha colega falou sobre os tipos de habitação no mundo, optando por se focar nas regiões de África, Pólo Norte e China, através de um *PowerPoint*. Para terminar a aula, construiu com os alunos casas típicas de África e do Pólo Norte, que posteriormente colocaram numa maquete formando “aldeias”.

No final da manhã, estivemos presentes na reunião para falarmos sobre as aulas dadas neste dia.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Segundo Vieira (1993, p. 28), o **supervisor** é alguém que “orienta outrem num processo de formação relativamente formal e institucionalizado”. A figura do supervisor deve ser encarada como colaborativa, tal como defende Wallace (1991, citado por Vieira, 1993, p. 33), isto é, o estagiário tem de entender que este “processo colaborativo de desenvolvimento e de aprendizagem orientado” contribuirá para o “aperfeiçoamento da prática pedagógica do professor”.

As reuniões em que se comentam as atividades desenvolvidas por nós, estagiários, são momentos muito importantes para qualquer aluno em formação, como tenho vindo a comprovar ao longo do estágio.

De acordo com o referido por Vieira (1993, p. 12), ali se faz uma reflexão – o que é indispensável para “desenvolver a autonomia que permite ao homem enfrentar com confiança e eficácia os dilemas que caracterizam o mundo contemporâneo”.

Terça-feira, 22 de maio de 2012

Esta manhã estive à minha responsabilidade. Na Área Curricular de Matemática, explorei o processo de resolução da prova real pela mesma operação da divisão e realizei alguns exercícios de aplicação. Na Área Curricular de Português, realizei a leitura modelo do texto “O vento e a liberdade” e fiz com os alunos, também, a leitura, interpretação e análise do mesmo. Na Área de Estudo do Meio, efetuei duas experiências relacionadas com o ar. Em ambas, comecei por detetar as conceções alternativas das crianças. Seguidamente, orientei a execução dos procedimentos. Depois, pedi que os alunos registassem os resultados e, por fim, levei os alunos a tirarem conclusões sobre o que observaram.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Relativamente ao **Estudo do Meio**, Cachapuz, Praia e Jorge (2002) definem ‘concepções’ como “representações pessoais, espontâneas e solidárias de uma estrutura

e que podem ser ou não partilhadas por um conjunto de alunos” (p. 155). A expressão ‘alternativas’, refere-se ao ato de “destacar a ideia que tais concepções não têm o estatuto de conceitos científicos e que sendo essenciais à aprendizagem (de um dado aluno) decorrem essencialmente da experiência pessoal do aluno, da cultura e linguagem” (p. 155). Assim, e de acordo com os autores referidos, **concepções alternativas** são “a explicação para os fenómenos de carácter subjectivo, são frequentemente idiossincráticas, daí a sua especificidade, nomeadamente em relação ao significado que cada aluno lhe atribui” (p. 157).

As concepções alternativas devem ser registadas pelos alunos, tal como fiz neste dia, ou, pelo menos, devemos levá-los a pensar nelas, para que, posteriormente, se estas concepções não corresponderem à realidade, consigamos ‘desmontar’ o pensamento dos alunos, de modo a que estes compreendam os factos reais.

Sexta-feira, 25 de maio de 2012

Assisti a duas aulas programadas e assistidas pela Professora titular de turma e pela Supervisora de Prática Pedagógica, na turma do 4.º Ano.

Na primeira aula, na Área Curricular de Português, a minha colega usou um texto intitulado “Autobiografia de D. Carlos I”. Após ter realizado com os alunos a leitura e interpretação do mesmo, analisou gramaticalmente algumas palavras do texto. Na Área Curricular de Estudo do Meio (especificamente na História de Portugal), falou sobre o reinado de D. Carlos I, construindo uma barra cronológica com os alunos e apresentando, em *PowerPoint*, os momentos mais importantes deste reinado. Na Área Curricular de Matemática, a colega abordou o tema da média aritmética.

Na segunda aula, o meu colega começou pela Área Curricular de Matemática. Abordou a mediana de dados em conjuntos ímpares e pares. De seguida, na Área Curricular de Português, pôs os alunos a ler, interpretar e analisar gramaticalmente algumas palavras do texto intitulado “Implementação da República”. Na Área Curricular de Estudo do Meio, em História de Portugal, falou sobre a Implementação da República.

Terminámos a manhã com a reunião sobre as aulas programadas e assistidas da presente manhã.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Penso ser importante falar sobre as aulas dadas pelos meus colegas na Área Curricular de Estudo do Meio, mais concretamente de **História de Portugal**. As aulas de História de Portugal são fundamentais para os alunos perceberem a sucessão dos acontecimentos de forma cronológica, conhecendo como estes foram vividos na sociedade.

Tal como reforça Félix (1998), “é por meio da História que o aluno adquire a consciência do tempo social, isto é, a noção de diacronia e da dimensão total do mundo em que vivemos. Sem a História não se poderá ter a noção de tempo e sociedade” (p. 37). O mesmo autor defende ainda que “outra das grandes finalidades e justificação do ensino de História é o seu contributo para a continuação da memória coletiva e da consciência da identidade nacional” (p. 61), pois é devido ao conhecimento que se adquire do passado que se compreende a sociedade a que pertencemos hoje em dia.

Por vezes, este tipo de conteúdos tornam-se cansativos para alguns alunos, e cabe ao professor torná-lo mais apelativos, interessantes. Os dois colegas conseguiram que as aulas fossem atrativas, ao criarem um fio condutor ao longo das três Áreas Curriculares e ao proporem atividades em que os alunos estavam envolvidos. A colega cativou os alunos com a atividade de construção de uma barra cronológica; o colega, ao solicitar que alguns alunos se dirigissem ao quadro interativo para realizar alguns exercícios sobre a mediana, obrigou-os a ‘mexerem-se’ e a estarem atentos.

Segunda-feira, 28 de maio de 2012

A Professora realizou a correção dos testes intermédios da Área Curricular de Língua Portuguesa, com o objetivo de os alunos perceberem o que erraram e retirarem algumas dúvidas que pudessem ter.

Após o recreio, a Professora realizou alguns exercícios de Conhecimento Explícito da Língua e um exercício ortográfico.

Terça-feira, 29 de maio de 2012

Hoje, assisti a duas aulas programadas e assistidas pela Professora titular de turma e pela Supervisora de Prática Pedagógica.

Na primeira aula, a minha colega lecionou a Área Curricular de Português com base num texto que leu e interpretou com os alunos. Retirou algumas frases do texto para analisarem sintaticamente. Na Área Curricular de Estudo do Meio (História de Portugal), abordou o tema a Revolução de 5 de Outubro, com base num *PowerPoint*. Na Área Curricular de Matemática, falou sobre a média aritmética, utilizando como auxílio um *PowerPoint*.

Na segunda aula, a minha colega realizou toda a aula tendo por suporte um jornal que foi sendo completado ao longo da aula. Em Português, usou um texto sobre as medidas que levaram à Revolução de 5 de Outubro, o qual leu e interpretou com os alunos. Na Área Curricular de Estudo do Meio (História de Portugal), continuou a falar sobre as medidas que levaram à Revolução de 5 de Outubro, colando algumas imagens, no referido jornal, que ilustravam este tema. Na Área Curricular de Matemática, criou um gráfico ou diagrama de caule e folha, com dados facultados através de notícias existentes no jornal dado.

Terminamos a manhã com a reunião sobre as aulas dadas.

Fundamentação Teórica

Foi bastante importante observar a forma como uma das minhas colegas conseguiu ensinar como se constrói um **gráfico ou diagrama de caule e folha**.

Segundo Martins e Ponte (2010), o gráfico ou diagrama de caule e folha, é um tipo de representação que “se situa entre a tabela e o gráfico, uma vez que, de um modo geral, apresenta os verdadeiros valores da amostra, mas de uma forma sugestiva, que faz lembrar o histograma” (p. 93). A base da construção de uma representação de caule e folha está na “escolha de um par de dígitos adjacentes nos dados, que vai permitir dividir cada dado do conjunto de dados em duas partes: o *caule* e a *folha*, que se dispõem para um e outro lado de um traço vertical” (p. 94).

Sexta-feira, 01 de junho de 2012

Durante esta manhã, não estive presente no estágio no Jardim-Escola João de Deus – Alvalade, por estar a ajudar no Oeste Infantil em Torres Vedras.

Inferências

A frequência de aulas no ensino superior, a preparação para educador ou professor, não implica apenas a assistência a aulas teóricas e ao estágio. Faz parte da nossa formação assistirmos a encontros, congressos ou outras actividades científicas, bem como a actividades culturais, e frequentar ainda outros espaços onde o ensino seja objecto de atenção.

A Oeste Infantil é uma organização levada a cabo por várias instituições de ensino, que divulga as instituições que nela participam e propõe actividades várias a quem a visita. Há exposições, há livros à venda e ‘respira-se’ um ambiente relacionado com a educação, mas de uma forma ‘solta’, lúdica.

Nós, alunos da ESE João de Deus que participámos nesta iniciativa, em nome da ESE, assegurámos a realização de actividades relacionadas com Expressão Motora a crianças que nos visitaram. Conduzíamos uma gincana e, no final, as crianças que quisessem poderiam fazer actividades plásticas connosco.

Segunda-feira, 4 de junho de 2012

A professora realizou alguns exercícios de preparação para o teste intermédio de Matemática, que seria realizado no dia seguinte. De seguida, iniciei a minha manhã de aulas programadas.

Na Área Curricular de Português, realizei a leitura modelo de um texto informativo e solicitei a alguns alunos que fizessem a leitura em voz alta de alguns excertos. De seguida, pedi que os alunos me ajudassem a atribuir um título ao texto e que todos o escrevessem na sua folha. Coloquei questões de interpretação sobre o texto. Por fim, realizei uma atividade no âmbito do Conhecimento Explícito da Língua. Entreguei aos alunos uma folha, na qual havia frases com sujeito e predicado da frase; os alunos tinham de escrever o resto da frase, que seria o complemento direto ou o complemento indirecto (conforme o que o verbo pedia).

Com o tema do texto de Português, introduzi o tema de Estudo do Meio, que consistia em lembrar os cuidados a ter na praia. Com este tema, abordei a utilização do protetor solar, o uso da t-shirt, os horários a ter cuidado com o sol, as bandeiras que são utilizadas na praia, o tipo de alimentação a ter.

De seguida, na Área Curricular de Matemática, lecionei o conteúdo de probabilidades, com recurso a bandeiras da praia e a um saco (do qual os alunos iam retirar as bandeiras), com o objetivo de compreenderem o que é um acontecimento certo, um acontecimento impossível, um acontecimento possível e um acontecimento provável.

Por último, estive presente na reunião de Supervisão, com as restantes colegas, as Professoras de Prática Pedagógica e as respetivas Professoras titulares das turmas onde houve aulas assistidas.

Terça-feira, 5 de junho de 2012

Na presente manhã, fomos para a sala do 3.º ano A, pois estavam a decorrer testes intermédios da Área Curricular de Matemática na sala do 2.º ano.

Na primeira parte da manhã, a Professora colocou no quadro interativo algumas operações. Solicitou aos alunos que as passassem para o caderno e as realizassem. Foi-nos pedido que ajudássemos os alunos com dificuldades. Antes do recreio, a Professora pediu aos alunos que se sentassem confortavelmente e começou por contar uma história, intitulada “Tempos difíceis para a monarquia: o problema da sucessão”, que falava sobre a matéria lecionada na Área Curricular de Estudo do Meio (História de Portugal).

Após o recreio, voltámos para a sala do 2.º ano B, onde a Professora solicitou aos alunos que escrevessem o sumário. Deu-lhes a oportunidade de, no restante tempo antes do almoço, fazerem um desenho sobre a Área Curricular da Matemática.

Fundamentação Teórica

Não tive a oportunidade de estar presente na sala do 2.º ano, pois estavam a decorrer **os testes intermédios**. Estes testes, que são realizados por todos os alunos do ensino público e privado neste dia, servem como instrumentos de avaliação e são disponibilizados pelo GAVE. Têm como principais finalidades:

[...] permitir a cada professor aferir o desempenho dos seus alunos por referência a padrões de âmbito nacional, ajudar os alunos a uma melhor consciencialização da

progressão da sua aprendizagem e, complementarmente, contribuir para a sua progressiva familiarização com instrumentos de avaliação externa.¹

É de referir que este foi o primeiro ano em que as turmas do 2.º ano realizaram este tipo de teste.

Sexta-feira, 8 de junho de 2012

Foi-nos solicitado que auxiliássemos a Professora na correção de alguns testes de preparação dos testes intermédios, da Área Curricular da Matemática e da Área Curricular de Língua Portuguesa.

Ao regressarmos do recreio, os alunos estiveram na sala a trabalhar a Área Curricular da Matemática, executando, mais uma vez, alguns exercícios de avaliação sobre operações de adição, subtração, multiplicação e divisão.

Fundamentação Teórica

É importante que um professor, por vezes, opte por deixar que os alunos tentem **elaborar os exercícios**, de modo **individual e autónomo**. Segundo Freire (2001) é necessário:

[...] insistir: este saber necessário ao professor – que ensinar não é transferir conhecimento – não apenas precisa de ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser – ontológico, político, ético, epistemológico, pedagógico, mas também precisa de ser constantemente testemunhado e vivido. (p. 52)

Considero que é importante que os alunos realizem sozinhos exercícios continuamente, para que, em momentos de avaliação, tal como o deste dia, o façam corretamente.

Segunda-feira, 11 de junho de 2012

A Professora começou por solicitar a uma aluna que colocasse a bola da cor correspondente ao comportamento (Muito Bom, Bom, Suficiente e Mau) de todos os colegas, referente ao dia anterior.

¹ In <http://www.gave.min-edu.pt/np3/430.html>

De seguida, a Professora distribuiu uma folha para que os alunos abrissem a lição e escrevessem o sumário da Área Curricular de Língua Portuguesa. Nesta Área, a Professora decidiu realizar a avaliação da leitura de um texto poético, intitulado “Canção da Andorinha”. Com base neste texto, realizou, oralmente, algumas perguntas de interpretação e de análise gramatical, passando, depois, para algumas questões por escrito de Conhecimento Explícito da Língua. Antes do intervalo, ainda foi solicitado aos alunos que realizassem um exercício ortográfico, que consistia no preenchimento de espaços lacunares da letra da “Canção da Andorinha”.

Após voltarem do recreio, a Professora distribuiu uma folha pautada para que os alunos realizassem alguns exercícios da Área Curricular de Matemática, sobre operações, leitura de números e geometria (diâmetro, raio, corda e ângulos).

Fundamentação Teórica/ Inferências

Nesta manhã foi muito agradável observar a ligação da escrita aos recursos audiovisuais, isto é, a realização de um **ditado musical**. Tal como declaram Condemarín e Chadwick (1986, p. 166), a convivência das crianças com o rádio e a televisão pode ser “uma rica fonte de motivação para escrever. Por exemplo: letras de músicas conhecidas, anúncios publicitários, marcas de automóveis, padrões de transmissões esportivas”. Da mesma forma, a Professora ao solicitar que os alunos completem os espaços lacunares com as palavras corretas da música que estão a escutar, está a realizar um exercício ortográfico de uma forma interessante, motivadora e da qual os alunos gostam, mostrando-se contentes ao realizá-lo.

Terça-feira, 12 de junho de 2012

A Professora solicitou aos alunos que abrissem o manual de Língua Portuguesa. Realizou a leitura modelo do texto “A avó Agurela”, colocou algumas questões de interpretação sobre o texto, fez a análise gramatical de algumas palavras e um exercício ortográfico.

Depois do recreio, com o material Cuisenaire, a Professora abordou o perímetro, a área e o volume e os alunos construíram um gráfico de barras com este material.

Fundamentação Teórica

Com o material **Cuisenaire** podemos explorar **perímetros, áreas e volumes**. O perímetro, segundo Grosso (2004, p. 130), é “a soma dos comprimentos de todos os lados” de um polígono. Com o material Cuisenaire, de acordo com Caldeira (2009, p. 161), os alunos terão de medir com “a peça padrão (1cm de aresta)”, para conseguirem “calcular o perímetro de diferentes figuras geométricas”.

A área, tal como afirma Palhares (2004, p. 388), pode ser obtida “ao medirmos a porção de plano que uma dada figura plana ocupa”. Caldeira (2009, p. 163) diz-nos também que, para descobrirem a área de uma dada figura geométrica, os alunos devem saber que a face de uma peça branca “representa um quadrado cujos lados medem 1cm”; ainda assim, no início, aconselha a mesma autora, os alunos devem “contar com as peças brancas as faces das diferentes figuras”.

O volume de uma figura tridimensional é definido por Palhares (2004, p. 397) como “a quantidade de espaço que ela ocupa”. Para medir o volume de uma figura tridimensional, diz-nos Caldeira (2009, p. 167) que “temos de escolher uma unidade de volume e calcular quantas vezes a unidade ‘cabe’ na figura”. Com o material Cuisenaire, os alunos têm de pensar quantas vezes cabe a peça branca na construção que fizeram.

Sexta-feira, 15 de junho de 2012

Os alunos começaram por realizar a ficha de avaliação sumativa de Língua Portuguesa. De seguida, realizaram uma proposta de trabalho da Área Curricular de Matemática, com exercícios de sequência, simetria, situações problemáticas, contagem de figuras geométricas e combinações. A seguir ao recreio, a professora lembrou a leitura de números, através de pistas.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Foi relevante a aplicação de exercícios de **sequência**, simetria, situações problemáticas, contagem de figuras geométricas e combinações. Segundo o *Programa de Matemática do Ensino Básico* (Ministério da Educação, 2007, p. 14), “Os alunos devem procurar regularidades em sequências de números finitas ou infinitas” e podem

também “observar padrões de pontos e representá-los tanto geométrica como numericamente, fazendo conexões entre a geometria e a aritmética”; este trabalho com regularidades, neste caso, sequências “ajuda a desenvolver a capacidade de abstracção e contribui para o desenvolvimento do pensamento algébrico”.

Tal como é citado no mesmo *Programa* (Ministério da Educação, 2007, p. 17), as sequências fazem parte do tópico das regularidades e tem como objetivo específico “elaborar sequências de números [...] e investigar regularidades em sequências e em tabelas de números”.

Segunda-feira, 18 de junho de 2012

A Professora realizou revisões e esclarecimento de dúvidas sobre a matéria da Área Curricular de Estudo do Meio. De seguida, fez a cada aluno a chamada da tabuada. Os alunos, antes do recreio, realizaram ainda uma proposta de trabalho com exercícios de geometria.

Ao regressarem do recreio, os alunos realizaram um ditado musical da música “Eu sei”, de Sara Tavares. Para terminar a manhã, os alunos realizaram um desenho sobre uma parte de um dos contos tradicionais que já tinham ouvido, para completarem o projeto da Área de Projeto.

Fundamentação Teórica/ Inferências

É de salientar o trabalho que os alunos realizaram na Área de Projeto, pois, deste modo, a Professora conseguiu estimular a **criatividade** dos alunos, interligando o conhecimento e gosto sobre contos tradicionais como uma atividade lúdica. Ao permitir a pintura livre, a Professora pretendeu encorajar a criatividade.

Está confirmada por vários investigadores a grande relevância das operações cognitivas no processo criativo, ou, dito de outro modo, como o estímulo de criatividade conduz ao bom nível de desenvolvimento intelectual e à possibilidade de usar estratégias de pensamento que rompem com esquemas rotineiros. Segundo Amabile (1996, p. 22), “a semente da criatividade já se encontra na criança: o desejo e o impulso de explorar, de descobrir coisas, de tentar, de experimentar [...]. Enquanto crescem as crianças vão construindo universos inteiros de realidade nas suas brincadeiras”.

Terça-feira, 19 de junho de 2012

Os alunos realizaram a ficha de avaliação sumativa da Área Curricular de Estudo do Meio. De seguida, realizaram uma proposta de trabalho da Área Curricular de Matemática, sobre numeração romana, frações, divisões, perímetros, áreas e representação de determinado número, pintando as peças de Calculadores Multibásicos com as respetivas cores.

Depois do intervalo, os alunos fizeram a correção da ficha sumativa de Língua Portuguesa. Terminada a correção, realizaram um exercício ortográfico de um texto escolhido pela Professora. Nos últimos minutos de aula, concluíram os desenhos da Área Projeto.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Durante a realização dos exercícios de Matemática, alguns alunos revelaram algumas dúvidas e a Professora pediu que os alunos prestassem atenção ao esquema que ia realizar, alusivo às fracções, para, posteriormente, passarem para a folha.

Pacheco (1995) enfatiza que o **quadro** é “um recurso presente na sala, [que] permite que os professores [...] o utilizem frequentemente com o intuito de sistematizar a informação veiculada na aula para que os alunos a passem para o caderno” (p. 184). Segundo o mesmo autor, o quadro é considerado um recurso fundamental, e é abundantemente explorado pelos Professores, “não só pelo seu valor didático” (p. 191), mas também pelas condições existentes, sendo reconhecido por todos que permite uma “maior participação” (p. 191) dos alunos, inclusive, tornando-os mais comunicativos.

No caso de hoje, a Professora escolheu aleatoriamente alguns alunos para virem resolver os exercícios ao quadro.

Sexta-feira, 22 de junho de 2012

Este dia foi dedicado às Provas Práticas de Avaliação da Capacidade Profissional dos alunos estagiários da ESE João de Deus que terminaram neste ano letivo o seu curso.

As minhas colegas de estágio e eu começámos por ajudar uma colega a colocar os materiais necessários para a concretização do Jogo, nos locais e disposição correta.

Por este motivo, não presenciamos nenhuma das provas que decorreram das 9h30m às 10h45m, pois não pudemos entrar a meio da prova.

De seguida, fui assistir à prova de uma colega. Esta começou pela Área Curricular de Português, na qual realizou a leitura e interpretação de um excerto de *O principezinho de Antoine de Saint-Exupéry*. Na Área Curricular de Estudo do Meio, lecionou as partes constituintes do olho humano, realizando a legendagem da imagem de um olho humano e as funções de cada parte constituinte. Na Área Curricular de Matemática, abordou o tema de frequência relativa. Por último, o jogo que fez com os alunos consistiu em dividir a turma em quatro grupos e combinar toques relacionados com o corpo (tais como: um toque no ombro direito era para dar um passo para a direita, mão nas costas era para andar em frente, um toque na cabeça era para parar).

No fim da manhã, assisti à reunião de apreciação das provas realizadas. Foram referidos os aspetos positivos e negativos e foi anunciada a respetiva nota da Prova.

Fundamentação Teórica/ Inferências

A tipologia textual que os alunos trabalharam nesta aula foi o **texto narrativo**. Grasser, Golding e Long (citados por Sim-Sim, 2007, p. 37) definem texto narrativo como “uma descrição de eventos, baseados em experiências ocorridas ou ficcionadas de eventos, baseados por quem escreve ou conta e descritos de acordo com uma organização”.

Na minha opinião, teria sido mais produtiva a aula se a minha colega tivesse optado por um **texto informativo**. Os textos informativos são “textos não ficcionais que descrevem, explicam e transmitem informação factual ou opiniões sobre um determinado assunto” (Sim-Sim, 2007, p. 24). Assim, teria sido mais fácil passar da Área Curricular de Português para a Área Curricular de Estudo do Meio, visto alguma da informação sobre o olho humana já estar no texto lido e interpretado.

1.7. Turma A do 3.º ano

Esta secção respeita ao momento de estágio efetuado no período de 24 de setembro a 16 de novembro de 2012, na escola privada da zona de Lisboa. Este momento de estágio decorreu na sala da Turma A do 3.ºano.

1.7.1. Caracterização da turma

O grupo é constituído por 22 alunos, sendo dez do género masculino e doze do género feminino. Todos os alunos têm oito anos, até ao dia 31 de dezembro de 2012.

1.7.2. Caracterização do espaço

A sala desta turma é bastante luminosa e possui duas portas de acesso: uma que dá passagem à sala dos computadores e outra que faz a passagem para o corredor. Possui numa das paredes um quadro interativo, noutra parede um quadro de ardósia e placares de cortiça, para afixar os trabalhos realizados pelos alunos (Figura 11). Tem uma parede com alguns armários, onde os alunos guardam os seus dossiês e o material para as aulas de Expressão Plástica.

Os alunos estão sentados em três filas. Nas duas filas das pontas os alunos sentam-se em grupos de dois, na fila do meio, estão sentados individualmente, mas sempre virados para o quadro interativo e para a secretária da Professora.

Segundo informação da Professora titular da turma, nos anos anteriores, havia alguns conflitos entre alunos.



Figura 11 – Sala da Turma A do 3.º ano

1.7.3. Horário

O horário que passo a apresentar (Quadro 8) é da Turma A do 3.º ano, que contém as diversas áreas curriculares que são tratadas ao longo das manhãs em que estou presente.

Quadro 8 – Horário da Turma A do 3.º ano

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Sexta-feira
9:00/11:00	Língua Portuguesa/ Estudo Acompanhado	Matemática/ Estudo Acompanhado	Língua Portuguesa
11:00/11:20	Recreio		
11:20/13:00	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática

1.7.4. Relatos Diários

Segunda-feira, 24 de setembro de 2012

Durante esta tarde, realizou-se a reunião de Estágio Profissional, na ESE João de Deus, para organizar os grupos de estágio e para indicar os locais de estágio e as valências junto das quais irá ser feita a prática pedagógica (e a respetiva ordem), neste 3.º semestre de estágio.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Tal como afirma Vasconcelos (2009, p. 38), os **encontros entre Supervisores e Estagiários** são determinantes, pois tornam-se fundamentais para orientar a prática pedagógica, já que ocorrem “entre uma pessoa que já está há alguns anos na profissão com outra que está a começá-la”; assim, são dadas a cada aluno-estagiário as “condições para que se possa criar todas as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Considerarei relevantes o encontros com as Supervisoras de Estágio Profissional, havidos ao longo do Estágio Profissional, pois estes serviram para que nós, alunos estagiários, fossemos orientados para onde íamos, soubéssemos com que crianças e de que idades/salas estaríamos durante o período de tempo de estágio, qual o Regulamento a cumprir, sobretudo que tipos de atividades iríamos realizar.

Terça-feira, 25 de setembro de 2012

Neste primeiro dia de estágio, na sala do 3.º A, fomos apresentadas aos alunos e vice-versa.

A Professora realizou uma proposta de trabalho da Área Curricular de Língua Portuguesa, sobre os verbos no modo indicativo. Realizou a leitura do conto “O burro e o leão”, conto este que tinha como objetivo mostrar aos alunos que devemos usar as coisas com inteligência e não com força.

Depois do intervalo, os alunos realizaram uma ficha de avaliação diagnóstica com algumas operações de adição, subtração, multiplicação e divisão. Estes exercícios foram propostos com o objetivo de a Professora conseguir compreender as reais dificuldades dos alunos, daí não termos auxiliado os alunos. Para os alunos que terminaram primeiramente, a Professora distribuiu algumas situações problemáticas, designadas por desafios.

Fundamentação Teórica

Nesta manhã, como referido, os alunos realizaram várias operações matemáticas para efeitos de **avaliação diagnóstica**. O tipo de avaliação aplicada pela Professora tem por função “verificar se o aluno tem posse de certas aprendizagens anteriores que servem de base à unidade que se vai iniciar” (Ribeiro, 1997, p. 79).

A avaliação diagnóstica, de acordo com Ribeiro (1997, p. 79), pretende “averiguar a posição do aluno face a novas aprendizagens que lhe vão ser propostas e a aprendizagens anteriores que servem de base àquelas, no sentido de obviar as dificuldades futuras e, em certos casos, de resolver situações presentes”. Posso assim concluir que a avaliação diagnóstica pretende dar em *feedback* ao professor do nível em que o aluno se insere, para verificar se pode avançar com conteúdos novos ou se tem de rever alguns que não tenham sido adquiridos, ou, até mesmo, como deve adaptar alguns exercícios para alguns alunos.

Sexta-feira, 28 de setembro de 2012

Na presente manhã, a Professora realizou a leitura modelo de um texto do manual (“Joãozinho e a menina do álbum”) e solicitou aos alunos a leitura de algumas partes do texto. Durante a interpretação do texto, os alunos colocaram algumas dúvidas em relação ao significado de palavras, que a Professora lhes pediu que procurassem no dicionário. A Professora voltou a ler o texto, mas trocando algumas palavras, quando

assim o fazia, os alunos que encontravam o erro colocavam o braço no ar e diziam as palavras corretas. Por fim, elaboraram uma proposta de trabalho de Conhecimento Explícito da Língua.

Após o recreio, a Professora lecionou a aula de música, pois está a realizar um projeto que consiste em os alunos ouvirem diferentes tipos de música e cada um deles escrever o que sente ao ouvi-la e, posteriormente, fazer o desenho desses sentimentos. No presente dia, ouviram *A primavera*, de Vivaldi.

Na última parte da aula, na Área Curricular de Estudo do Meio, a Professora abordou o conteúdo do sistema digestivo. Os alunos realizaram uma proposta de trabalho com um texto lacunar e com a legendagem do sistema digestivo. Por fim, como modo de consolidação, visualizaram um vídeo com imagens reais sobre este tema.

Fundamentação Teórica

Penso ser relevante referir a utilização de um **vídeo** com imagens reais sobre o sistema digestivo, **como forma de consolidação** das matérias abordadas. Ribeiro e Ribeiro (1990, p. 441) referem que “as estratégias e actividades de conclusão, visam a consolidação e revisão do aprendido”, ajudando assim a uma melhor compreensão do que foi abordado. O facto de as imagens do vídeo serem reais, auxilia na compreensão de como é na verdade constituído o nosso corpo, não passando apenas pelas ilustrações banais.

Segunda-feira, 01 de outubro de 2012

A Professora iniciou a presente manhã, com a correção do trabalho de casa, que consistia numa proposta de trabalho da Área Curricular de Língua Portuguesa. Distribuiu uma prova de aferição desta Área, para que os alunos simulassem a sua execução, mas com as regras de uma prova de aferição.

Depois do recreio, os alunos realizaram uma proposta de trabalho da Área Curricular de Matemática, sobre ângulos e o uso do transferidor. Como consolidação, representaram diferentes ângulos no Geoplano, fazendo em seguida um exercício de localização espacial.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Penso ser importante referir o uso do material **Geoplano** como modo de consolidação e de concretização do tema ângulos. O Geoplano é um “recurso manipulativo, para observação e análise de figuras geométricas” (Caldeira, 2009, p. 409), sendo composto por uma base onde se encontram saliências, às quais denominamos de pregos, e que se encontram sempre à mesma distância uns dos outros, onde se seguram os elásticos de diversas cores, manipulados pelos alunos.

Este material tem diversos tipos de interesse pedagógico, tais como os que Caldeira (2009, p. 412) aponta: “estimular a construção de um mesmo tipo de figura, variando a sua disposição no espaço; e com diferentes ângulos; [...] construção de ângulos com diferentes medidas e sua classificação quanto à amplitude; [...]”.

No decorrer desta aula, a Professora não variou a disposição das figuras mas poderia tê-lo feito, desenvolvendo, assim, mais capacidades nos alunos.

Terça-feira, 02 de outubro de 2012

Os primeiros 15 minutos de aula estiveram a meu cargo, com a apresentação, em PowerPoint e através de folhetos fornecidos pela Câmara Municipal de Lisboa, do Castelo de São Jorge.

De seguida, a Professora realizou oralmente a correção da prova de aferição feita no dia anterior, dando aos alunos a responsabilidade de fazer a sua autocorreção com um lápis de cor.

Após o recreio, a Professora distribuiu uma proposta de trabalho da Área Curricular de Matemática, que continha exercícios de divisão e multiplicação por 10, 100 e 1000.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Nesta turma foi nos proposto que apresentássemos aos alunos algo característico da cidade de Lisboa, pois “Conhecer Lisboa” é o tema da Área de Projeto das duas turmas do 3.º ano. Essa foi a razão pela qual lhes apresentei o Castelo de São Jorge.

A disciplina de **Área de Projeto** está incluída nas Áreas não disciplinares do 1.º Ciclo, juntamente com o Estudo Acompanhado e a Educação para a Cidadania. De acordo com o referido no anexo I do Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, estas Áreas devem ser desenvolvidas em “articulação entre si e com as áreas disciplinares, incluindo uma componente de trabalho dos alunos com as tecnologias de informação e da comunicação, e constar explicitamente no plano de turma”.

Segunda-feira, 08 de outubro de 2012

Na presente manhã, a minha colega A. deu a sua aula programada. Iniciou a aula relembrando as regras de comportamento e explicou como iria funcionar a estratégia de comportamento ao longo da manhã.

Na Área Curricular de Português, a A. distribuiu uma proposta de trabalho por cada aluno e, de seguida, passou a fazer a leitura modelo do texto, solicitou a alguns alunos que lessem um parágrafo do texto, realizou questões de interpretação orais e, por último, orientou os alunos para um exercício de Conhecimento Explícito da Língua para, posteriormente, conseguir abordar o tema dos adjetivos no grau superlativo relativo.

Na Área Curricular de Matemática, a minha colega distribuiu duas tabletes de chocolate, feitas em cartão, para lecionar o conteúdo frações. Este conteúdo também foi abordado com o auxílio de um *PowerPoint*, onde definiu fração, recordou os termos da fração e o respetivo significado. No decorrer da apresentação do *PowerPoint*, a A. foi solicitando que os alunos dividissem as tabletes em diversas partes. Para finalizar esta Área, a A. realizou um jogo, que consistia em cada grupo de alunos realizar um exercício, sobre frações, e o mais rápido carregar numa campanha.

Após o recreio, na Área Curricular de Estudo do Meio, a A. apresentou as diferenças do sistema respiratório entre os mamíferos e os peixes. Para abordar este tema, a A. utilizou um *PowerPoint* que continha as diferenças entre a classe dos mamíferos e a classe dos peixes. Posteriormente, apresentou uma imagem do sistema respiratório de cada classe. Por fim, colocou em cada mesa (onde os alunos estavam sentados em grupo) um carapau e as brânquias de um peixe para que os alunos pudessem tocar e perceber, no concreto, o sistema respiratório dos peixes.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Na Área Curricular de Estudo do Meio, foi importante a A. ter levado o carapau e o respetivo órgão respiratório (brânquias) e ter deixado os alunos mexer nos mesmos. A experiência proporcionada aos alunos foi um acréscimo no interesse da aula. A minha colega permitiu uma vivência que não é habitual aos alunos desta turma, a **experiência com um órgão de um peixe e o próprio peixe**, que puderam assim manipulá-lo e observá-lo.

Tudo o que é desconhecido cria no ser humano uma grande curiosidade. Marpeau (2002, p. 83) diz-nos que “a relação com o desconhecido vincula-se à noção de criatividade, compreendida, nesse caso, como a capacidade que um sujeito tem de absorver” os novos elementos de conhecimento e ação, os quais lhe permitirão assumir uma posição e o conhecimento numa nova situação.

Terça-feira, 09 de outubro de 2012

A Professora começou por conversar um pouco com os alunos sobre o formigueiro que estão a construir na sala de aula. Falou também sobre a importância de fazerem os trabalhos de casa, mesmo que sejam realizados com a ajuda de algum familiar, pois, segundo a Professora, esta também é uma forma muito interessante de fazer trabalhos de casa, visto que é um momento de interação dos alunos com os pais.

De seguida, a Professora realizou a leitura modelo de um texto do manual, “A Lenda dos Hamsters”, do qual todos os alunos leram um período. Realizaram ainda um exercício ortográfico a partir do texto, fazendo posteriormente a autocorreção.

Após o recreio, os alunos resolveram exercícios de aplicação sobre frações.

Fundamentação Teórica/ Inferências

O reforço dado pela Professora à **colaboração dos pais** na realização dos **trabalhos de casa** dos seus filhos é para mim muito importante. Muitas vezes, essa é a única forma de os pais se ligarem à vida dos filhos, de conviverem com eles ou até mesmo o único momento que os pais passam com os filhos ao longo de um dia.

Segundo Arends (1999, p. 92), o professor deve advertir os pais “acerca do nível de envolvimento que deles é esperado”. Tal como sucede com a Professora desta turma,

qualquer outro docente espera que os pais “ajudem os seus filhos com respostas às questões difíceis ou simplesmente que proporcionem uma atmosfera calma para que os estudantes possam fazer os seus trabalhos de casa” e se sintam acompanhados.

Reis (2008, p. 36) afirma que “não é possível uma Educação adequada e completa sem a existência da Família”, mostrando que para que os alunos tenham uma educação completa é necessário um trabalho ao nível do Professor e dos pais.

Sexta-feira, 12 de outubro de 2012

A minha colega P. realizou a apresentação, através de *PowerPoint*, de Belém, tema incluído na Área de Projeto.

Posteriormente, a Professora distribuiu uma folha do dia anterior para que os alunos completassem os sumários. De seguida, os alunos realizaram uma atividade de expressão escrita, que consistia em os alunos inventarem quatro quadras que utilizassem a primeira frase do poema abordado no dia anterior, de Luísa Ducla Soares, intitulado “Os números do menino mau”.

Após o recreio, a Professora abordou a Área Curricular de Matemática com o material estruturado Calculadores Multibásicos, com o qual realizou situações problemáticas e leitura de números das operações.

Fundamentação Teórica

Nesta manhã foi muito agradável tomar conhecimento da atividade realizada na Área Curricular de Português, relacionada com **poesia**.

É fundamental ler poesia na escola, pois, tal como Agüera (2008,) refere, “os pequenos poemas, as canções, as lengalengas, etc. têm, pois, um enorme valor significativo” (p. 23). Segundo a mesma autora, “amar a poesia, lê-la, escrevê-la – quando chegar o momento – é um repto que todo o educador deve lançar a si próprio” (p. 32).

De acordo com Bastos (1999), a poesia é uma das formas de expressão que, “de uma maneira mais produtiva e criativa, proporcionaria à criança a ocasião de brincar com a linguagem, com as palavras que lhe pertencem e que pouco a pouco vai dominando” (p. 157). Para a mesma autora, existem diversas “estratégias e actividades

variadas” (p. 182) que se podem realizar com a finalidade de estimular a sensibilidade da criança pela poesia. É fundamental que no 1.º Ciclo se promovam situações que “estimulem o prazer de manipular os sons, o que permitirá, por exemplo, conduzir o aluno à criação dos seus próprios textos, através de diferentes jogos poéticos” (p. 182).

O tipo de atividade realizada nesta manhã também é defendido nas *Metas Curriculares de Português* (Buescu, Morais, Rocha e Magalhães, 2012, p. 25), promulgadas em 2012, pelo Despacho normativo n.º 10874/2012, de 10 de agosto. Assim, no domínio da Educação Literária – um domínio novo criado nestas *Metas*, para o 3.º ano, é referido como objetivo “Dizer e escrever, em termos pessoais e criativos”, sendo que um dos descritores de desempenho explícito é o de que os alunos deverão “escrever pequenos poemas, recorrendo a poemas modelo”, tal como aconteceu na atividade de escrita realizada.

Segunda-feira, 15 de outubro de 2012

A presente manhã esteve a cargo da minha colega P., a qual apresentou a sua aula programada. Antes de abordar qualquer conteúdo, a P. lembrou as regras de comportamento dentro da sala de aula, mas não utilizou nenhuma estratégia de comportamento.

Na Área Curricular de Português, a minha colega abordou o conteúdo onomatopeias. Como os alunos não conheciam o significado da palavra, a minha colega solicitou que todos recorressem ao dicionário. Com o auxílio de um *PowerPoint*, a P. apresentou os sons de animais, objetos, pessoas e elementos da natureza, e solicitou aos alunos que os identificassem e qual a onomatopeia que os caracteriza. Como forma de consolidação deste tema, distribuiu e leu com os alunos uma ficha informativa sobre o tema falado. Pediu a um aluno que dissesse por palavras suas o que tinha entendido por onomatopeia.

Na Área Curricular de Matemática, a P. abordou o conteúdo sistema métrico. Pediu aos alunos que lhe dissessem palavras que estivessem relacionadas com sistema métrico. Falou ainda sobre a utilidade do metro e do palmo. Fez ainda a medição da mesa dos alunos com palmos e depois com um metro, para que pudessem comparar os dois instrumentos e, com uma régua, mediu a lombada de um livro. Após estas actividades, introduziu os múltiplos e submúltiplos da unidade de medida de

comportamento (metro). Depois do recreio, a minha colega distribuiu uma ficha informativa sobre o tema falado na Área Curricular de Matemática e realizou a leitura da mesma.

Para abordar a Área Curricular de Estudo do Meio, levou os alunos para o recreio e sentou-os em forma de semicírculo. Falou dos malefícios do tabaco e das drogas, conversando com os alunos sobre este tema, e tendo por base as suas vivências, os seus conhecimentos e as suas dúvidas. De seguida, distribuiu o protocolo da experiência que realizou com alunos, que consistia na representação dos pulmões (algodão), o corpo humano (garrafão de água), diafragma (a água dentro do garrafão), a boca (a mangueira) e o efeito do tabaco. Ou seja, à medida que a água existente dentro do garrafão saía, o cigarro era consumido e o algodão passava a ficar amarelecido. Dentro do garrafão passava a ficar muito fumo em vez de água. Após a observação da experiência a P. retirou algumas conclusões com os alunos.

Na parte final da aula, a Professora ainda realizou a ‘corrida’ da tabuada, que consiste em cada aluno colocar o resultado de diversas tabuadas propostas num blog (criado pela Professora e pelos alunos), no tempo máximo de seis minutos.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Da aula da minha colega P. saliento a abordagem feita na Área Curricular de Estudo do Meio: preparar e informar os alunos sobre o **malefício do tabaco e das drogas**.

De acordo com a Comissão Nacional de Luta Contra a SIDA (2002, p. 81), é fundamental que seja feita uma abordagem a este tema, visto que, cada criança, na sua família, está sujeita a vivenciar “uma série de situações que despertam a sua curiosidade relativamente a certas substâncias: é a bebida para comemorar, o tabaco para relaxar, etc.”, pois, embora estas substâncias sejam lícitas, socialmente permitidas e estimuladas, poderão ser entendidas como drogas.

A minha colega, ao realizar a experiência que está relacionada com o ato de fumar, explicou que o fumo do cigarro contém “muitas substâncias nocivas para a saúde” (Comissão Nacional de Luta Contra a SIDA, 2002, p. 82) e depressa os alunos se aperceberam que este provoca “malefícios ao nível do sistema respiratório e cardiovascular”. Através destas abordagens, como se avisa no documento citado, é

possível que as crianças desempenhem “um papel de sensibilização junto dos familiares fumadores” (p. 82).

Terça-feira, 16 de outubro de 2012

A Professora atribuiu a responsabilidade de os alunos marcarem as datas dos testes.

Na Área Curricular de Língua Portuguesa, a Professora realizou a leitura modelo do texto “Os Romanos”, pôs os alunos a ler, em voz alta, uma parte do texto e ainda realizou algumas questões de interpretação. Por último, os alunos realizaram alguns exercícios gramaticais sobre a função sintática, e um exercício ortográfico do texto lido anteriormente.

A seguir ao recreio, a Professora propôs alguns exercícios de aplicação sobre as medidas de comprimento.

Sexta-feira, 19 de outubro de 2012

Os primeiros 15 minutos desta manhã estiveram ao cuidado da minha colega S., que apresentou um *PowerPoint* sobre a gastronomia de Lisboa, intitulado “Lisboa à prova”. Esta apresentação está incluída na proposta que nos foi feita de participar na Área Projeto da turma.

Em seguida, a Professora, através de uma proposta de trabalho, fez algumas revisões para o teste de Português, principalmente sobre exercícios gramaticais.

Na Área de Matemática, a Professora, através do material estruturado Cuisenaire, definiu o conceito de perímetro e propôs aos alunos exercícios de cálculo sobre o perímetro de diversas figuras geométricas. Nestes exercícios, os alunos tinham que contornar as peças que constituíam a figura geométrica, numa folha, e calcular ao lado o seu perímetro.

Fundamentação Teórica/ Inferências

As **revisões** são uma ajuda valiosíssima para os alunos, pois, para além de estes poderem retirar dúvidas, conseguem averiguar os seus conhecimentos e entender melhor

a matéria que é necessário estudar. Muitas vezes, tal como afirma Meirieu (1998, p. 81), toda a matéria para recordar parece “uma massa imensa e impenetrável”, de tal forma que os alunos não sabem “por onde começar nem qual o caminho a seguir”, tendo a “sensação paradoxal de saber tudo e de não saber nada”.

Os alunos reagiram de diferentes formas a esta prática: os que já tinham estudado ficaram contentes por saberem os conteúdos ou, então, tiraram algumas das dúvidas com que tinham ficado, demonstrando sempre contentamento por perceberem a matéria. Por outro lado, os que ainda não tinham estudado ficaram um pouco descontentes e desinteressados por não conseguirem realizar os exercícios.

Segunda-feira, 22 de outubro de 2012

Nesta manhã, a Professora não esteve presente, mas deixou propostas de trabalho para os alunos realizarem. Na Área Curricular de Língua Portuguesa, os alunos realizaram exercícios gramaticais e um exercício caligráfico; na Área Curricular de Matemática, fizeram as tabuadas e exercícios de cálculo mental e na Área Curricular de Estudo do Meio, concretizaram exercícios sobre a matéria dada, até à data, no livro de fichas que vem junto com o manual.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Durante a presente manhã, houve uma grande utilização do **manual escolar**, prática que não é muito comum nesta sala.

O manual escolar funciona como material de trabalho, tanto para Professores como para alunos. Segundo Pacheco (1995, p. 183), para os Professores, o manual serve “como guia e fonte de estudo” e para os alunos é “fonte de conhecimento e de selecção de actividades”.

Desta forma, é de salientar que o manual escolar pode e deve ser usado como uma ferramenta de apoio, mas a sua utilização deve ser intercalada com outras estratégias, de forma a que as atividades sejam diversificadas.

Terça-feira, 23 de outubro de 2012

Hoje apresentei a minha aula programada. Comecei por relembrar algumas regras de comportamento ao nível da sala de aula, e apresentei a estratégia de comportamento. Tinha levado 3 bonecos de ‘smile’ – um a sorrir, outro normal e outro triste; distribuí por cada mesa o primeiro. À medida que o comportamento não fosse o mais correto, retiraria esse boneco e poria outro, correspondente, na mesa.

Comecei por introduzir o tema das interjeições na Área Curricular de Português, com base num poema criado por mim, e terminei esta área com um exercício de consolidação que consistia em completar um texto lacunar com as interjeições corretas. Na Área Curricular de Estudo do Meio, falei sobre os cuidados a ter com o sistema circulatório, recorrendo à apresentação de algumas imagens num *PowerPoint* e ao diálogo com os alunos. Na Área Curricular de Matemática, distribuí uma proposta de trabalho com situações problemáticas, que envolviam o cálculo do perímetro de figuras geométricas, para os alunos resolverem.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Visto que a turma em questão tem alguns problemas de disciplina, senti necessidade de, no início da aula, relembrar algumas **regras de sala de aula**.

Para que as aulas sejam produtivas e se consiga atingir os objetivos planificados é útil que, como referem Carita e Fernandes (1997, p. 78), logo desde o início, “sejam estabelecidas as normas reguladoras da situação pedagógica”. Por norma, as regras apresentadas no início do ano são “frequentemente muito gerais, dependendo, para a sua interpretação, do ‘senso comum’, de maneira que nem todas as acções possíveis estão especificamente abrangidas por elas”.

Creio que a estratégia que segui resultou. Os alunos estavam atentos aos conteúdos que abordávamos e quase não tive que trocar os bonecos do smile do sorriso para a tristeza.

Sexta-feira, 26 de outubro de 2012

A Professora começou por solicitar aos alunos que terminassem os seus trabalhos de Banda Desenhada, para posteriormente construir um livro de turma.

De seguida, a minha colega A. deu a sua aula surpresa, a pedido de uma Professora da equipa de Supervisão do Estágio Profissional, sendo-lhe pedido que introduzisse o conceito de área, com o material Cuisenaire. Estivemos presentes na reunião para falar sobre as aulas surpresa dadas durante esta manhã.

Posteriormente, voltámos para a sala de aula, e a minha colega A. deu a conhecer aos alunos a história, o funcionamento e a estrutura dos elétricos que circulam em Lisboa, estando este momento ligado ao desafio da Área de Projeto.

Segunda-feira, 29 de outubro de 2012

Esta manhã estive a cargo da minha colega M.. A colega começou por falar sobre a Baixa de Lisboa, dando assim o seu contributo para a Área de Projeto.

Na Área Curricular de Estudo do Meio, a M. apelou aos sentimentos, lendo a história *Tanto, tanto!*. Em seguida, falou sobre os sentimentos, apelando à relação familiar e entre amigos, fazendo especial referência aos acontecimentos que se dão no recreio. Ainda no âmbito desta Área, falou com os alunos sobre o brinquedo querido de cada um deles.

Na Área Curricular de Português, a colega apresentou uma nova classe de palavras, as preposições, dizendo o que são e apresentando algumas. Para consolidar esta matéria, solicitou que os alunos, em grupo, completassem três frases ilustradas relacionadas com a história que ouviram anteriormente, através de etiquetas com preposições (que lhes distribuiu previamente num envelope) e, em seguida, inventassem uma frase ligada à história, na qual empregassem uma preposição, e a ilustrassem.

Na Área Curricular de Matemática, a M. abordou a noção de décima parte de um número, através de um *PowerPoint*.

Fundamentação Teórica/ Inferências

A minha colega M. alertou para os diferentes tipos de **sentimentos** que podemos ter e como devemos resolver algumas situações menos agradáveis que se podem passar ao longo do dia-a-dia. Considero que este tipo de tema é importante ser abordado com quaisquer crianças, mas principalmente nesta turma, que existem alguns conflitos.

Hohmann e Weikart (2009, p. 597) referem que as crianças são “sensíveis aos sentimentos, interesses e necessidades dos outros” conseguindo reconhecer as “emoções nas outras crianças”. A minha colega tentou que os alunos falassem sobre situações que acontecem entre eles, retirando sempre o melhor e a melhor forma de as resolver, apelando ao sentimento de interajuda e não à prática de *bulling*.

Terça-feira, 30 de outubro de 2012

Nesta manhã, a Turma A e a Turma B do 3.º ano fizeram uma visita de estudo ao Museu da Cidade, localizado no Campo Grande. Neste museu, puderam ouvir e observar artefactos desde os tempos da Pré-História até à data em que S. Vicente foi consagrado como Santo Protetor de Lisboa.

No final da visita de estudo, depois de os alunos perceberem o significado do símbolo presente na bandeira da cidade de Lisboa, dirigiram-se a um ateliê do Museu, onde pintaram a imagem da caravela, ao seu gosto, fizeram dois corvos através de dobragens de origami e colaram-nos nas extremidades da caravela pintada.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Um ponto bastante importante desta manhã foi a **sensibilização** das crianças face aos **museus**. Guedes e Moreno (2002, p. 11) alertam para que a sensibilização face aos museus é uma “experiência extremamente enriquecedora para os alunos” por distintos motivos: “aumenta o nível de aprofundamento da matéria escolar e da cultura geral, pelo conhecimento e experiência directa com temas e objectos relacionados com a matéria escolar e pela participação em diversas actividades práticas”.

Esta forma de aprendizagem, ou melhor, de aprofundamento de conteúdos, funciona “como meio de motivação, estímulo à imaginação e estabelece ligações emocionais com objectos ou ideias, consolidando conhecimentos” (Guedes e Moreno, 2002, p. 11).

Considerando que o projeto das duas turmas é “Conhecer Lisboa”, esta visita foi uma forma exemplar de aprofundar o conhecimento da cidade.

Sexta-feira, 2 de novembro de 2012

No presente dia algumas Professoras estiveram de *roulement*. Por esse motivo, as duas turmas do 3.º ano ficaram juntas na sala da Turma B, com a respectiva Professora titular, a jogar (uns, com os jogos que levaram de casa, outros, com jogos da própria escola). Depois do recreio, os alunos regressaram para a sala, voltando aos jogos.

Segunda-feira, 5 de novembro de 2012

Para iniciar a manhã, a minha colega F. conversou com os alunos sobre os Santos Populares, contribuindo para o projeto da Área de Projeto.

Em seguida, a Professora leu o livro *O gato e o escuro*, de Mia Couto, do qual, posteriormente, extraiu palavras inventadas pelo autor e solicitou aos alunos que as escrevessem numa folha e explicassem, por palavras suas, o que o autor queria transmitir com estas.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Para Magalhães (2008, p. 64), o professor tem de utilizar a leitura com diversas finalidades tais como: “prazer e divertimento, fonte de informação, de aprendizagem e enriquecimento da língua”. Como refere esta autora, é na literatura que “podemos encontrar a plenitude funcional da língua”, pelo que se torna fundamental o **uso de textos literários** para que o referido “enriquecimento da língua” seja atingido.

A atividade de leitura ministrada pela Professora nesta manhã teve como finalidade, para além do evidente deleite, dar a conhecer aos alunos uma das características da escrita personalizada do autor moçambicano Mia Couto – o uso de neologismos, os quais, sem dúvida alguma, contribuem para engrandecer a “capacidade linguística dos alunos” (Magalhães, 2008, p. 65).

Terça-feira, 6 de novembro de 2012

A minha colega S. deu a sua aula programada. Na Área Curricular de Português, abordou as características do texto dramático, lendo um texto aos alunos, e depois, pondo os alunos a lerem-no, em voz alta. Depois, a minha colega S. falou sobre algumas

das características do texto dramático, e estimulou os alunos a procurarem tais características no texto que tinham lido.

Na Área Curricular de Matemática, a S. falou sobre a moeda europeia – o Euro, e levou os alunos a simularem compras e vendas de produtos, com moedas e notas de plástico, de forma a que estes tivessem contacto com o dinheiro, e por sua vez, tivessem de realizar operações com o dinheiro.

Por último, na Área Curricular de Estudo do Meio, explorou o tema da reciclagem através de um *PowerPoint*.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Em meu entender, a Área que os alunos mais gostaram de abordar foi a de Português, visto nesta, terem falado sobre o **texto dramático**. Tal como afirma Sim-Sim (2007, p. 47) o trabalho feito com textos dramáticos é “um bom meio para cativar o interesse das crianças na prática de actividades de leitura oralizada”.

Nas *Metas Curriculares de Português* (Buescu et al., 2012, p. 25), encontramos, no domínio da Educação Literária, o objetivo “Dizer e escrever, em termos pessoais e criativos”, com um descritor que indica expressamente “Dramatizar textos (treino da voz, dos gestos, das pausas, da entoação)”, tal como foi realizado nesta manhã.

Sexta-feira, 9 de novembro de 2012

No início da manhã, os alunos dividiram-se em cinco grupos e resolveram sucessivos exercícios de lógica, utilizando fósforos.

Em seguida, ensaiaram a leitura das respetivas falas para a peça de Natal.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Considero os **exercícios de lógica** de extrema importância para os alunos, pois é uma forma de exercitar a lógica nos mesmos, e mostrar-lhe que as situações problemáticas podem ser resolvidas sem recorrer a operações e utilizando outro tipo de materiais, tais como os fósforos. Boavida, Paiva, Cebola, Vale e Pimentel (2008) mencionam que os problemas de lógica:

[...] podem ter mais do que um caminho para chegar à solução e mais do que uma resposta correta. Para os resolverem, os alunos têm de fazer explorações para descobrir regularidades e formular conjecturas, apelando, por isso, ao desenvolvimento do raciocínio, do espírito crítico e da capacidade de reflexão. (p.20)

Segunda-feira, 12 de novembro de 2012

A Professora realizou a leitura modelo do texto “Histórias Vividas”, do manual escolar, e, de seguida, fez a avaliação da leitura de todos os alunos. Depois, os alunos arrumaram alguns trabalhos no seu dossiê.

Por último, eu e as minhas colegas (A. e P.), com o material Cuisenaire, realizámos com os alunos exercícios de consolidação sobre o perímetro.

Fundamentação Teórica/ Inferências

No presente dia, os alunos estiveram a **arrumar os trabalhos** nos seus respetivos **dossiês**. Segundo Leite e Fernandes (2002, p. 61), os dossiês ou portefólios permitem “evidenciar as aprendizagens realizadas” e, “ainda, que os alunos se situem face a um percurso escolar e auto-regulem esse percurso”. Assim sendo, a utilização dos dossiês ou portefólios serve como “dispositivos de autoconstrução e de auto-regulação das aprendizagens”.

Esta prática de os alunos organizarem e arrumarem o seu próprio dossiê, torna-os mais responsáveis, autónomos e conscientes do seu desenvolvimento. Nota-se que as crianças desta turma estão completamente habituadas a esta rotina.

Terça-feira, 13 de novembro de 2012

A Professora propôs que eu e as minhas colegas de estágio (A., P., M., F. e S.) lêsemos aos alunos o livro intitulado de *O menino que não gostava de ler*, de Susanna Tamaro.

Depois de os alunos copiarem para as folhas os sumários de Língua Portuguesa, a Professora realizou um ditado mágico de frases. Através de frases que se relacionavam

com a história lida, a Professora fez uma primeira abordagem aos tipos de sujeito (simples ou composto), realizando também a análise sintática das frases abordadas.

Fundamentação Teórica/ Inferências

A **leitura de obras literárias na íntegra** (e não apenas de extratos) é mencionada num dos descritores de desempenho do Domínio da Educação Literária, nas *Metas Curriculares de Português* (Buescu et al., 2012, p. 11), desde o 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Tal como Bastos (1999, p. 134) refere, a leitura de obras completas deveria “ocorrer em todos os níveis de ensino”, tendo diferentes objetivos, ou seja, este tipo de leitura poderá prender-se simplesmente à “leitura de recreação” ou ligar-se a um “trabalho mais sistemático de análise do texto, de acordo, é evidente, com o nível de ensino”.

Creio que o facto de os exercícios gramaticais terem sido elaborados na sequência da leitura de uma obra completa despertou mais interesse nos alunos, que se mostraram mais recetivos e entusiasmados, pois esta prática sai da rotina de ler um texto curto e, logo de seguida, realizarem os exercícios sobre este.

Sexta-feira, 16 de novembro de 2012

A minha colega F. lecionou a sua aula programada. Começou por explicar a regra de comportamento a usar durante as suas aulas. De seguida realizou a leitura do texto “A máquina de fazer palavras”, pôs algumas questões de interpretação e fez com os alunos a análise gramatical. Trabalhou ainda, dentro da Área Curricular de Português, a expressão escrita criativa, que consistia em dois trabalhos. Num deles, os alunos tinham de desenhar na palavra o objeto que a palavra representava; no outro, tinham de criar um menu criativo, que não fosse banal.

Depois do recreio, a F. dirigiu os alunos para a sala e iniciou a aula da Área Curricular de Matemática, onde colocou situações problemáticas não rotineiras, com base num *PowerPoint*.

Por último, a minha colega falou sobre a poluição da água, mostrando aos alunos um *PowerPoint* e terminando com uma experiência para que os alunos percebessem melhor o que tinham falado.

Fundamentação Teórica/ Inferências

As **situações problemáticas não rotineiras** são importantes para os alunos, para que não pensem que todas as situações se resolvem exatamente da mesma forma. Deste modo, a minha colega teve o cuidado de escolher diversas situações problemáticas com modos de resolução diferentes.

Lopes et al. (1996) refere que as situações problemáticas exigem “uma selecção de problemas diferentes, em que possa ser utilizada a mesma estratégia, e situações em que o mesmo problema possa ser resolvido utilizando diferentes estratégias” (p. 19). Segundo estes autores, o Professor “actua como modelo”, logo, “deverá ‘pensar alto’, referindo-se a cada uma das etapas do processo, justificando as acções tomadas em cada uma delas”. Deverá ter também o cuidado de explicitar “as razões que o levaram a optar por uma determinada estratégia, ou seja, deverá mostrar aos alunos como geriu e/ou organizou os seus conhecimentos na resolução de um problema”.

1.8. Turma A do 4.º ano

Esta secção respeita ao momento de estágio efetuado no período de 19 de novembro de 2012 a 25 de janeiro de 2013, na escola privada da zona de Lisboa. Este momento de estágio decorreu na sala da Turma A do 4.º ano.

1.8.1. Caracterização da turma

A Turma é constituída por 21 alunos, sendo seis do género masculino e quinze do género feminino.

De acordo com informação oral da Professora titular, na turma, há um caso que requer especial atenção: uma criança diagnosticada com PHDA (Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção). A criança está ao abrigo do Decreto-Lei 3/2008, tem um PEI (Plano Educativo Individualizado), beneficia de apoio individual (com uma Professora de Apoio) e realiza trabalhos diferenciados do resto da Turma.

1.8.2. Caracterização do espaço

A sala do 4.º A é espaçosa e ampla. É muito iluminada devido às duas grandes janelas que possui no fundo da sala.

Algumas mesas dos alunos encontram-se dispostas em forma de “L” e outras em forma de “U”. Parte das carteiras apresentam-se viradas para o quadro interativo (Figura 12).

Nas paredes da sala, encontram-se quatro grandes placares, onde são afixados os trabalhos realizados nas Áreas de Matemática, Estudo do Meio (incluindo História de Portugal) e Português e ainda alguns conteúdos abordados ao longo do ano letivo. Nos cantos da sala, encontram-se armários, onde a Professora tem os diversos materiais, sendo que, por cima de um deles, se encontram os dossiês dos alunos.



Figura 12 – Sala da Turma A do 4.º ano

1.8.3. Horário

O horário que passo a apresentar (Quadro 9) é da Turma A do 4.º ano, que contém as diversas Áreas Curriculares que são tratadas ao longo das manhãs em que estou presente.

Quadro 9 - Horário da Turma A do 4.º ano

	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira
9:00 / 11:00	Matemática	Português	Matemática
11:00 / 11:20	Recreio		
11:20 / 12:10	Português	Matemática / Estudo Acompanhado	Português / Estudo Acompanhado
12:10 / 12:40	Clube de Ciências		
12:40 / 13:00			

1.8.4. Relatos Diários

Segunda-feira, 19 de novembro de 2012

Esta foi a primeira manhã com a Turma A do 4.º ano. Fomos a uma visita de estudo, ao Forte de São Bruno, situado em Caxias.

Fundamentação Teórica

É relevante referir a **visita de estudo** feita com os alunos. De acordo com Pessoa (citado por Almeida, 1998, p. 56), as “visitas de estudo são [...] apontadas como potenciadoras ao nível da aquisição de valores e atitudes a despertar nos alunos pelo que podem contribuir para criar o sentido de responsabilidade”. A visita de estudo, tal como refere Hodson (citado por Almeida, 1998, p. 43), pode ser considerada como uma “qualquer estratégia de aprendizagem que exija num aluno uma atitude activa em vez de passiva, levando a aprender melhor com a experiência”.

Quando os alunos realizam uma visita de estudo, esta deve ser encarada como um modo de aprendizagem “com objectivos de natureza claramente educacional com um papel, quer ao nível do desenvolvimento de capacidades, quer ao nível da aquisição de conteúdos” (Almeida, 1998, p. 53).

Terça-feira, 20 de novembro de 2012

Os alunos começaram por fazer a correção dos trabalhos de casa. A Professora explicou-nos como faz a marcação destes trabalhos: distribui uma folha com a calendarização semanal da correção e os alunos terão de ver que trabalhos têm de realizar para cada dia.

Na Área Curricular de Matemática, os alunos aprenderam a mediana e a moda, através de um *PowerPoint* e realizaram, em seguida, exercícios de aplicação. A Professora realizou a chamada da tabuada a todos os alunos.

Após o recreio, os alunos realizaram um exercício ortográfico musical e fizeram a leitura e interpretação do texto “O crime no expresso do tempo”, sobre o qual concretizaram exercícios de gramática.

Fundamentação Teórica/ Inferências

A forma como os alunos têm de confirmar quando têm de fazer os trabalhos de casa, ou quais são necessários estar prontos para que, no dia seguinte, possam ser corrigidos pela Professora, desenvolve a **responsabilidade** e o sentido de organização dos alunos.

Sendo a escola uma instituição participante na educação da criança, nela devem ser inculcados valores. A responsabilidade é um desses valores, pois, como afirma Cordeiro (2010, p. 216), é “um conjunto de capacidades”, que deverá ser desenvolvido nas crianças.

Para além desenvolver este tipo de valores é também crucial as atitudes/ capacidades do professor, pois somos o modelo para os alunos. Tal como referem Pais e Monteiro (1996, p. 23), se o professor for “organizado, ele passará a organização para os alunos, tal como a segurança se ele se mostrar seguro, ou a responsabilidade se se mostrar responsável”. Isso parece ser o que se passa nesta turma.

Sexta-feira, 23 de novembro de 2012

Os alunos começaram por completar uma proposta de trabalho, da Área Curricular de Português, onde tinham de analisar sintaticamente frases e analisar morfossintaticamente algumas palavras contextualizadas. Estes exercícios serviram para preparação para a ficha sumativa de avaliação a realizar na semana seguinte.

Após o recreio, os alunos, juntamente com as restantes turmas do 3.º e 4.º ano, dirigiram-se para o ginásio para poderem ensaiar a peça de teatro para a festa de natal.

Segunda-feira, 26 de novembro de 2012

A Professora distribuiu um texto por cada aluno e realizou a leitura modelo do mesmo. De seguida, pediu aos alunos que cada um lesse uma parte do texto para poder fazer a avaliação da leitura. Posteriormente, realizou com os alunos alguns exercícios de análise morfosintática.

Após o recreio, os alunos das turmas do 3.º e 4.º ano realizaram o ensaio da peça de teatro para a festa de natal.

Na parte final da manhã, os alunos estiveram com a Professora do Clube de Ciências que abordou o tema a propagação do som em diferentes materiais (sólidos, líquidos e gasosos).

Fundamentação Teórica/ Inferências

O **Clube de Ciências** é uma Área Curricular não Disciplinar presente no horário da Turma. Como defendem Martins, Veiga, Teixeira, Vieira, Vieira, Rodrigues e Couceiro (2007, p. 16), a Educação em Ciências no Ensino Básico é fundamental, pois “cada indivíduo deve dispor de um conjunto de saberes do domínio científico-tecnológico que lhe permita compreender alguns fenómenos importantes do mundo em que vive e tomar decisões democráticas de modo informado, numa perspectiva de responsabilidade social partilhada”.

A Educação em Ciências, tal como qualquer outra área do saber, deve ter finalidades. As respetivas finalidades desta Área são diferenciadas por Martins et al. (2007):

- (i) Promover a construção de conhecimentos científicos e tecnológicos que resultem úteis e funcionais em diferentes contextos do quotidiano;
- (ii) Fomentar a compreensão de maneiras de pensar científicas [...];
- (iii) Contribuir para a formação democrática de todos, [...] responsabiliza[r] cada indivíduo pela sua própria construção pessoal ao longo da vida;
- (iv) Desenvolver capacidades de pensamento ligadas à resolução de problemas, aos processos científicos, à tomada de decisão e de posições [...];
- (v) Promover a reflexão sobre os valores que impregnam o conhecimento científico e sobre atitudes, normas e valores culturais e sociais [...]. (pp.19-20)

Os alunos aceitam as atividades do Clube de Ciências com muito entusiasmo e motivação, revelando sempre muita curiosidade e interesse pelos temas abordados e pelas experiências realizadas.

Terça-feira, 27 de novembro de 2012

A Professora esclareceu algumas dúvidas dos alunos, antes de realizar a ficha de avaliação sumativa da Área Curricular de Português. Apenas um dos alunos (o diagnosticado com PHDA) realizou uma ficha de avaliação diferenciada.

Depois do recreio, os alunos dirigiram-se para o ginásio para realizar o ensaio da peça de teatro para a festa de natal.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Foi importante ver que a Professora tem o cuidado de realizar **fichas de avaliação diferenciadas** para o aluno com maiores dificuldades.

Gardner (1995, p. 152) afirma que os indivíduos que são submetidos a desenvolver a inteligência linguística e a inteligência lógico-matemática terão possivelmente “sucesso em quase todos os tipos de testes formais”. Contudo, para que todos os alunos consigam expor os seus conhecimentos, o Professor deve “desenvolver instrumentos que sejam justos para com a inteligência” de cada um dos alunos. Posto isto, é importante que o Professor realize fichas de avaliação diferenciadas, de forma a que o aluno com grandes dificuldades não fique desmotivado perante o teste a que é submetido.

Sexta-feira, 30 de novembro de 2012

Esta manhã lecionei a minha aula programada.

Na Área Curricular de Português, lembrei a classe de palavras das preposições e abordei, pela primeira vez, as contração de preposições com determinantes ou pronomes, usando um *PowerPoint*. Como estratégia de consolidação, os alunos realizaram um exercício ortográfico musical; os espaços lacunares foram preenchidos apenas por preposições.

Na Área Curricular de Matemática, lecionei os lugares geométricos, utilizando também um *PowerPoint*. Para facilitar a aprendizagem, sempre que falava de um lugar geométrico (corda, arco, diâmetro, raio, entre outros), os alunos representavam-nos numa proposta de trabalho, escrevendo, também, a definição de cada um.

Para finalizar, em Estudo do Meio, falei sobre a importância da água para os seres vivos e da poluição da mesma. Para consolidar a aprendizagem, os alunos construíram um mapa conceptual com etiquetas amovíveis com palavras.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Segundo Novak (1984, p. 31), os **mapas conceptuais** servem para “tornar claro, tanto aos professores como aos alunos, o pequeno número de ideias chave em que eles se devem focar para uma tarefa de aprendizagem específica”, ou seja, estes mapas poderão fazer parte de uma estratégia de estudo, na qual os alunos identificam mais facilmente, e com uma melhor organização, as ideias chaves referentes a um conteúdo.

A estratégia utilizada por mim foi a de, no final da aprendizagem, propor aos alunos que completassem um mapa conceptual com etiquetas amovíveis. Na minha opinião, esta atividade pode ser vista como um exercício de consolidação. A importância de utilizar uma estratégia como esta no final de uma aprendizagem é defendida pelo mesmo autor, quando evidencia que “os mapas conceptuais mostram um resumo esquemático do que foi aprendido” (p. 31).

Segunda-feira, 3 de dezembro de 2012

Os alunos iniciaram a manhã, com o ensaio da peça de teatro. De seguida dirigiram-se para a sala de aula e realizaram a ficha de avaliação sumativa da Área Curricular de Estudo do Meio. Por último, tiveram Clube de Ciências, no qual falaram sobre como realizar corretamente um protocolo experimental.

Terça-feira, 4 de dezembro de 2012

Esta manhã de aulas foi da responsabilidade da minha colega A. Começou por estabelecer as regras e explicar a sua estratégia de comportamento que iria aplicar ao longo das aulas.

Na Área Curricular de Matemática, a A. abordou a posição das linhas em relação à circunferência. Para tal, solicitou que os alunos primeiro desenhasssem uma circunferência, utilizando o compasso. Para que o exercício fosse realizado corretamente, lembrou como deve ser manuseado o compasso. Depois de recortarem a circunferência, deveriam colá-la na proposta de trabalho. De seguida, seria necessário interpretar as definições de cada linha e representarem-nas com fios de lã de diferentes cores.

Na Área Curricular de Português, a minha colega leu um excerto do conto *A Menina do Mar*, de Sophia de Mello Breyner Andersen. Para que a leitura fosse um momento prazeroso, a A. deu a oportunidade de os alunos se colocarem na posição que quisessem, apagando as luzes e colocando uma música ambiente. Após esta leitura, a A. introduziu o conteúdo gramatical dos verbos transitivos e intransitivos, através de um *PowerPoint* e de frases móveis (que tinham a ver com a história lida). Os alunos analisaram estas frases sintaticamente.

Na Área Curricular de Estudo do Meio, a A. falou sobre o ciclo da água. Este tema foi explorado pela A. através de um *PowerPoint* e da observação concreta dos processos. Para isso, a A. utilizou uma chaleira elétrica, um frasco, gelo e água. Como modo de consolidação do tema, propôs aos alunos que fossem completando os espaços lacunares existentes na proposta de trabalho.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Durante o momento de leitura do excerto de *A Menina do Mar*, a minha colega tentou criar um momento agradável.

Devemos ter sempre presente que **contar histórias** deve fazer parte do ensino, pois, como defende Cury (2004, p. 132), “contar histórias é transformar a vida na brincadeira mais séria da sociedade”. Este mesmo autor refere que é preciso que os professores contem mais histórias “para ensinar as matérias com o tempero da alegria e, às vezes, das lágrimas”. Tal como a minha colega fez, o excerto lido auxiliou-a no ensino da matéria da Área Curricular de Estudo do Meio, que é explícito no *Programa de Estudo do Meio do 1.º Ciclo do Ensino Básico* (Ministério da Educação, 2004, p. 118) no “Bloco 3 – À Descoberta do Ambiente Natural”, no tópico do 4.º ano,

“Aspectos Físicos do Meio: Realizar experiências que representem fenómenos de: - evaporação; - condensação; - solidificação; - precipitação”.

Sexta-feira, 7 de dezembro de 2012

Ao iniciar a manhã a Professora solicitou a ajuda dos alunos e das estagiárias para colocar as mesas separadas, para que, de seguida, realizassem a ficha de avaliação sumativa de História de Portugal.

Depois do recreio, as turmas de 3.º e 4.º ano ensaiaram a peça de teatro para a festa de natal, no ginásio.

Segunda-feira, 10 de dezembro de 2012

Os alunos realizaram algumas atividades de expressão plástica, proporcionadas por nós, estagiárias, com o objetivo de enfeitar a sala, para receberem, no dia seguinte, os pais, após a festa de natal.

Após o recreio, os alunos juntaram-se no ginásio com as restantes turmas do 3.º e 4.º ano para ensaiarem a peça de teatro para a festa de natal.

Fundamentação Teórica

Nesta época natalícia, é comum os alunos realizarem ensaios de **dramatização** que apresentam na festa de Natal. O texto dramático que os alunos têm de decorar com o objetivo de o apresentarem no dia da festa tem uma grande importância, apesar de nem sempre ser valorizado.

Como refere Sim-Sim (2007, p. 47), um texto de “teatro é um meio natural e autêntico para promover a repetição activa da **leitura em voz alta**”, com o intuito da sua memorização, permitindo, após vários ensaios, “recitar ou actuar perante um público”. Ao fazerem esta repetição da leitura do texto, e ouvindo observações, por parte das Professoras, sobre como aperfeiçoar a leitura, os alunos treinam os “aspectos entoacionais na leitura oralizada que faz com que a mesma pareça linguagem falada”.

Terça-feira, 11 de dezembro de 2012

No presente dia, compareci no estágio desde as 9h até às 18h30, devido a ser o dia da festa de natal. Auxiliei e participei na realização da festa.

Sexta-feira, 14 de dezembro de 2012

Durante esta manhã, a Professora proporcionou aos alunos a oportunidade de confeccionarem biscoitos a partir de uma receita, devido a ser o último dia de aulas antes das férias de Natal.

Depois do recreio, a Professora deixou que os alunos jogassem os jogos que tinham trazido de casa.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Durante este dia tão calmo e tão divertido para os alunos, existiram momentos de grande importância para o desenvolvimento dos mesmos.

Para fazer os biscoitos, foi necessário que os alunos tivessem contacto com uma receita, ou seja, com um **texto instrucional**. Sim-Sim (2007, p. 65) alerta-nos para a necessidade de os alunos estarem desde muito cedo em contacto com textos instrucionais. Por exemplo, ao “experimentar uma receita culinária, pôr em funcionamento um aparelho doméstico, instalar um programa de computador, ler as regras de um jogo, realizar experiências, preencher um impresso ou encontrar uma morada”, os alunos deparam-se com este tipo de texto. Para que qualquer aluno consiga “ler as instruções que permitem a realização com êxito” da tarefa dependente do texto, tem de “dominar um conjunto de estratégias específicas”.

Sexta-feira, 4 de janeiro de 2013

Os alunos começaram por resolver individualmente uma proposta da Área Curricular de Matemática. De seguida, apareceram na sala duas Professoras Supervisoras de Estágio Profissional que solicitaram que eu e a minha colega P. realizássemos aulas surpresa.

Eu iniciei a aula com a introdução do volume, com o material Cuisenaire, tomando como unidade de medida a peça branca. Solicitei aos alunos que construíssem sólidos com determinadas unidades de volume e desenhei um sólido, no quadro de ardósia, para os alunos descobrirem quantas unidades de volume o compunham.

A minha colega P. continuou a aula, começando por relembrar a noção de volume e introduzindo o centímetro cúbico, através de uma explicação da regra das potências. A P. ainda solicitou aos alunos que construíssem, a seu gosto, um sólido, mas dando o volume pretendido, obtendo desta forma diferentes sólidos, mas com o mesmo volume. Falou, assim, dos volumes equivalentes.

Depois, decorreu a reunião com todos os elementos de Supervisão Pedagógica, os Professores titulares das turmas e os colegas estagiários que também deram aula no mesmo dia.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Durante esta manhã, as **aulas surpresa** e a posterior reunião foram dois momentos de grande importância.

As aulas surpresa são atividades que nos ajudam na nossa futura profissão, preparando-nos para situações inesperadas e trabalhando a nossa capacidade de improviso aliada aos conhecimentos adquiridos. Segundo Alves (2002, p. 139), este tipo de atividades servem para “orientar o aluno no sentido do desenvolvimento de processos que contribuam para um papel mais activo e autónomo na avaliação da sua aprendizagem”.

Segunda-feira, 7 de janeiro de 2013

A Professora recorreu ao material 6.º Dom de Froebel para propor diferentes situações problemáticas. Com este material, os alunos, guiados pela Professora, fizeram quatro construções (o templo, cadeirões, a braseira e a casa).

De seguida, os alunos realizaram um exercício ortográfico.

Depois do recreio, os alunos tiveram Clube de Ciências. As minhas colegas de estágio (A. e P.) e eu fomos para a sala dos computadores, ajudar os alunos a seleccionar duas experiências na internet.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Foi bastante agradável ter a possibilidade de observar e manusear o material **6.º Dom de Froebel**, visto que esta foi a primeira vez que tomávamos contacto com este material.

De acordo com Caldeira (2009, p. 313), o 6.º Dom de Froebel é composto por “vinte e sete pequenos paralelepípedos”, sendo que estes, tal como as peças dos restantes Dons, estão contidos numa caixa de madeira. Segundo a mesma autora, as construções feitas com este Dom “são mais complexas, requerendo grande destreza manual para o seu manuseamento e construção”.

Gostei da experiência, pois constatei que, realmente, para realizar construções com este material, é necessária uma grande destreza manual.

Terça-feira, 8 de janeiro de 2013

A presente manhã estive a cargo da minha colega P., que lecionou a sua aula programada.

Na Área Curricular de Português, a P. falou do retrato físico e psicológico, para o que utilizou o quadro interativo. Como atividade de consolidação, solicitou que cada aluno retirasse uma das etiquetas que trazia dentro de um saco. Cada etiqueta tinha o nome de um colega da Turma. Os alunos retiravam uma etiqueta e tinham de escrever numa folha (também facultada pela P.) o retrato físico e psicológico do colega que lhes calhara. No final, a P. leu alguns dos textos feitos e os alunos tinham de descobrir, através do retrato produzido, o nome do colega que tinha sido retratado.

Na Área Curricular de Matemática, a colega fez uma revisão sobre a posição de duas retas no plano. Para isso, utilizou o quadro interativo e uma proposta de trabalho, na qual os alunos tinham de colar paus de madeira coloridos (facultados pela colega) na posição correta e escrever, por baixo, a definição associada àquela posição.

Na Área Curricular de Estudo do Meio, a P. dividiu a Turma em cinco grupos e proporcionou experiências de dissolução de diferentes materiais na água. De entre vários materiais, usou álcool, vinagre, açúcar, sal, farinha, azeite, areia e café solúvel. Antes de realizar as experiências, os alunos registaram as conceções alternativas no protocolo que acompanhou o resto da aula.

Fundamentação Teórica

Nesta manhã, devo salientar a existência e utilização dos **quadros interativos** na sala de aula. Diz-nos Pais (1999) que, com a utilização desta nova tecnologia, o aluno “torna-se activo, uma vez que participa na manipulação e organização da informação conferindo-lhe uma forma multidimensionada” (p. 22).

Os quadros interativos são um apoio para o pensamento e a aprendizagem. Têm, na minha opinião, algumas vantagens e desvantagens. Considero como vantagens as seguintes: fazer com que os alunos se sintam mais motivados e curiosos, estando sempre à espera de serem chamados para irem escrever no quadro; tornar as aulas mais dinâmicas e interativas, recorrendo a apresentações animadas, coloridas e atrativas e projeção de vídeos; tornar disponível e de fácil acesso a muita informação, principalmente a disponível na Internet. Já como desvantagens posso referir a falta de formação dos professores, falhas no material (até mesmo na falta de energia), custo elevado, adaptação por parte dos alunos e as condições da sala de aula (iluminação, espaço, etc...).

Sexta-feira, 11 de janeiro de 2013

Esta manhã começou com uma aula de preparação para a Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional da minha colega P, tendo como tema a metamorfose das rãs.

A P. começou pela Área Curricular de Matemática, solicitando que os alunos resolvessem duas situações problemáticas não rotineiras, sendo que nos dados dos problemas usava rãs. Na Área Curricular de Português, leu, interpretou e fez a análise sintática de uma frase de um texto informativo sobre a metamorfose da rã. Na Área Curricular de Estudo do Meio, apresentou um *PowerPoint* com a explicação do que é a metamorfose e as diferentes fases da metamorfose da rã. No final, mostrou um vídeo sobre o tema explorado e uma rã. Em relação ao jogo, utilizou uma estratégia de consolidação, tendo os alunos, em pares, de construir um esquema, com frases e imagens móveis, que representavam as diferentes fases da metamorfose da rã.

Neste dia, decorreu ainda a Hora do Conto no ginásio.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Durante o Estágio Profissional, nunca tinha assistido à **Hora do Conto**. Achei interessante, pois este é um momento diferente, de descompressão do ambiente de sala de aula. Os alunos estão presentes num outro ambiente, o que também deverá desenvolver-lhes um gosto pelas histórias.

De acordo com Gomes (2000), “a hora do conto ocupa um lugar importante, pelo que julgamos fundamental elegê-la como uma das atividades capazes, pela sua prática continuada, de proporcionar o desenvolvimento do prazer, resultante, numa primeira etapa, da simples satisfação do gosto pelas histórias” (p. 35).

Segunda-feira, 14 de janeiro de 2013

Hoje, a minha colega S. deu a sua aula programada, que foi assistida por uma Professora da equipa de Supervisão do Estágio Profissional.

A S. começou a aula pela Área Curricular de Português, com a leitura e interpretação de um texto informativo sobre D. João IV e realizou oralmente exercícios gramaticais. Através da informação daquele texto, iniciou a aula de História de Portugal sobre o rei falado anteriormente, usando um *PowerPoint*. Na Área Curricular de Matemática, abordou o tema média aritmética, a partir de situações problemáticas.

Depois, decorreu a reunião com as Professoras de Supervisão do Estágio Profissional, as Professoras Titulares de Turma e as restantes alunas que deram aulas assistidas neste dia.

Por último, os alunos tiveram Clube de Ciências. Dividiram-se em pequenos grupos. Cada grupo tinha de seleccionar uma experiência, criar um protocolo experimental e apresenta-la aos demais grupos.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Durante a aula, a minha colega S. tentou formular corretamente as questões que iria colocar aos alunos. Contudo, a forma como colocava as questões nem sempre foi a mais correta, pelo que deve ter o cuidado de melhorar a **forma como formula as questões**, tal como lhe foi dito na reunião.

Segundo Nisbet (citado por Cardoso, Peixoto, Serrano e Moreira, 1996, p. 75), o professor deve “colocar questões que levem os alunos a pensar e explicitar o seu pensamento”. Isto é, para além de as questões deverem ser bem formuladas, o Professor deve ter o cuidado de desenvolver o pensamento de cada aluno, de forma a conseguir auxiliar o aluno na resposta correta a dar.

Terça-feira, 15 de janeiro de 2013

Durante esta manhã, a minha colega A. deu a sua aula de treino para a Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional, tendo como tema as cadeias alimentares.

Na Área Curricular de Português, a A. realizou com os alunos a leitura, interpretação e alguns exercícios gramaticais de um texto informativo sobre as cadeias alimentares. Na Área Curricular de Estudo do Meio, abordou o que são cadeias alimentares e os vários níveis tróficos que podem existir em cada uma, dependendo da alimentação de cada animal. Na Área Curricular de Matemática, realizou com os alunos alguns exercícios de lógica, recorrendo a termos da área de Estudo do Meio. Para realizar o jogo, a A. dividiu a Turma em quatro grupos. O jogo consistia em, primeiramente, cada um dos grupos montar um *puzzle* de um animal. De seguida, em conjunto, todos os alunos tinham de construir outra cadeia alimentar com os *puzzles*, através de pistas.

Após o recreio, os alunos estiveram a realizar, individualmente, um trabalho de expressão escrita.

De seguida, a Professora iniciou a abordagem ao π (pi). Dividiu a turma em cinco grupos e colocou uma lata cilíndrica junto de cada grupo. Utilizando um fio de lã, solicitou aos alunos que medissem o perímetro e o diâmetro da base da lata e que registassem estes dados na proposta de trabalho. Os grupos trocaram entre si as latas, de maneira a que todos os grupos tirassem os dados das cinco latas existentes. Após as medições das cinco latas, em grupo, os alunos realizaram a divisão entre o diâmetro e o perímetro de cada lata e, assim, descobriram que os quocientes de todas as divisões davam muito perto do valor 3,14, descobrindo assim o valor do π .

Sexta-feira, 18 de janeiro de 2013

A Professora começou por recolher as autorizações dos alunos para a ida a uma visita de estudo. De seguida, realizou com os alunos a correção dos trabalhos de casa da Área Curricular de Português e da Área Curricular de Matemática. Depois do recreio, dei a minha aula de treino para a Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional, tendo como tema as Constelações. A duração desta aula foi de 1 hora e 15 minutos.

Iniciei a aula estabelecendo a estratégia de comportamento para a minha aula. Na Área Curricular de Português fiz, com os alunos, a leitura, interpretação e alguns exercícios gramaticais sobre o texto informativo sobre constelações. Na Área Curricular de Estudo do Meio, falei sobre o que são constelações, como as identificamos, apresentei quatro constelações – Ursa Maior, Ursa Menor, Cassiopeia e Oriente (Orion) – e, usando um *PowerPoint*, apelei à imaginação dos alunos, pedindo-lhes tentassem identificar outros objectos ou animais nas imagens das constelações. Por fim, na Área Curricular de Matemática, trabalhei a leitura de números com o material Calculadores Multibásicos.

Fundamentação Teórica/ Inferências

A correção dos **trabalhos de casa** feita pela Professora juntamente com alunos é fundamental, visto ser nestes momentos que os alunos transmitem as suas dúvidas e se certificam que o que fizeram estava correto, como vi acontecer hoje.

De acordo com Meirieu (1998, p. 14), os trabalhos de casa “são sempre necessários”, podendo, contudo, ter-se em conta que estes devem ser “menos numerosos, mais objetivos, mais acessíveis”. Mas é necessário que existam alguns para se “desenvolver nos alunos a autonomia e a responsabilidade, bem como o sentido de organização, o interesse em aprofundar os seus conhecimentos e o gosto pelo trabalho pessoal”. Os trabalhos de casa têm de ser encarados como uma forma de compreender melhor o que se sabe e o que se tem dúvidas e não como uma forma maçadora de obrigar os alunos a estudar.

No geral a aula correu bem e foi importante que a tivesse lecionado. Pois esta, serviu de treino para a Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional e deu-me a oportunidade de compreender como deveria de gerir o tempo para lecionar as três

Área Curriculares e o Jogo. Contudo, nesta aula excedi o tempo na Área Curricular de Matemática e por isso já não consegui aplicar o Jogo.

Segunda-feira, 21 de janeiro de 2013

A Professora iniciou a manhã na Área Curricular de Matemática, com o material Calculadoras Papy. Com este material, começou por relembrar as cores de cada quadrado, os seus valores respetivos e as regras. De seguida, realizou a representação de números e adições.

Depois, todas as Turmas do 1.º Ciclo desta escola se dirigiram para o ginásio e assistiram ao concerto da banda Secret Lie.

Por fim, os alunos tiveram Clube de Ciências, no qual, os restantes grupos apresentaram o seu protocolo experimental e a respectiva experiência aos colegas da Turma.

Fundamentação Teórica

As **Calculadoras Papy** consistem numa “série de placas ou painéis, divididos em quatro partes; cada uma das partes tem uma cor diferente [...] e representa um valor numérico” (Caldeira, 2009, p. 345).

Tal como afirma Caldeira (2009), os alunos para utilizarem este material necessitam de saber o valor numérico de cada parte colorida: “branco (1), azul (2), rosa (4) e verde (8)” (p. 346) e a regra de que em cada parte “só pode existir uma peça” (p. 347). Conforme a mesma autora esclarece, com este material, a criança

- a) Aprende a seleccionar, decidir, descobrir regularidades e a utilizar diferentes modos de chegar à resolução de um problema;
- b) Realiza a compreensão dos números e da numeração;
- c) Reconhece a compreensão do sentido do número e das operações;
- d) Efectua o cálculo com números realizando operações;
- e) Desenvolve o cálculo;
- f) Resolve situações problemáticas (p. 347).

Terça-feira, 22 de janeiro de 2013

A Professora realizou a leitura com os alunos e a interpretação do texto “O gigante egoísta”, de Oscar Wilde. De seguida, distribuiu pelos alunos uma proposta de trabalho com exercícios de pronominalização. Para realizar estes exercícios, os alunos tinham de sublinhar o complemento direto nas frases e substituí-los por um pronome pessoal.

Depois do recreio, a Professora distribuiu uma proposta de trabalho da Área Curricular de Matemática, com exercícios de leitura de números, que, posteriormente, seriam avaliados para as grelhas.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Ao realizarem a **leitura de números**, as crianças trabalham uma série de conceitos, dois dos quais são a ordinalidade e a cardinalidade do número. Moreira e Oliveira (2003) esclarecem os conceitos:

[...] saber que o último número nomeado representa o último objecto da série (conceito de ordinal) e, simultaneamente, o total dos objectos (conceito de cardinal), estabelecendo a distinção destes dois aspectos, é fundamental para o número adquirir o seu estatuto numérico e esta capacidade é alcançada quando a ordenação se associa à inclusão hierárquica dos números. (p. 126)

Os conceitos referidos são explorados tanto na leitura de números como na escrita dos mesmos. Os mesmos autores avisam que “a escrita dos números requer, para além das suas imagens mentais, uma acção controlada que tem de estar subordinada a uma planificação: por onde começar a escrever o número, para que lado continuar” (Moreira e Oliveira, 2003, p. 135).

Sexta-feira, 25 de janeiro de 2013

Nesta manhã, os alunos começaram por resolver uma proposta de trabalho com operações para avaliação.

De seguida, a minha colega M. deu a sua aula programada, que foi assistida por uma Professora da equipa de Supervisão do Estágio Profissional. A M. começou por realizar com os alunos a leitura, interpretação e alguns exercícios de gramática sobre o texto “A praia da Galé”, de Álvaro Magalhães.

Na Área Curricular de Estudo do Meio, abordou o tema as marés, com o auxílio de um *PowerPoint* e de uma maquete construída por si própria.

Na Área Curricular de Matemática, falou sobre o gráfico de barras, para o que também usou um *PowerPoint*. Como atividade de consolidação desta matéria, a colega fez com os alunos um jogo, baseado no “Quem quer ser milionário?”, mas com o título: “Quem mete mais água?”, com perguntas sobre a matéria abordada na Área Curricular de Matemática.

Em seguida, dirigimo-nos para a reunião, onde falámos sobre alguns aspectos das aulas.

Fundamentação Teórica/ Inferências

Ao longo de toda a aula, a minha colega M. mostrou uma grande preocupação em criar um clima positivo, de forma a retirar benefícios para a aprendizagem dos alunos.

Para Arends (1999), um **clima positivo** “é aquele em que os alunos têm expectativas de que cada um irá dar o seu melhor intelectualmente e se apoiam mutuamente”, aquele em que os alunos “partilham elevado grau de influência potencial, tanto uns com os outros como com o professor; [...] em que as normas favorecem a realização do trabalho escolar” (p. 112). Isto é, um clima positivo define-se não só pelo bem-estar dos alunos, mas, também, pela forma como os alunos apoiam e ajudam os Professores.

Muitas vezes é o apoio que os alunos nos dão, a confiança que nos transmitem, que nos ajuda a continuar a trabalhar e a nunca desistir da nossa futura profissão.

CAPÍTULO 2
PLANIFICAÇÕES

Neste capítulo, após fazer um enquadramento teórico relativo à temática das planificações, serão apresentados quatro planificações realizadas no decorrer do meu Estágio Profissional. Desses planos de aula, dois serão referentes à Educação Pré-Escolar e os outros dois foram criados no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O primeiro plano refere-se à aula dada no Grupo A, de 5 anos, no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; o segundo, ao Grupo A de 4 anos, no Domínio da Matemática. O terceiro plano de aula alude à aula programada, dada por mim no 2.º ano Turma B, na Área Curricular de Português, e o quarto, na Turma A do 4.º ano, na Área Curricular de Estudo do Meio.

As planificações que apresento são baseadas no Modelo T da unidade de aprendizagem e estão apresentados em tabelas. Recorro a este Modelo, visto ser o adotado e utilizado nas escolas onde estagiei.

A seguir a cada plano de aula, serão apresentadas fundamentações teóricas e inferências, que justificam a opção e o desenvolvimento de determinada estratégia.

2.1. Fundamentação teórica

A planificação consta de uma preparação prévia e execução de um plano de ação, que visa abranger determinados fins. De acordo, com Braga, Vilas-Boas, Alves e Freitas (2004, p.28), a planificação é “muito estruturada, e define com grande detalhe os resultados a atingir e os processos para os conseguir, ignorando tudo o que se afaste do que foi previamente estabelecido”.

Segundo Zabalza (citado por Braga et al., 2004, p.27), a planificação passa pela “criação de ambientes estimulantes que propiciem actividades que não são à partida previsíveis e que, para além disso, atendam à diversidade das situações e aos diferentes pontos de partida dos alunos”. Por sua vez, e tal como afirma Zabalza (citado por Braga et al., 2004, p. 27), as planificações pressupõem antever actividades que exponham “os conteúdos de forma a tornarem-se significativos e funcionais para os alunos, que sejam desafiantes e lhes provoquem conflitos cognitivos, ajudando-os a desenvolver competências de aprender a aprender”.

De acordo com Serra (1999, p. 18), “planear, constitui um processo espontâneo que radica na relação entre o indivíduo e o contexto da sua acção”, ou seja, o ato de planear é a preparação de algo, com base na relação estabelecida entre o indivíduo e o que quer aplicar.

Segundo o Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto, tanto o Educador como o Professor, quando planificam, devem ter em conta os seguintes elementos:

- i) actividades e projectos adequados às necessidades da criança e do grupo e aos objectivos de desenvolvimento e da aprendizagem;
- ii) desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem, os conhecimentos e as competências de que as crianças são portadoras;
- iii) a intervenção educativa de forma integrada e flexível, tendo em conta os dados recolhidos na observação e na avaliação, bem como as propostas explícitas ou implícitas das crianças, as temáticas e as situações imprevistas emergentes no processo educativo;
- iv) actividades que sirvam objectivos abrangentes e transversais, proporcionando aprendizagens nos vários domínios curriculares (p. 2)

Na planificação trata-se, de acordo com Escudero (citado por Zabalza, 1994, p. 47), de “prever possíveis cursos de acções de um fenómeno e plasmar de algum modo as nossas previsões, desejos, aspirações e metas num projecto que seja capaz de representar”, sempre que possível, “as nossas ideias acerca das razões pelas quais desejaríamos conseguir, e como poderíamos levar a cabo, um plano para as concretizar”.

O ato de planificar está normalmente relacionado com o *para que é que* planificamos e com o tipo de recursos que usamos para aplicar o que planificámos. Segundo Clark e Yinger (citado por Zabalza, 1994, pp. 48-49) subsistem três categorias para a razão de planificar. São elas:

- i) os que planificavam para satisfazer as suas próprias necessidades pessoais: reduzir a ansiedade e a incerteza que o seu trabalho lhes criava, definir uma orientação que lhes desse confiança, segurança;
- ii) os que chamavam planificação à determinação dos objectivos a alcançar no termo do processo de instrução: que conteúdos deveriam ser aprendidos para se saber que materiais deveriam ser preparados e que actividades teriam que ser organizadas, que distribuição do tempo;
- iii) os que chamavam planificação às estratégias de actuação durante o processo de instrução: qual a melhor forma de organizar os alunos, como começar as actividades.

O currículo, tal como afirma Vilar (1994), é “simultaneamente ‘projecto’ e ‘prática’” (p. 13), considerando que “à Escola, compete concretizar, na prática, um determinado projecto” (p. 13). Ou seja, “a Escola torna explícito o seu ‘projecto’ através do currículo que concretiza pela ‘prática’” (p. 13). O currículo trata-se da “concretização numa ‘prática’, de um determinado ‘projecto’” (p. 15). Da mesma forma, Leite (citada por Braga et al., 2004, p. 17) afirma que, quando falamos de “currículo, falamos de um projecto de formação escolar que não se esgota nos conteúdos a ensinar e a aprender”, isto é, o currículo não só integra a “dimensão do saber” mas também as “dimensões do ser, do formar-se, do transformar-se, do decidir, do intervir e do viver e conviver com os outros”.

Tal como defendem Ribeiro e Ribeiro (1990, p. 47), o currículo é identificado com planificações de estudos, querendo atribuir o elenco e sequência de matérias propostas para um determinado ciclo de estudos, nível de escolaridade ou curso, cuja frequência e finalização conduzem o aluno a transitar nesse ciclo, nível ou curso. Para Zabalza (1994, p. 12), currículo é “o conjunto dos pressupostos de partida, das metas que se deseja alcançar e dos passos que se dão para as alcançar; o conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes, etc. que são considerados importantes para serem trabalhados na escola, ano após ano”.

Por último, de acordo com Pérez (s.d.), o currículo é uma “selecção cultural, cujos elementos fundamentais são capacidades - destrezas e valores – atitudes” (p. 7) como objetivos, “conteúdos e métodos/procedimentos” (p. 7), como meios. Por conseguinte, o desenho curricular “supõe uma concreção do currículo na aula e portanto contém também estes elementos” (p. 38), fundamentais do currículo.

O desenho curricular como modelo de planificação, que é empregado nas escolas privadas, da zona de Sintra e de Lisboa, em que estagiei, é semelhante ao Modelo T da autoria de Martiniano Pérez, sendo apresentado o Modelo T de Martiniano Pérez no Quadro 10 e o modelo da planificação adotado pelas escolas privadas onde estagiei no Quadro 11.

Quadro 10 – Modelo T proposto por Martiniano Pérez

Modelo T de Unidade de Aprendizagem		
Conteúdos		Métodos-Procedimentos
Capacidades-Destrezas	Objetivos	Valores-Atitudes

Quadro 11 - Modelo de planificação adotado pelas escolas privadas onde estagiei

<p>Nome da Professora:</p> <p>Ano e Turma:</p> <p>Duração:</p> <p>Data:</p>	<p>Nome:</p> <p>Ano e turma:</p> <p>N.º:</p>												
<p>Plano de Aula</p>													
<p>Área</p>													
<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">Conteúdos</th> <th>Métodos-Procedimentos</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td colspan="2"></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Capacidades-Destrezas</td> <td>Objetivos</td> <td>Valores-Atitudes</td> </tr> <tr> <td colspan="2"></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		Conteúdos		Métodos-Procedimentos				Capacidades-Destrezas	Objetivos	Valores-Atitudes			
Conteúdos		Métodos-Procedimentos											
Capacidades-Destrezas	Objetivos	Valores-Atitudes											
<p>Material:</p>													
<p>Adaptação da planificação baseada no Modelo T da unidade de Aprendizagem.</p> <p>Esta planificação está sujeita a alterações.</p>													

O modelo designa-se de Modelo T, conforme Pérez e López (2001, p. 73), porque possui o formato de T referente aos meios, que são os conteúdos e os procedimentos/métodos, e outro formato de T referente aos objetivos, que contém as capacidades/destrezas e valores/atitude.

De acordo com Pérez (s.d., p. 7), os termos acima são definidos do seguinte modo: conteúdos como “uma forma de saber”, na qual existem “dois tipos fundamentais de conteúdos saber sobre conceitos (conteúdos conceptuais) e saber sobre feitos

(conteúdos factuais)”; procedimentos/ métodos como sendo “uma forma de fazer”; capacidade sendo uma “habilidade geral que utiliza ou pode utilizar um aprendiz para aprender, cujo componente fundamental seja cognitivo”; destreza define-se como o mesmo que capacidade, visto um conjunto de destrezas formar uma capacidade; atitude como uma “predisposição estável face a [...], cujo componente fundamental é afectivo. Um conjunto de atitudes constitui um valor”; valor como a estruturação e desenvolvimento por meio de atitudes.

O desenho curricular compõe-se de “programações – planificações largas (uma por ano) e programações – planificações curtas (três a seis por ano)” (Pérez, s.d., p. 5), isto é, as planificações curtas devem ter o prazo mínimo de seis semanas e o prazo máximo de doze semanas.

Ainda de acordo com Pérez (s.d.), a programação – planificação larga, “desenvolve o currículo na aula ao longo de um curso escolar, sequenciando no mesmo capacidades – destrezas, valores – atitudes, conteúdos e métodos/ procedimentos” (p. 39). Já a programação – planificação curta “desenvolvem o Modelo T de unidade de aprendizagem e portanto o título e a temporalização são os mesmos”, tem como aspiração fundamental “articular e sequenciar os conteúdos da perspectiva da arquitectura do conhecimento, elaborar actividades como estratégias de aprendizagem e avaliar conteúdos e métodos em função dos objectivos” (p. 41).

Como planificação de aula utilizada nas escolas onde estagiei ao longo dos três semestres é o Modelo T, realiza-se uma planificação curta, com algumas adaptações, pois cada planificação é feita para ter a duração de 20 a 50 minutos e não o prazo de seis a doze semanas.

2.2. Planificações

2.2.1. Planificação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Quadro 12 – Plano de aula do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita
(Grupo de 5 anos)

Grupo A (crianças de 5 anos) Duração: 30/45 minutos Data: 13 de dezembro de 2011		Nome: Ana Cláudia Pinto dos Santos Ano e turma: MEPEE1C - 1.º B N.º: 1	
Plano de Aula			
Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita			
Conteúdos		Métodos-Procedimentos	
Exercícios de iniciação à escrita Leitura de palavras		↗ Sentar os meninos no tapete formando um semicírculo; ↗ Ler, em voz alta às crianças, uma história (<i>Os óculos do Pai Natal</i>); ↗ Pedir aos meninos (sentados às mesas) que, com as letras móveis, formem as palavras escritas no papel (previamente distribuído); ↗ Realizar com alguns meninos a leitura das palavras formadas anteriormente, através do método da <i>Cartilha Maternal</i> ; ↗ Pendurar no pinheiro de natal as letras móveis.	
Capacidades-Destrezas	Objetivos	Valores-Atitudes	
↗ Expressão oral: <ul style="list-style-type: none"> • Interpretação; • Vocabulário; ↗ Compreender: <ul style="list-style-type: none"> • Identificar; • Conhecer. 		↗ Respeito: <ul style="list-style-type: none"> • Aceitar; • Saber escutar; ↗ Responsabilidade: <ul style="list-style-type: none"> • Atenção; • Ser coerente. 	
Material: Livro, folhas de papel, letras móveis e pinheiro de Natal.			
Adaptação da planificação baseada no Modelo T da unidade de Aprendizagem.			
Esta planificação está sujeita a alterações.			

Fundamentação Teórica/ Inferências

- **Sentar os meninos no tapete formando um semicírculo;**

Antes de ler a história, sentei os meninos no tapete do cantinho da leitura, formando um semicírculo.

O facto de os alunos estarem sentados em semicírculo vai ao encontro do que nos diz Cury (2004, p. 123): “apesar de parecer tão inofensivo enfileirar os alunos uns atrás dos outros na sala de aula, esta disposição é nociva, produz distrações e bloqueia a inteligência”. Concordo com esta citação, pois as crianças, quando sentadas em filas ou sentadas umas atrás das outras, perdem muita da sua atenção e, por sua vez, torna-se mais difícil o Educador conseguir ver o que cada um está a fazer. Em semicírculo, o Educador consegue olhá-los a todos e, por seu lado, as crianças conseguem seguir os gestos ou o livro que o Educador lhes esteja a ler.

- **Ler, em voz alta às crianças, uma história (*Os óculos do Pai Natal*);**

O modo como é realizada a leitura por parte do Educador às crianças e a diversidade de tipos de textos que lhes apresenta são dois aspetos muito importantes, pois, tal como afirmado nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (Ministério da Educação, 1997, p. 70), dessa forma ele constitui-se em exemplo “de como e para que serve ler”.

A facilidade em aprender a ler resulta das oportunidades que são fornecidas às crianças. Viana (citada por Ruivo, 2009, p. 56) afirma: “A leitura de livros é uma actividade estruturadora da emergência [...] da literacia”.

- **Pedir aos meninos (sentados às mesas) que com as letras móveis formem as palavras escritas no papel (previamente distribuído);**

Quando realizei a passagem das crianças do cantinho da leitura para os respetivos lugares nas mesas, e distribuí um saco com letras móveis e um papel com a palavra que deveriam de construir, visava um trabalho de iniciação à escrita.

A manipulação das letras móveis, por parte das crianças, quer em grupo quer individualmente, tal como afirma Ruivo (2009, p. 353), possui um “grande valor pedagógico, porque permite aceder à construção e desconstrução da palavra, à construção de novas palavras através de sílabas de uma palavra dada e até à construção de frases quer sejam ditadas ou copiadas”.

- **Realizar com alguns meninos a leitura das palavras formadas anteriormente, através do método da *Cartilha Maternal*;**

Realizei a leitura preparatória, com alguns meninos, das palavras que tinham construído, tendo sempre por base os valores e regras de cada letra, tal como é ensinado no Método de Leitura João de Deus.

Para que se realize a leitura com os alunos, é necessário que o Educador/Professor implemente estratégias adequadas, com o objetivo de promover e otimizar a compreensão da funcionalidade da leitura, podendo ter por base materiais apelativos e didáticos. Visto o ato de ler ser complexo e recrutar uma infinidade de capacidades, então, segundo Ruivo (2009, p. 131), “a aprendizagem da leitura não deve ser encarada como uma simples aquisição de mecanismos e regras, mas antes uma actividade criativa e formativa que favoreça o desenvolvimento integral da criança, estimulando as suas capacidades”; a utilização da *Cartilha Maternal*, de João de Deus, na leitura é muito proveitosa e enriquecedora, constituindo-se num jogo que as crianças “vão progressivamente descobrindo, numa atitude construtivista que lhes dá muita satisfação”. Como referido em Deus (1997, p. 10), ao ser utilizada a *Cartilha Maternal*, a criança aprende a ler através de um método lúdico, sério e de dificuldade graduada, que se baseia num raciocínio lógico; a leitura pelo Método de Leitura de João de Deus é feita através da “descoberta de valores e regras a aplicar”. Assim, as crianças aprendem a ler com um suporte de grande valor, e de uma forma lúdica, o que os motiva a aprender sempre mais.

- **Pendurar no pinheiro de natal as letras móveis.**

Por último, o facto de ter sugerido às crianças que pendurassem as letras móveis (que eu tinha feito e lhes tinha levado) no pinheiro de natal existente na sala, contribuiu, decerto, para que sentissem, por um lado, que o ambiente da sala é construído a partir de

produções das crianças que a frequentam; por outro, para que uma aula feita por uma estagiária perdurasse nas suas lembranças durante este período festivo.

De acordo com Peterson (citado por Spodek e Saracho, 1998, p. 104), o ambiente da sala de aula “tem um grande efeito sobre o desenvolvimento e a aprendizagem infantil”. Também para Formosinho, Katz, McClellan e Lino (1996, p. 56), “o espaço físico da sala de aula, quando transformado em ambiente educacional [...] promove a aprendizagem activa”. Os autores acabados de referir afirmam de forma indireta que a sala de aula e tudo o que é feito nela pode transmitir conhecimentos através de estratégias diversas.

2.2.2. Planificação do Domínio da Matemática

Quadro 13 – Plano de aula do Domínio da Matemática (Grupo de 4 anos)

<p>Grupo A (crianças de 4 anos)</p> <p>Duração: 30/45 minutos</p> <p>Data: 10 de outubro de 2011</p>	<p>Nome: Ana Cláudia Pinto dos Santos</p> <p>Ano e turma: MEPEE 1C - 1.º B</p> <p>N.º: 1</p>	
<p>Plano de Aula</p> <div style="border: 1px solid black; width: fit-content; margin: 0 auto; padding: 5px 20px;"> <p>Domínio da Matemática</p> </div>		
<p style="text-align: center;">Conteúdos</p> <p>Raciocínio matemático (orientações)</p> <p>Sequências</p>	<p style="text-align: center;">Métodos-Procedimentos</p> <p>✚ Construir o padrão de uma sequência no quadro, dando às crianças o exemplo e solicitar a uma criança que venha ao quadro completá-la;</p> <p>✚ Distribuir um saco, por cada criança, com objetos (em forma de estrela) de duas texturas diferentes, para construírem uma sequência; repetir o exercício outra vez, mas com sacos com objectos de outras duas texturas;</p> <p>✚ Tapar, com um lenço, os olhos a algumas crianças e pedir que, através do sentido do tato, construam uma sequência (do mais áspero para o mais macio).</p>	
<p style="text-align: center;">Capacidades-Destrezas</p>	<p style="text-align: center;">Objetivos</p>	<p style="text-align: center;">Valores-Atitudes</p>
<p>✚ Expressão oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vocabulário; • Interpretação da atividade a realizar; <p>✚ Participação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respeito pela sua vez; • Intervenção. 	<p>✚ Interiorizar regras:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respeitar; • Cumprir; <p>✚ Respeito:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ser tolerante; • Saber ouvir; <p>✚ Promover uma relação de empatia entre aluno/estagiária:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saber ouvir; • Relacionamento. 	
<p>Material: Quadro; objectos construídos com lixa; algodão; cartolina canelada; esponja; lenço.</p>		
<p>Adaptação da planificação baseada no Modelo T da unidade de Aprendizagem.</p> <p>Esta planificação está sujeita a alterações.</p>		

Fundamentação Teórica/ Inferências

- **Construir o padrão de uma sequência no quadro, dando às crianças o exemplo, e solicitar que uma criança venha ao quadro completá-la;**

Para introduzir o tema sequências, fui colocando no quadro um padrão de sequência. Depois, pedi que uma das crianças me ajudasse a colocar o objeto seguinte, repetindo este processo, até completar a sequência. Assim, consegui perceber se a criança teria compreendido, ou não, o conceito lecionado, e questionei o restante grupo se havia dúvidas.

Em Matemática, as sequências de figuras definem-se por “uma regularidade, um padrão que se mantém” (Neves, Rosa e Vaz, 2011, p. 52), ou seja, temos uma sequência quando repetimos diversas vezes um padrão. Ao fazer sequências, isto é, ao estabelecer um padrão, a criança trabalha, como lemos nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, o “desenvolvimento do raciocínio lógico” (Ministério da Educação, 1997, p. 74).

É de extrema importância que as crianças realizem atividades matemáticas com material manipuláveis, com o objetivo de lhes darmos oportunidade de trabalhar no concreto e tendo por base sempre um exemplar dessa atividade. Tal como afirmam Abrantes, Serrazina e Oliveira (1999, p. 47), os “materiais manipuláveis e modelos de representação contribuem para a integração dos processos na rede conceptual, isto é, para uma compreensão consistente”.

- **Distribuir um saco, por cada criança, com objetos (em forma de estrela) de duas texturas diferentes, para construírem uma sequência; repetir o exercício outra vez, mas com sacos com objectos de outras duas texturas;**

Ao distribuir a cada criança um saco com material, recortado em forma de estrela) com duas texturas (lixa e algodão – este último colado em cima de uma cartolina fina, ou cartolina canelada e esponja), pretendia que cada menino, autonomamente, tendo em conta o que tínhamos experimentado anteriormente, construísse a sua sequência.

Alarguei as possibilidades de fazer sequências quando distribuí a cada criança um novo saco contendo mais duas texturas diferentes (cartolina canelada e esponja, a quem já tinha dado um saco com lixa e algodão, e vice-versa).

Depois de construírem as sequências, solicitei a algumas crianças que viessem ao quadro, exemplificar a sua sequência para que os colegas pudessem ver e para tornar mais movimentada a participação das crianças.

Ao tornar possível que cada aluno tivesse o seu material, o seu tempo próprio para o tocar, favoreci a independência e a autonomia, pois cada criança sabia o que tinha de fazer e escolheu a sequência que queria fazer. Tal como referido nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (Ministério da Educação, 1997, p. 53), “A independência das crianças e do grupo passa também por uma apropriação do espaço e do tempo que constitui a base de uma progressiva autonomia, em que vai aprendendo a escolher, a preferir, a tomar decisões”.

- **Tapar, com um lenço, os olhos a algumas crianças e pedir que, através do sentido do tato, construam uma sequência (do mais áspero para o mais macio).**

Por último, tapei, com um lenço, os olhos às crianças que vieram ao quadro completar a sequência. Tinham de o fazer usando o sentido do tato. Comecei por lhe dar a tocar os objetos que constituíam o padrão da sequência, pela respetiva ordem. Após, as próprias crianças tinham de encontrar, em cima da mesa que está junto ao quadro, os objectos que tinham as texturas seguintes da sequência.

Como o tato é, como nos dizem Bagot et al. (1996), um sentido que “impõe o contacto imediato do nosso corpo com os outros corpos materiais” (p. 106), solicitei que os meninos, através das mãos/dedos – que são um dos locais do nosso corpo que nos permite explorar e “fornecer informações detalhadas sobre a forma, orientação, textura e consistência” (p. 74), sentissem as diferentes texturas e construíssem a sequência. Deste modo, estariam a colocar em prática o que tinham aprendido anteriormente sobre sequências e a utilizar o sentido do tato.

Foi pertinente, neste procedimento, as crianças realizarem a atividade através do sentido do tato, visto ter sido este o tema abordado anteriormente, durante a aula de Conhecimento do Mundo. Assim, procurei interligar esta Área com o Domínio da Matemática. As *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (Ministério da

Educação, 1997, p. 22) indicam-nos que não devemos considerar as “diferentes áreas como compartimentos estanques”, devendo, sim, “interligar as diferentes áreas de conteúdo e de as contextualizar” conforme o ambiente educativo.

Ao retomar os sentidos, que tínhamos trabalhado na Área de Conhecimento do Mundo, para a Área da Expressão e Comunicação (Domínio da Matemática), creio que consegui consolidar a área primeiramente abordada e, simultaneamente, tornar mais compreensível o trabalho sobre sequências.

Também notei que as crianças aderiram muito bem a esta proposta, talvez por dominarem o vocabulário usado, e estarem atentas aos seus próprios sentidos.

2.2.3. Planificação da Área Curricular de Português

Quadro 14 – Plano de aula da Área Curricular de Português (2.º ano)

2-º ano B
Duração: 20 minutos
Data: 04 de junho de 2012

Nome: Ana Cláudia Pinto dos Santos
Ano e turma: MEPE1C - 1.º B
N.º: 1

Plano de Aula

Área de Língua Portuguesa

Conteúdos		Métodos-Procedimentos	
<p>Texto informativo;</p> <p>Leitura em voz alta, feita pelos alunos;</p> <p>Interpretação do texto informativo;</p> <p>Atribuição de título a um texto;</p> <p>Sintaxe (complemento direto e complemento indireto).</p>		<p>✍ Distribuir pelos alunos um texto informativo (“Segurança na praia”, de António de Oliveira Pires);</p> <p>✍ Realizar a leitura modelo do mesmo;</p> <p>✍ Solicitar aos alunos a leitura, em voz alta, de uma parte do texto;</p> <p>✍ Elaborar questões de interpretação sobre o texto;</p> <p>✍ Atribuir um título ao texto;</p> <p>✍ Realizar uma proposta de trabalho sobre a função sintática (dar uma frase, numa folha, com sujeito e predicado, e pedir aos alunos que a completem usando um complemento directo ou indirecto).</p>	
Capacidades-Destrezas	Objetivos	Valores-Atitudes	
<p>✍ Expressão oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vocabulário; • Dialogar; <p>✍ Expressão escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ortografia; • Redação correta. 		<p>✍ Respeito:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aceitar; • Conviver; <p>✍ Rigor:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Precisão; • Curiosidade. 	
<p>Material: Texto fotocopiado; proposta de trabalho.</p>			

Adaptação da planificação baseada no Modelo T da unidade de Aprendizagem.

Esta planificação está sujeita a alterações.

Fundamentação Teórica/ Inferências

- **Distribuir pelos alunos um texto informativo (“Segurança na praia”, de António de Oliveira Pires);**

Para iniciar a aula solicitei que uma aluna me ajudasse a distribuir os textos pelos colegas. É importante, que as crianças se sintam incluídas nas tarefas elaboradas na sala de aula, pois a tarefa torna-se uma forma de motivá-los.

O texto distribuído era um texto informativo. De acordo com o *Programa de Português do Ensino Básico* (Ministério da Educação, 2009, p. 62), os alunos devem tomar contacto com uma grande diversidade textual: “Os alunos devem contactar com múltiplos textos em diferentes suportes e formatos, de diferentes tipos”, incluindo, obviamente, o texto informativo.

- **Realizar a leitura modelo do mesmo;**

Visto estar presente na sala do 2.º ano de escolaridade, onde a leitura é um dos fatores de maior evidência, considero importante referir que comecei por fazer a leitura modelo do texto, em voz alta, para a turma, e só depois solicitei aos alunos que também lessem, uma frase cada um, com um tom de voz audível. Cadório (2001) evidencia esse fator:

A leitura em voz alta, pelos alunos e sobretudo pelo professor, é um meio de os alunos captarem o ritmo, entoação e emoção de quem lê. É também uma forma de o professor mostrar fruição e intimidade com os livros e de, conseqüentemente, contagiar os auditores. (p. 51)

Assim, a leitura modelo é importante, pois os alunos ouvem pronunciar os fonemas corretamente e tendem a seguir esse exemplo; além disso, os alunos seguem a leitura e vão associando o som das palavras ao grafismo das mesmas. Tal como expõe Viana (citada por Ruivo, 2009):

[..] a prática em ouvir unidades de som do sistema de escrita, aprender as correspondências entre essas unidades e os signos gráficos que as representam e imaginar como as unidades se relacionam para formar palavras são os elementos essenciais de um ensino de leitura eficaz. Quanto mais habilidades forem praticadas pelos olhos, pelos ouvidos e pelas mãos, melhor. (p. 358)

- **Solicitar aos alunos a leitura, em voz alta, de uma parte do texto;**

Posteriormente, pedi a alguns alunos que realizassem a leitura, em voz alta, de algumas partes do texto, sob a minha orientação.

O facto de os alunos realizarem a leitura em voz alta de uma parte do texto é uma oportunidade para aprenderem a ler, a melhorar a sua leitura, a associar a leitura à escrita. Cadório (2001, p. 51) avisa-nos de que “normalmente a leitura é silenciosa, porém, na escola, pode haver benefícios de ela não se fazer exclusivamente por essa via”. Tal como nos diz Viana (citada por Ruivo, 2009, p. 56), “a facilidade em aprender a ler resulta das oportunidades que são fornecidas às crianças para se tornarem conhecedoras das propriedades que caracterizam a linguagem escrita”.

- **Elaborar algumas questões de interpretação do texto;**

Pus questões de interpretação sobre o texto, de forma ajudar os alunos a compreenderem melhor o assunto que o texto tratava e dando também oportunidade de esclarecerem alguma dúvida sobre alguma palavra.

Para Cadório (2001, p. 26), a escola deve ter em atenção a utilização de “estratégias e atividades que permitam ao aluno um incremento e aperfeiçoamento de capacidades de interpretação”. Podemos, deste modo, criar algumas atividades para que os alunos se desenvolvam na compreensão dos textos, tal como sejam as enumeradas por Amor (citada por Cadório, 2001, p. 26): “aprender o sentido de um texto em níveis de dificuldade crescente, seguir instruções com segurança, encontrar respostas para perguntas precisas”. Pelo que afirmam as autoras anteriormente citadas, é útil a elaboração de questões de interpretação que auxiliem na compreensão e ajudem a desenvolver a capacidade de compreensão.

- **Atribuir um título ao texto;**

De seguida, pedi aos alunos que pensassem num título para o texto que tínhamos acabado de ler e de interpretar. Este foi um dos aspetos que considerei mais interessante na minha aula: o facto de o texto não ter título e de as crianças terem de o “inventar”. Tal como Martins e Niza (1998, p. 204) referem, o título indica geralmente o tema de

que o texto trata, “o que permite fazer antecipações sobre o seu conteúdo, facilitando assim o processo de leitura”.

Neste caso, os alunos tiveram de fazer o pensamento inverso: a partir de um conteúdo de leitura já conhecido, supor qual seria a “frase de apresentação” do mesmo. Este conteúdo é indicado para o 1.º e 2.º anos de escolaridade do 1.º Ciclo do Ensino Básico, como um descritor de desempenho, no *Programa de Português do Ensino Básico* (Ministério da Educação, 2009, p. 36): “propor títulos para textos ou partes de textos”.

- **Realizar uma proposta de trabalho sobre a função sintática (dar uma frase, numa folha, com sujeito e predicado e pedir aos alunos que a completem usando um complemento directo ou indirecto).**

Para terminar esta aula, entreguei aos alunos uma proposta de trabalho no âmbito do Conhecimento Explícito da Língua. Nessa proposta, existiam várias frases (criadas por mim e que tinham a ver com o texto lido) com sujeito e predicado. Os alunos tinham de criar o resto da frase, escrevendo o complemento que o verbo pedia (complemento directo ou indirecto).

É importante que os alunos consolidem a matéria aprendida através do treino, pois este auxilia na aquisição de conhecimentos e na superação de dificuldades de aprendizagem. Assim, tal como afirma Marques (2001, p. 104), os materiais “podem assumir a forma de fichas de trabalho”, ou seja, propostas de trabalho diversificadas que tendem a apresentar uma “sequência de exercícios e problemas que preenchem os objectivos e os conteúdos leccionados numa unidade de ensino”.

2.2.4. Planificação da Área Curricular de Estudo do Meio

Quadro 15 – Plano de aula da Área Curricular de Estudo do Meio (4.º ano)

4.º ano A
Duração: 20 minutos
Data: 18 de janeiro de 2013

Nome: Ana Cláudia Pinto dos Santos
Ano e turma: MEPE 1C - 1.º B
N.º: 1

Plano de Aula

Área de Estudo do Meio

Conteúdos Conceptuais		Procedimentos / Métodos	
Constelações		<p>✎ Explorar o tema através de imagens e tópicos, apresentadas num <i>PowerPoint</i>;</p> <ul style="list-style-type: none"> Definir o que são constelações e asterismos e identificar as principais constelações; Apresentar algumas das lendas das constelações; <p>✎ Pedir aos alunos que tentem atribuir novos nomes de objetos ou seres para algumas constelações.</p>	
Capacidades-Destrezas	Objetivos	Valores-Atitudes	
<p>✎ Pensamento e sentido crítico:</p> <ul style="list-style-type: none"> Análise da informação; Discutir e debater em grupo; <p>✎ Orientação espaço-temporal:</p> <ul style="list-style-type: none"> Representação; Elaboração de mapas e planos. 		<p>✎ Criatividade:</p> <ul style="list-style-type: none"> Curiosidade; Imaginação; <p>✎ Respeito:</p> <ul style="list-style-type: none"> Estimar; Consciencializar. 	
Material: <i>PowerPoint</i> .			

Adaptação da planificação baseada no Modelo T da unidade de Aprendizagem.

Esta planificação está sujeita a alterações.

Fundamentação Teórica/ Inferências

- **Explorar o tema através de imagens e tópicos com o apoio de um *PowerPoint*;**

Para abordar o tema, utilizei como estratégia a projeção de algumas imagens e de alguma informação através de um *PowerPoint*.

Tendo em contas as potencialidades e competências diversificadas dos alunos que constituem uma turma, é importante planear uma aula cujos procedimentos possam ir ao seu encontro. Deste modo, tal como refere Sanches (2001, p. 72) “uns aprendem melhor se ouvirem, outros se visualizarem, outros se experimentarem, mas todos aprendem melhor se usarem uma estimulação multissensorial”. Como modo de diversificar e de poder ir ao encontro da estimulação de todos os alunos, tive o cuidado de, na apresentação do *PowerPoint*, não só apelar a visualização, mas também aos conhecimentos de alguns alunos, à partilha de ideias e da sua imaginação, visto no final da aula ter solicitado que tentassem observar nas constelação faladas novos objetos e, por conseguinte, lhes atribuíssem novos nomes.

- **Definir o que são constelações e asterismos e identificar as principais constelações;**

Ao longo da aula, fui apresentando a definição de constelações e asterismos. Segundo os apontamentos de *PowerPoint* fornecidos pela Professora da Unidade Curricular de Ciências Físicas-Naturais I, da Licenciatura em Educação Básica, (2009/2010), constelações são “pequenos grupos de estrelas (e o espaço visual circundante), aparentemente próximas umas das outras” e asterismos são “linhas imaginárias que unem certas estrelas e podem facilitar a identificação de constelações” (slide 15, p. 8). O meu objectivo, neste ponto, era poder ajudar os alunos a compreenderem melhor os conceitos de que estávamos a falar, através de definições concretas e adaptadas à sua faixa etária.

Como forma de os alunos tomarem conhecimento de algumas das constelações mais faladas, apresentei diversas imagens das mesmas. Estas imagens continham não só as constelações mas também os asterismos, para que os alunos conseguissem perceber por que motivo cada constelação tem determinado nome.

- **Apresentar algumas das lendas das constelações;**

Nesta aula, tive o cuidado de apresentar algumas das lendas das constelações como curiosidade. A lenda é definida por Diniz (2001) como:

[...] uma forma narrativa geralmente breve [...]. Está ligada a um espaço geográfico e a uma determinada época [...]. o maravilhoso e o imaginário superam geralmente o histórico e o verdadeiro. [...] explica um hábito colectivo, uma superstição, uma romaria religiosa. Está ligada à vida dos heróis, à sua acção e morte. (pp. 60-61)

Fazendo parte do património literário oral, juntamente com outros textos (o conto, a fábula, a rima, entre outros), é fundamental que as crianças sejam postas em contacto com lendas.

Tal como é afirmado no *Programa de Português do Ensino Básico* (Ministério da Educação, 2009, p. 65), os alunos devem tomar contacto um vasto leques de géneros textuais “incluindo textos do maravilhoso e do fantástico, narrativas com forte ligação ao real, narrativas de aventura, textos dramáticos, fábulas, lendas, mitos”. Neste caso, os alunos não tiveram contacto com a lenda por escrito, mas sim com a lenda contada.

- **Pedir aos alunos que tentem atribuir novos nomes de objetos ou seres para as constelações.**

Quando solicitei aos alunos que atribuíssem novos nomes de objetos ou seres para as constelações apresentadas, tentei apelar ao seu imaginário e à sua criatividade. Tive o cuidado de aceitar todas as possibilidades, pois cada criança tem a sua maneira de interpretar a junção de algumas linhas (asterismos).

De acordo com Rodari (2006, p. 195), a criança, para desenvolver “a sua imaginação e aplicá-la às tarefas adequadas, que reforcem as suas estruturas e alarguem os seus horizontes, tem de poder crescer num ambiente rico de impulsos e de estímulos”, tal como tentei realizar nesta atividade. Para Spodek e Saracho (1998, p. 352) a criatividade, que tentei estimular nos alunos, é definida como um “processo de desenvolvimento de produtos originais de alta qualidade e genuinamente significativos”. Assim, o Professor deve enfatizar “o desenvolvimento e a geração de ideias originais, que são a base do potencial criativo”. Se desenvolvermos a criatividade nas crianças, incentivamos a que, no futuro, desenvolvam ideias originais.

CAPÍTULO 3
DISPOSITIVOS DE AVALIAÇÃO

No presente capítulo, irei apresentar uma breve fundamentação teórica sobre a avaliação, recorrendo à opinião de vários autores. De seguida, irei apresentar quatro dispositivos de avaliação.

As primeiras duas avaliações são referentes à Educação Pré-Escolar, relativos ao Domínio da Matemática, para o Grupo de 4 anos, e à Área de Conhecimento do Mundo, para o Grupo de 5 anos. As outras duas avaliações referem-se ao do 1.º Ciclo do Ensino Básico, nas Áreas Curriculares de Português e Matemática, e foram aplicados à Turma B do 2.º ano.

Em relação a cada dispositivo de avaliação, apresentarei, também, a contextualização da atividade, a descrição dos parâmetros e critérios de avaliação e uma grelha de avaliação com a respetiva descrição. Os resultados obtidos serão apresentados através de um gráfico e, posteriormente, será realizada a interpretação do mesmo.

3.1. Fundamentação Teórica

A avaliação faz parte integrante do sistema educativo. É fundamental refletir sobre a mesma para que seja praticada, futuramente, da forma mais justa possível, uma vez que é um processo por vezes complicado.

Com afirma Arends (1999, p. 229), o termo avaliação refere-se a um “largo leque de informação recolhida e sintetizada pelos professores acerca dos seus alunos”. A avaliação pode ser definida, segundo Ribeiro e Ribeiro (1990, p. 338), como uma “operação que prepara, acompanha e remata o processo de ensino-aprendizagem e que é motor do seu constante aperfeiçoamento”. Abrantes (2002, p. 9) enfatiza que “a avaliação é um elemento integrante e regulador das práticas pedagógicas, mas assume também uma função de certificação das aprendizagens realizadas e das competências desenvolvidas”, isto é, a avaliação é utilizada como diagnóstico, como recurso de recolha de dados que possibilita conhecer o estado das aprendizagens dos alunos. Do mesmo modo, no Despacho Normativo n.º 24-A/2012 é possível ler que a avaliação permite “suprimir as dificuldades de aprendizagem” e averiguar “o estado geral do ensino, rectificar procedimentos e reajustar o ensino das diversas disciplinas em função dos objectivos curriculares fixados”.

Para que a função da avaliação se concretize em plenitude, devemos ter em consideração as funções atribuídas a este ato por Landsheere (citado por Bartolomeis, 1999):

1. Uma função de prognóstico: o aluno é dotado ou não das qualidades intelectuais e caracteriais e dos conhecimentos necessários para enfrentar uma nova matéria ou um ciclo de estudos superiores? Atingiu o nível a que se deveria encontrar? Responder a estas questões equivale a prever o sucesso na etapa que vai começar.
2. Uma função de medição:
 - a) *Controle* das aquisições;
 - b) Avaliação do progresso (caso do aluno quando é comparado a si próprio);
 - c) Situação do aluno num dado momento.
3. Uma função de diagnóstico: porque é que não se realizou uma aprendizagem perfeita? Que matérias ou técnicas não domina suficientemente o estudante? Quais são os processos mentais em causa? (p. 39)

O processo de avaliar tem obrigatoriamente de ter objetivos, finalidades específicas e objetos, para poder ser aplicado. De acordo com a Circular n.º 4/DGIDC/DSDC/2011, o objetivo que se prende ao processo de avaliar é fazer uma “recolha sistemática de informação que, uma vez analisada e interpretada, sustenta a tomada de decisões adequadas e promove a qualidade das aprendizagens”. Assim, existem finalidades específicas para cada valência, sendo que para a valência da Educação Pré-Escolar, estas se encontram indicadas na Circular n.º 4/DGIDC/DSDC/2011, e para a valência do 1.º Ciclo do Ensino Básico, se apresentam no Despacho Normativo n.º 24-A/2012. No momento em que se aplica o processo de avaliar, tem-se um objeto, ou seja, “os conhecimentos adquiridos e as capacidades desenvolvidas pelos alunos do ensino básico” (artigo 1.º do Despacho Normativo n.º 24-A/2012).

Existem três modalidades de avaliação que nos permitem tomar conhecimento das aprendizagens, conhecimentos e competências dos alunos: a avaliação diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação sumativa (interna e externa). No 1.º Ciclo do Ensino Básico, a avaliação sumativa interna é realizada apenas pelo professor e pelo conselho de docentes. A avaliação sumativa externa é da responsabilidade de um organismo do Ministério da Educação, o Gabinete de Avaliação Educacional (GAVE) e não da escola.

A avaliação diagnóstica orienta e adapta os conhecimentos mais adequados e é centrada particularmente no aluno. Este tipo de avaliação tem como objetivo identificar

os conhecimentos e competências dos alunos numa fase inicial de trabalho. Fornece ao professor elementos que lhe permitirão adequar o tipo de trabalhos aos conhecimentos de cada aluno. Segundo Ribeiro e Ribeiro (1990, p. 342), a avaliação diagnóstica tem como objetivo “proceder a uma análise de conhecimentos e aptidões que o aluno deve possuir num dado momento para poder iniciar novas aprendizagens” e é utilizada, geralmente, “no início de uma unidade ou segmento de ensino”.

A avaliação formativa, segundo Ribeiro e Ribeiro (1990, p. 348), conduz todo o “processo de ensino-aprendizagem identificando aprendizagens bem sucedidas e as que levantaram dificuldades para que se possa dar remédio a estas últimas e conduzir a generalidade dos alunos à proficiência desejada e ao sucesso nas tarefas que realizam”, sendo utilizada “no decorrer das unidades de ensino, devendo ser praticada sistematicamente, de acordo com o plano de avaliação estabelecido”. Este tipo de avaliação tem como principal objetivo orientar e ajudar o aluno no seu processo de aprendizagem significativa. De acordo com Cortesão (1993, p. 44), esta avaliação compreende a “recolha e *feedback* de informação apropriada para uma sistemática e contínua revisão do decurso do processo, tendo em vista a melhoria”. Em suma, este tipo de avaliação é uma das modalidades mais importantes da avaliação, uma vez que possibilita o acompanhamento do desenvolvimento de cada criança ao longo do seu período escolar.

A avaliação sumativa, tal como afirmam Ribeiro e Ribeiro (1990, p. 359), “procede a um balanço de resultados no final de um segmento de ensino-aprendizagem, acrescentando novos dados aos recolhidos pela avaliação formativa e contribuindo para uma apreciação mais equilibrada do trabalho realizado”, ou seja, complementa “um ciclo de avaliação em que foram já utilizadas a avaliação diagnóstica e formativa”. Este tipo de avaliação tem como principal objetivo informar outras pessoas sobre o que o aluno sabe e faz. É uma apreciação das capacidades das crianças que é entregue ao professor seguinte, ou a outro profissional, aos encarregados de educação. Esta avaliação consiste na formulação de um juízo sobre o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos.

Neste ponto, é fundamental lembrar que as modalidades referidas anteriormente são utilizadas no 1.º Ciclo do Ensino Básico, mas que, na Educação Pré-Escolar, tal como se pode constatar na Circular n.º 4/GIDC/DSDC/2011, a avaliação assume tão só uma dimensão “marcadamente formativa, desenvolvendo-se num processo contínuo e

interpretativo que procura tornar a criança protagonista da sua aprendizagem”, de modo a que esta vá “tomando consciência do que já conseguiu, das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando”.

A avaliação tem vantagens e desvantagens, como nota Ribeiro (1997). Começamos por referir as vantagens:

- Informam, claramente, todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem – professores, alunos, pais e comunidade – dos resultados concretos a que se pretende chegar.
- Explicitando objectivos gerais, permitem averiguar do interesse e exequibilidade dos mesmos na prática do ensino e discutir vias alternativas de concretização desses objectivos gerais.
- Orientam as actividades de ensino e facilitam a selecção de estratégias, meios e materiais didácticos.
- Facilitam a identificação de dificuldades dos alunos.
- Contribuem para a revisão de currículos, programas e sequências de ensino. (p. 45)

Quanto às desvantagens referidas pela mesma autora, elas são as seguintes:

- Representam aspectos fragmentados da aprendizagem, correndo o risco de não se integrarem num todo coerente e perderem assim relevância e potencial de transferência.
- Determinam *a priori* os resultados que se esperam do processo ensino-aprendizagem, podendo contribuir para que outros resultados inesperados e eventualmente mais relevantes passem despercebidos.
- Condicionam as experiências e actividades que irão ter lugar, orientadas para a obtenção de um resultado específico, podendo afastar outras eventualmente importantes para as quais não é possível definir objectivos comportamentais.
- Nem todos os objectivos de ensino se podem ou devem formular deste modo. (p. 46)

Para registar todas as apreciações e juízos feitos sobre o percurso do aluno é necessário recorrer a uma escala. Optei por recorrer a uma escala baseada na Escala de Likert (Quadro 16), na qual se representam as cotações e respetivas classificações.

Quadro 16 - Escala de Likert

Cotação	Classificação
0 a 2,9 valores	Fraco
3 a 4,9 valores	Insuficiente
5 a 6,9 valores	Suficiente
7 a 8,9 valores	Bom
9 a 10 valores	Muito Bom

3.2. Avaliação da atividade na Área de Expressão e Comunicação (Domínio da Matemática)

3.2.1. Contextualização

A proposta de trabalho relativa à Área de Expressão e Comunicação, Domínio da Matemática, foi realizada na sala do Grupo de 4 anos. A atividade foi realizada por 25 crianças, no contexto de sala de aula, e teve a duração de 30 minutos.

A respetiva proposta de trabalho encontra-se no Anexo 1.

3.2.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Identificação da quantidade: pretende-se que as crianças identifiquem as quantidades pedidas.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Identificou a quantidade de 5 conjuntos.
- Identificou a quantidade de 4-3 conjuntos.
- Identificou a quantidade de 2-1 conjunto.
- Resposta incorreta.

Motricidade fina: espera-se que as crianças pintem as figuras respeitando os seus limites.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Pintou corretamente todas as figuras (15).
- Não pintou corretamente (0).

Identificação do objeto maior e menor: pretende-se que as crianças identifiquem os objetos maiores e menores.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Identificou as figuras maiores e menores corretamente (8).
- Identificou as figuras maiores corretamente (4).
- Identificou as figuras menores corretamente (4).
- Resposta incorreta (0).

Motricidade fina: deseja-se que as crianças circundem e pintem as figuras respeitando as margens.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Circundou e pintou corretamente todas as figuras (8).
- Circundou corretamente as figuras (4).
- Pintou corretamente as figuras (4).
- Não pintou corretamente (0).

Na página seguinte, transcreve-se o Quadro 17 alusivo às cotações atribuídas à atividade do Domínio da Matemática.

Quadro 17 - Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade do Domínio da Matemática

Parâmetros	Critérios de Avaliação	Cotação	
1. Identificação da quantidade.	Identificou a quantidade de 5 conjuntos.	4	4
	Identificou a quantidade de 4-3conjuntos.	3	
	Identificou a quantidade de 2-1 conjunto.	1,5	
	Resposta incorreta.	0	
1.1. Motricidade fina.	Pintou corretamente todas as figuras. (15).	1	1
	Não pintou corretamente. (0).	0	
2. Identificação do objeto maior e menor.	Identificou as figuras maiores e menores corretamente (8).	4	4
	Identificou as figuras maiores corretamente (4).	2	
	Identificou as figuras menores corretamente (4).	2	
	Resposta incorreta (0).	0	
2.1. Motricidade fina	Circundou e pintou corretamente todas figuras (8).	1	1
	Circundou corretamente as figuras (4).	0,5	
	Pintou corretamente as figuras (4).	0,5	
	Não pintou corretamente. (0).	0	
Total		10	

3.2.3. Grelha de avaliação da atividade da Área de Expressão e Comunicação (Domínio da Matemática)

De seguida, apresenta-se a grelha de avaliação quantitativa (Quadro 18) da atividade do Domínio da Matemática.

Quadro 18 – Grelha de avaliação quantitativa da atividade do Domínio da Matemática

Parâmetros	1.	1.1.	2.	2.1.	Total	Classificação
Cotações	4	1	4	1	10	
Alunos						
A	4	1	2	1	8	Bom
B	3	1	4	0,5	8,5	Bom
C	1,5	0	4	0,5	6	Suficiente
D	4	1	2	1	8	Bom
E	4	1	2	1	8	Bom
F	3	1	4	1	9	Muito Bom
G	3	0	4	0,5	7,5	Bom
H	1,5	1	2	0,5	5	Suficiente
I	4	1	4	1	10	Muito Bom
J	4	1	4	1	10	Muito Bom
K	4	1	4	1	10	Muito Bom
L	3	1	4	1	9	Muito Bom
M	3	0	4	0,5	7,5	Bom
N	3	0	4	1	8	Bom
O	4	0	2	0,5	6,5	Suficiente
P	4	1	4	1	10	Muito Bom
Q	4	1	4	1	10	Muito Bom
R	3	1	2	1	7	Bom
S	1,5	0	2	1	4,5	Insuficiente
T	4	1	4	0,5	9,5	Muito Bom
U	4	1	4	1	10	Muito Bom
V	3	0	2	1	6	Suficiente
W	4	1	4	1	10	Muito Bom
X	4	1	4	1	10	Muito Bom
Y	4	1	4	1	10	Muito Bom
Z	3	1	4	0,5	8,5	Bom
Média Aritmética					8,3	Bom

3.2.4. Descrição da grelha de avaliação

Ao observar a grelha de avaliação, posso aferir que onze crianças tiveram uma classificação de Muito Bom, havendo nove crianças com 10 valores, cotação máxima, uma com 9,5 valores e duas com 9 valores.

Nove crianças obtiveram a classificação de Bom, tendo duas crianças 8,5 valores, quatro crianças com 8 valores, duas crianças com 7,5 valores e uma criança com 7 valores. Quatro crianças tiveram a classificação de Suficiente, tendo uma criança 6,5 valores, duas crianças 6 valores e uma criança 5 valores. Uma criança obteve a classificação de Insuficiente, com 4,5 valores, sendo esta a cotação mais baixa desta actividade. Nenhuma criança obteve a classificação de Fraco.

Relativamente ao primeiro parâmetro, constatei que quatro crianças obtiveram a classificação máxima, 4 valores, nove crianças obtiveram 3 valores e três crianças obtiveram 1,5 valores. Em relação ao segundo parâmetro, apercebi-me que dezanove crianças obtiveram a classificação máxima, 1 valor, e sete crianças obtiveram a classificação menor, 0 valores. No que diz respeito ao terceiro parâmetro, verifiquei que dezoito crianças obtiveram a classificação máxima, 4 valores, e oito crianças obtiveram 2 valores. Quanto ao quarto e último parâmetro, apurei que dezoito crianças obtiveram a classificação máxima, 1 valor, e oito crianças obtiveram 0,5 valores.

A média aritmética das cotações obtidas na actividade foi de 8,3 valores.

3.2.5. Apresentação dos resultados em gráfico circular

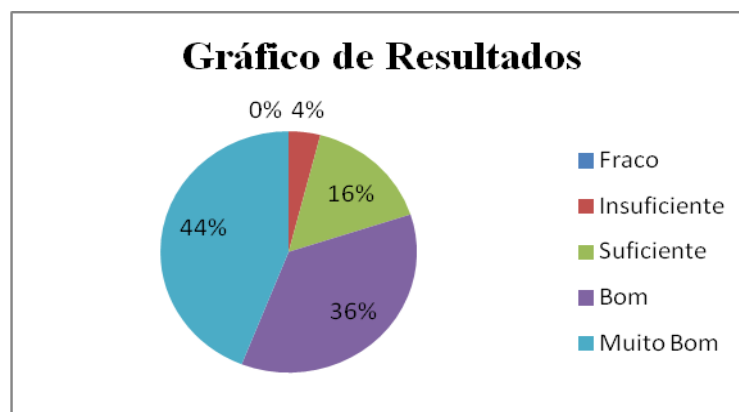


Figura 13 - Gráfico alusivo aos resultados da avaliação da actividade do Domínio da Matemática

Seguidamente, transcreve-se o Quadro 19 referente à legenda alusiva às classificações obtidas.

Quadro 19 – Legenda alusiva às classificações

Entre 0 – 2,9	Fraco	0
Entre 3 – 4,9	Insuficiente	1
Entre 5 – 6,9	Suficiente	4
Entre 7 – 8,9	Bom	9
Entre 9 – 10	Muito Bom	11

3.2.6. Análise do gráfico

Lendo o gráfico circular, relativo à actividade do Domínio da Matemática, apresentado anteriormente, é possível verificar que 44% das crianças obtiveram uma classificação de Muito Bom. Os 36% registados no gráfico representam as nove crianças que obtiveram a classificação de Bom. As quatro crianças que obtiveram a classificação de Suficiente representam os 16% e os 4% representam a única criança que teve a classificação de Insuficiente. É de salientar que nenhuma criança obteve a classificação de Fraco.

Apesar de o dispositivo se adequar à faixa etária, com este Grupo teria de realizar mais actividades, de modo a que, no futuro, todas as crianças conseguissem melhorar a identificação de quantidades e de objetos maiores ou menores, e a motricidade fina.

3.3. Avaliação da actividade na Área de Conhecimento do Mundo

3.3.1. Contextualização

A proposta de trabalho alusiva à Área de Conhecimento do Mundo foi elaborada na sala do Grupo de 5 anos. A actividade foi realizada por 23 crianças, no contexto de sala de aula e teve a duração de 30 minutos.

A respetiva proposta de trabalho encontra-se no Anexo 2.

3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Identificação das partes constituintes da planta: deseja-se que as crianças coloquem no local correto o algarismo correspondente à parte constituinte da planta.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Numerou corretamente as 5 partes constituintes da planta.
- Numerou corretamente as 4 partes constituintes da planta.
- Numerou corretamente as 3 partes constituintes da planta.
- Numerou corretamente as 2 partes constituintes da planta.
- Numerou corretamente as 1 partes constituintes da planta.
- Resposta incorreta.

Motricidade fina: espera-se que as crianças pintem a figura respeitando os seus limites.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Pintou corretamente toda a figura.
- Não pintou corretamente.

Na página seguinte, transcreve-se o Quadro 20 relativo às cotações atribuídas à atividade da Área de Conhecimento do Mundo.

Quadro 20 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade da Área de Conhecimento do Mundo

Parâmetros	Critérios de Avaliação	Cotação	
1. Identificação das partes constituintes da planta.	Numerou corretamente as 5 partes constituintes da planta.	9	9
	Numerou corretamente as 4 partes constituintes da planta.	7	
	Numerou corretamente as 3 partes constituintes da planta.	5	
	Numerou corretamente as 2 partes constituintes da planta.	3	
	Numerou corretamente as 1 partes constituintes da planta.	1	
	Resposta incorreta.	0	
1.1. Motricidade fina	Pintou corretamente toda a figura.	1	1
	Não pintou corretamente.	0	
Total		10	

3.3.3. Grelha de avaliação da atividade da Área de Conhecimento do Mundo

De seguida, apresenta-se a grelha de avaliação quantitativa (Quadro 21) da atividade da Área de Conhecimento do Mundo.

Quadro 21 – Grelha de avaliação quantitativa da atividade da Área de Conhecimento do Mundo

Parâmetros	1.	1.1.	Total	Classificação
Cotações	9	1	10	
Alunos				
A	9	1	10	Muito Bom
B	7	1	8	Bom
C	9	1	10	Muito Bom
D	9	1	10	Muito Bom
E	5	0	5	Suficiente
F	9	1	10	Muito Bom
G	7	0	7	Bom
H	9	1	10	Muito Bom
I	9	1	10	Muito Bom
J	9	1	10	Muito Bom
K	3	0	3	Insuficiente
L	7	1	8	Bom
M	9	1	10	Muito Bom
N	9	1	10	Muito Bom
O	9	1	10	Muito Bom
P	9	1	10	Muito Bom
Q	5	1	6	Suficiente
R	1	0	1	Fraco
S	9	1	10	Muito Bom
T	9	1	10	Muito Bom
U	9	1	10	Muito Bom
V	3	0	3	Insuficiente
W	9	1	10	Muito Bom
Média Aritmética			8,1	Bom

3.3.4. Descrição da grelha de avaliação

Ao analisar a grelha de avaliação, posso aferir que, mais de metade da turma, quinze crianças, obtiveram a classificação máxima, Muito Bom, de 10 valores. Três crianças obtiveram a classificação de Bom. Duas crianças obtiveram a classificação de Suficiente. Duas crianças obtiveram a classificação de Insuficiente. Uma criança obteve a classificação de Fraco.

Relativamente ao primeiro parâmetro, constatei que apenas uma criança obteve a cotação mais baixa, sendo esta de 1 valor. A cotação de 9 valores foi obtida por quinze crianças, a cotação de 7 valores foi obtida por três crianças, a cotação de 5 valores foi obtida por duas crianças e a cotação de 3 valores foi obtida, também, por duas crianças. No que diz respeito ao segundo parâmetro, posso afirmar que a maioria das crianças obteve a cotação máxima, isto é, dezoito crianças obtiveram 1 valor, e as restantes cinco crianças obtiveram 0 valores.

A média aritmética das cotações obtidas na atividade foi de 8,1 valores.

3.3.5. Apresentação dos resultados em gráfico circular

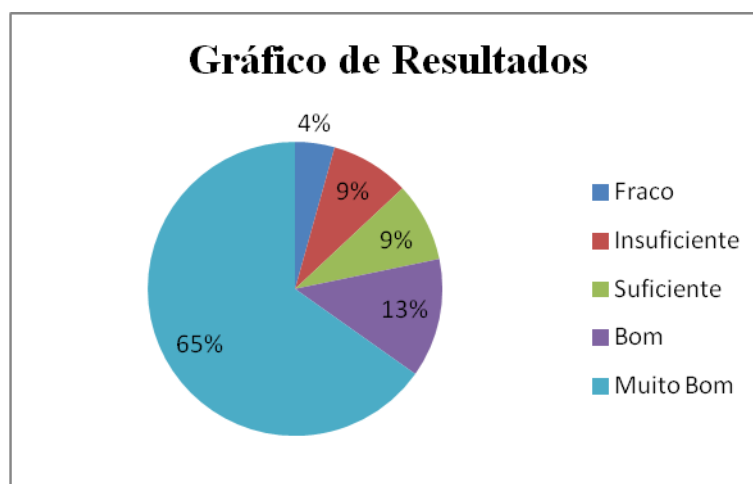


Figura 14 - Gráfico alusivo aos resultados da avaliação da atividade da Área de Conhecimento do Mundo

De seguida, transcreve-se o Quadro 22 referente à legenda alusiva às classificações obtidas.

Quadro 22 - Legenda alusiva às classificações

Entre 0 – 2,9	Fraco	1
Entre 3 – 4,9	Insuficiente	2
Entre 5 – 6,9	Suficiente	2
Entre 7 – 8,9	Bom	3
Entre 9 – 10	Muito Bom	15

3.3.6. Análise do gráfico

Analisando o gráfico da avaliação da atividade da Área de Conhecimento do Mundo, constato que a maioria do Grupo obteve classificação de Muito Bom (65%), 13% obteve classificação de Bom, 9% teve classificação de Suficiente, 9% obteve classificação de Insuficiente e 4% obteve classificação de Fraco.

Apesar de mais de metade do Grupo ter obtido a classificação máxima, Muito Bom, no futuro realizaria atividades semelhantes de modo a que se voltasse a aplicar o dispositivo e as crianças que obtiveram uma classificação mais baixa pudessem melhorar.

3.4. Avaliação da atividade na Área Curricular de Português

3.4.1. Contextualização

A proposta de trabalho relativa à Área Curricular de Português foi elaborada na sala da Turma do 2.º Ano. A atividade foi realizada por 23 crianças, no contexto de sala de aula e teve a duração de 40 minutos.

A respetiva proposta de trabalho encontra-se no Anexo 3.

3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Classificação das frases quanto à forma e ao tipo: pretende-se que as crianças identifiquem e classifiquem as frases quanto à forma e ao tipo.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Identificou e classificou corretamente a frase a).
- Identificou e classificou corretamente a frase b).
- Resposta incorreta.

Classificação das palavras quanto ao número de sílabas: deseja-se que as crianças identifiquem o número de sílabas e as classifiquem corretamente.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Circundou corretamente todas as palavras (10).
- Circundou corretamente entre 7-9 palavras.
- Circundou corretamente entre 4-6 palavras.
- Circundou corretamente entre 3-1 palavras.
- Resposta incorreta (0).

Aplicação de verbos e adjetivos numa frase: pretende-se que as crianças completem corretamente as frases com um verbo e um adjetivo.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Completou a frase com um verbo e um adjetivo.
- Completou a frase com um verbo.
- Completou a frase com um adjetivo.
- Resposta incorreta.

Identificação de palavras antónimas e sinónimas: deseja-se que as crianças transcrevam as frases corretamente substituindo conforme o pedido.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Transcreve as duas frases corretamente.
- Transcreve uma frase corretamente.
- Resposta incorreta.

De seguida, transcreve-se o Quadro 23 relativo às cotações atribuídas à atividade da Área Curricular de Português.

Quadro 23 - Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade da Área Curricular de Português

Parâmetros	CrITÉrios de AvaliaÇão	Cotação	
1. Classificação das frases quanto à forma e ao tipo	Identificou e classificou corretamente a frase a).	1	2
	Identificou e classificou corretamente a frase b).	1	
	Resposta incorreta.	0	
2. Classificação das palavras quanto ao número de sílabas	Circundou corretamente todas as palavras (10).	4	4
	Circundou corretamente entre 7-9 palavras.	3	
	Circundou corretamente entre 4-6 palavras.	2	
	Circundou corretamente entre 3-1 palavras.	1	
	Resposta incorreta (0).	0	
3. Aplicação de verbos e adjetivos numa frase	CompletoU a frase com um verbo e um adjetivo.	2	2
	CompletoU a frase com um verbo.	1	
	CompletoU a frase com um adjetivo.	1	
	Resposta incorreta.	0	
4. Identificação de palavras antónimas e sinónimas	Transcreve as duas frases corretamente.	2	2
	Transcreve uma frase corretamente.	1	
	Resposta incorreta.	0	
Total		10	

3.4.3. Grelha de avaliação da atividade da Área Curricular de Português

De seguida, apresenta-se a grelha de avaliação quantitativa (Quadro 24) da atividade da Área Curricular de Português.

Quadro 24 - Grelha de avaliação quantitativa da atividade da Área Curricular de Português

Parâmetros	1.	2.	3.	4.	Total	Classificação
Cotações	2	4	2	2	10	
Alunos						
A	2	4	2	1	9	Muito Bom
B	2	4	2	2	10	Muito Bom
C	2	4	1	0	7	Bom
D	2	4	2	2	10	Muito Bom
E	2	4	2	2	10	Muito Bom
F	2	4	1	2	9	Muito Bom
G	2	4	2	2	10	Muito Bom
H	2	4	2	1	9	Muito Bom
I	2	2	2	2	8	Bom
J	2	4	2	2	10	Muito Bom
K	2	4	1	1	8	Bom
L	2	4	1	1	8	Bom
M	1	4	1	1	7	Bom
N	2	4	2	2	10	Muito Bom
O	2	4	2	0	8	Bom
P	2	4	2	2	10	Muito Bom
Q	1	4	2	1	8	Bom
R	2	4	2	2	10	Muito Bom
S	2	3	1	2	8	Bom
T	1	3	1	0	5	Suficiente
U	1	4	2	0	7	Bom
V	0	3	2	0	5	Suficiente
W	2	4	1	2	9	Muito Bom
Média Aritmética					8,5	Bom

3.4.4. Descrição da grelha de avaliação

Segundo a grelha de avaliação, posso aferir que metade da Turma, doze crianças, obteve a avaliação máxima, Muito Bom. Nove crianças obtiveram a classificação de Bom, duas crianças obtiveram Suficiente e as classificações de Insuficiente e Fraco não foram obtidas por nenhuma criança. Assim sendo, a cotação mais baixa nesta atividade foi de 5 valores.

Relativamente ao primeiro parâmetro, constatei que somente uma criança obteve a classificação mais baixa de 0 valores. Quatro alunos obtiveram a cotação de 1 valor e os restantes alunos, dezoito, obtiveram a cotação máxima de 2 valores.

No que diz respeito ao segundo parâmetro, dezanove alunos obtiveram a cotação máxima, sendo esta de 4 valores. Três alunos obtiveram a cotação de 3 valores e um único aluno obteve a cotação mais baixa de 2 valores.

Em relação ao terceiro parâmetro, aferi que quinze crianças tiveram a cotação máxima de 2 valores e que as restantes crianças obtiveram uma cotação abaixo desta, sendo a mais baixa de 1 valor.

Por fim, no quarto parâmetro, doze alunos tiveram a cotação máxima de 2 valores, seis alunos tiveram a cotação de 1 valor e cinco alunos obtiveram a cotação mais baixa de 0 valores.

A média aritmética das cotações obtidas na atividade foi de 8,5 valores.

3.4.5. Apresentação dos resultados em gráfico circular

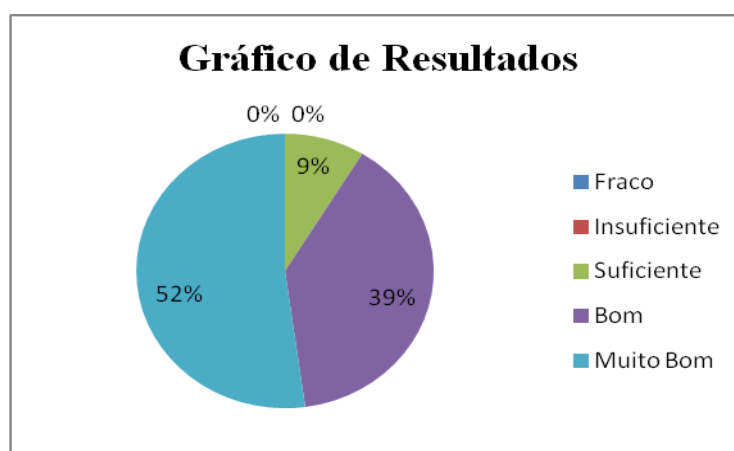


Figura 15 - Gráfico alusivo aos resultados da avaliação da atividade da Área Curricular de Português

De seguida, transcreve-se o Quadro 25 referente à legenda alusiva às classificações obtidas.

Quadro 25 - Legenda alusiva às classificações

Entre 0 – 2,9	Fraco	0
Entre 3 – 4,9	Insuficiente	0
Entre 5 – 6,9	Suficiente	2
Entre 7 – 8,9	Bom	9
Entre 9 – 10	Muito Bom	12

3.4.6. Análise do gráfico

Lendo o gráfico circular, referente à atividade da Área Curricular de Português, apresentado anteriormente, é possível verificar que 52% dos alunos tiveram a classificação de Muito Bom. Os 39% registados no gráfico representam os nove alunos que obtiveram a classificação de Bom. Os dois alunos que tiveram a classificação de Suficiente representam os 9%. É de realçar que nenhum aluno obteve a classificação de Insuficiente nem de Fraco.

Assim sendo, considero que voltaria a usar um dispositivo similar a este. Teria de ter o cuidado de, em relação aos dois alunos T e V, fazer mais exercícios relacionados, especialmente, com a classificação de frases quanto ao tipo e à forma e com a identificação de palavras antónimas e sinónimas.

3.5. Avaliação da atividade na Área Curricular de Matemática

3.5.1. Contextualização

A proposta de trabalho referente à Área Curricular de Matemática foi elaborada na sala da Turma do 2.º Ano. A atividade foi realizada por 23 crianças, no contexto de sala de aula, e teve a duração de 40 minutos.

A respetiva proposta de trabalho encontra-se no Anexo 4.

3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Realização de Situações Problemáticas: deseja-se que os alunos identifiquem os dados, as indicações, as partes constituintes da operação, realizem as operações necessárias à resolução da situação problemática apresentada e elaborem a prova real pela mesma operação e escrevam a resposta à pergunta feita.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Apresentou corretamente os dados.
- Resposta incorreta.
- Apresentou corretamente a indicação.
- Resposta incorreta.
- Apresentou o dividendo da operação.
- Apresentou o divisor da operação.
- Apresentou o quociente da operação.
- Apresentou o resto da operação.
- Resposta incorreta.
- Realizou corretamente e integralmente a P.R.M.O.
- Resposta incorreta.
- Apresentou a resposta correta.
- Resposta incorreta.

Realização de Situações Problemáticas: pretende-se que as crianças identifiquem os dados, as indicações, as partes constituintes da operação, realizem as operações necessárias à resolução da situação problemática apresentada e elaborem a prova real pela mesma operação e escrevam a resposta à pergunta feita.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Apresentou corretamente os dados.
- Resposta incorreta.
- Apresentou corretamente a indicação.
- Resposta incorreta.
- Apresentou o dividendo da operação.

- Apresentou o divisor da operação.
- Apresentou o quociente da operação.
- Apresentou o resto da operação.
- Resposta incorreta.
- Realizou corretamente e integralmente a P.R.M.O.
- Resposta incorreta.
- Apresentou a resposta correta.
- Resposta incorreta.

Resolução de um cálculo: deseja-se que os alunos realizem o cálculo corretamente e que apresentem a resposta à pergunta feita.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Apresentou a resposta correta.
- Resposta incorreta.

Resolução de um cálculo: deseja-se que os alunos realizem o cálculo corretamente e que apresentem a resposta à pergunta feita.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Apresentou a resposta correta.
- Resposta incorreta.

Nas páginas seguintes, transcreve-se o Quadro 26 relativo às cotações atribuídas à atividade da Área Curricular de Matemática.

Quadro 26 - Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade da Área Curricular de Matemática

Parâmetros	Critérios de Avaliação	Cotação	
1. Realização de Situações Problemáticas	Apresentou corretamente os dados.	0,25	4
	Resposta incorreta.	0	
	Apresentou corretamente a indicação.	0,25	
	Resposta incorreta.	0	
	Apresentou o dividendo da operação.	0,5	
	Apresentou o divisor da operação.	0,5	
	Apresentou o quociente da operação.	0,5	
	Apresentou o resto da operação.	0,5	
	Resposta incorreta.	0	
	Realizou corretamente e integralmente a P.R.M.O.	1	
	Resposta incorreta.	0	
	Apresentou a resposta correta.	0,5	
	Resposta incorreta.	0	
1.1. Realização de Situações Problemáticas	Apresentou corretamente os dados.	0,25	
	Resposta incorreta.	0	
	Apresentou corretamente a indicação.	0,25	
	Resposta incorreta.	0	
	Apresentou o dividendo da operação.	0,5	
	Apresentou o divisor da operação.	0,5	

	Apresentou o quociente da operação.	0,5	4
	Apresentou o resto da operação.	0,5	
	Resposta incorreta.	0	
	Realizou corretamente e integralmente a P.R.M.O.	1	
	Resposta incorreta.	0	
	Apresentou a resposta correta.	0,5	
	Resposta incorreta.	0	
1.1.1. Resolução de um cálculo	Apresentou a resposta correta.	1	1
	Resposta incorreta.	0	
1.1.2. Resolução de um cálculo	Apresentou a resposta correta.	1	1
	Resposta incorreta.	0	
Total			10

3.5.3. Grelha de avaliação da atividade da Área Curricular de Matemática

De seguida, apresenta-se a grelha de avaliação quantitativa (Quadro 27) da atividade da Área Curricular de Matemática.

Quadro 27 - Grelha de avaliação quantitativa da atividade da
Área Curricular de Matemática

Parâmetros	1	1.1	1.1.1	1.1.2	Total	Classificação
Cotações	4	4	1	1	10	
Alunos						
A	4	4	1	1	10	Muito Bom
B	0,25	3	1	1	5,25	Suficiente
C	4	4	1	1	10	Muito Bom
D	3,5	4	1	1	9,5	Muito Bom
E	3,5	4	0	0	7,5	Bom
F	2,25	0,5	0	0	2,75	Fraco
G	2,5	3	1	1	7,5	Bom
H	3,5	3	1	1	8,5	Bom
I	3,5	3,5	1	0	8	Bom
J	4	4	0	0	8	Bom
K	1,5	3	0	0	4,5	Insuficiente
L	4	4	1	1	10	Muito Bom
M	4	3,75	1	1	9,75	Muito Bom
N	4	4	1	1	10	Muito Bom
O	3,5	3,5	0	0	7	Bom
P	3,25	3,75	1	1	9	Muito Bom
Q	3,25	3	0	0	6,25	Suficiente
R	3,5	3,5	0	0	7	Bom
S	3,25	3,25	0	0	6,5	Suficiente
T	2,75	2,75	0	0	5,5	Suficiente
U	4	4	1	1	10	Muito Bom
V	2,5	2,5	0	0	5	Suficiente
W	3,75	4	1	0	8,75	Bom
Média Aritmética					7,7	Bom

3.5.4. Descrição da grelha de avaliação

De acordo com a grelha de avaliação, posso aferir que oito alunos tiveram a classificação de Muito Bom, tendo cinco alunos 10 valores, cotação máxima, um aluno 9,75 valores, um aluno 9,5 valores e um aluno 9 valores. Oito crianças obtiveram a classificação de Bom, tendo uma criança 8,75 valores, uma criança 8,5 valores, duas crianças 8 valores, duas crianças 7,5 valores e duas crianças 7 valores. Cinco crianças tiveram a classificação de Suficiente, sendo uma criança com 6,5 valores, uma criança com 6,25 valores, uma criança com 5,5 valores, uma criança com 5,25 valores e uma criança com 5 valores. Uma criança obteve a classificação de Insuficiente com 4,5 valores. Por fim, uma criança obteve a classificação de Fraco com 2,75 valores.

Relativamente ao primeiro parâmetro, constatei que sete crianças obtiveram a classificação máxima, 4 valores, uma criança obteve a classificação de 3,75 valores, seis crianças obtiveram 3,5 valores, três crianças obtiveram 3,25 valores, uma criança obteve 2,75 valores, duas crianças obtiveram 2,5 valores, uma criança obteve 1,5 valores e outra obteve 0,25 valores.

Em relação ao segundo parâmetro, apercebi-me que nove alunos tiveram a classificação máxima, 4 valores, dois alunos tiveram 3,75 valores, três alunos tiveram 3,5 valores, um aluno teve 3,25 valores, cinco alunos tiveram 3 valores, um aluno teve 2,75 valores, um aluno teve 2,5 valores e outro aluno teve 0,5 valores.

No que diz respeito ao terceiro parâmetro, verifiquei que treze crianças obtiveram a classificação máxima, 1 valor, e dez crianças obtiveram 0 valores.

Quanto ao quarto e último parâmetro, apurei que onze alunos tiveram a classificação máxima, 1 valor, e doze alunos tiveram 0 valores.

A média aritmética das cotações obtidas na atividade foi de 7,7 valores.

3.5.5. Apresentação dos resultados em gráfico circular

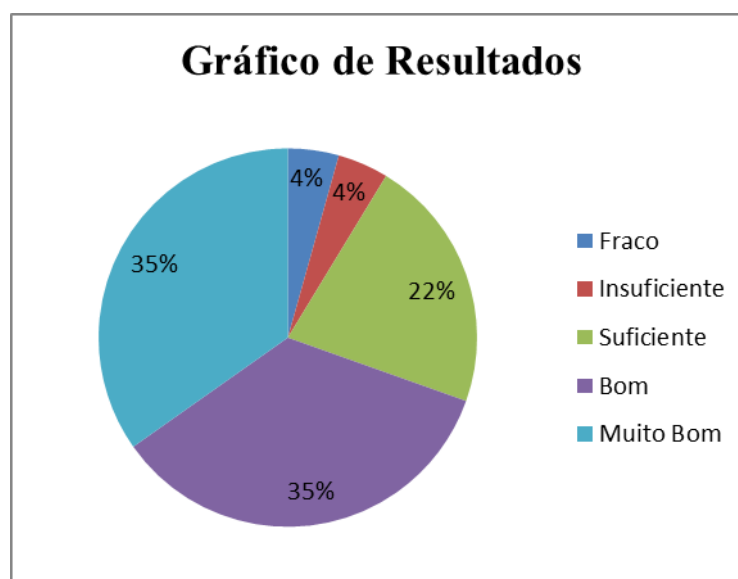


Figura 16 - Gráfico alusivo aos resultados da avaliação da atividade da Área Curricular de Matemática

De seguida, transcreve-se o Quadro 28 referente à legenda alusiva às classificações obtidas.

Quadro 28 - Legenda alusiva às classificações

Entre 0 – 2,9	Fraco	1
Entre 3 – 4,9	Insuficiente	1
Entre 5 – 6,9	Suficiente	5
Entre 7 – 8,9	Bom	8
Entre 9 – 10	Muito Bom	8

3.5.6. Análise do gráfico

Analisando o gráfico da avaliação da atividade da Área Curricular de Matemática, constato que 35% obteve classificação de Muito Bom, 35% obteve classificação de Bom, 22% teve classificação de Suficiente, 4% obteve classificação de Insuficiente e 4% obteve classificação de Fraco.

Em geral, neste dispositivo de avaliação, as classificações foram um pouco baixas. Isto deve-se ao facto de os alunos não terem identificado os dados, as partes da operação e, em alguns casos, não terem realizado os exercícios. Detetei, ainda, que alguns alunos revelarem dificuldades na realização da prova real pela mesma operação (P.R.M.O.). Assim, penso que seria importante aplicar mais exercícios sobre este conteúdo.

REFLEXÃO FINAL

1. Considerações finais

Terminado o meu Estágio Profissional, realizado ao longo de três semestres, durante os anos lectivos de 2011/2012 e 2012/2013, e nos três níveis de ensino da Educação Pré-Escolar e nos quatro anos de escolaridade do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sinto ser necessário reflectir sobre os momentos que vivenciei, referindo os aspectos que considero positivos e as limitações que surgiram.

No decorrer quer da Licenciatura em Educação Básica, quer do Mestrado, fui-me apercebendo da importância do Estágio Profissional na nossa vida, enquanto futuros Professores e Educadores. Só com este poderemos ultrapassar as nossas dificuldades e os nossos receios. De acordo com Machado (1999, citado em Severino, 2007, p. 73), as experiências de “prática pedagógica representam para muitos formandos um primeiro contacto com a realidade da profissão, pelo que as mesmas são fundamentais não só pelo contacto com a realidade, mas também porque permitem ultrapassar as angústias e ansiedades iniciais, face à profissão”.

O balanço que faço do Estágio Profissional I, II e III é bastante positivo, visto este percurso ter sido repleto de aprendizagens significativas que sempre terei em conta e que serão as bases para o meu futuro profissional. As experiências vividas durante este estágio permitiram-me ter contacto com diferentes práticas de ensino-aprendizagem, aprofundar o meu conhecimento sobre as realidades educativas e cruzar-me com diferentes profissionais, que me transmitiram, igualmente, conhecimentos, quer teóricos, quer práticos. Formosinho (2009, p. 105) descreve a prática pedagógica, ou seja, este tipo de Estágio Profissional, como “a fase prática docente acompanhada, orientada e reflectida, que serve para proporcionar ao futuro professor uma prática de desempenho docente global no contexto real que permita desenvolver as competências e atitudes necessárias para um desempenho consciente, responsável e eficaz”. Isto significa que através das práticas que observei e das interpretações feitas retirei e melhorei a prática profissional, para que, futuramente possa exercer uma melhor docência.

Pude presenciar as actividades desenroladas em várias faixas etárias, pelo que, conseqüentemente, também observei a prática de Educadores e Professores diferentes.

Alarcão e Roldão (2008) referem que a observação é “um dos dispositivos de análises cujas potencialidades os alunos parecem descobrir” (p. 29). Esta observação deu-me a possibilidade de refletir sobre práticas diferentes e decidir com quais me identifico, tendo como foco os meus futuros alunos. Segundo as mesmas autoras, “esta forma de aprendizagem é tanto mais rica, quanto mais diversificados forem os contextos em que se realiza, pelo efeito de amplificação proporcionado pela reflexão comparada” (p. 28).

Em todas as aulas que tive possibilidade de lecionar, contei com a ajuda quer de Educadores e Professores cooperantes – os titulares dos Grupos e Turmas, quer dos Professores da equipa de Supervisão do Estágio Profissional. Estes elementos foram sem dúvida fundamentais para que, nas aulas, eu conseguisse atingir os objetivos a que me propus e pudesse melhorar a minha prestação.

Penso que, enquanto futura Educadora e/ ou Professora do 1.º Ciclo do Ensino Básico, ter tido a oportunidade de realizar o Estágio Profissional em ambas as valências, e em todos os Grupos (de 3, 4 e 5 anos) / Turmas (1.º, 2.º, 3.º e 4.º anos) constitui um ponto fulcral na minha formação. Através deste contacto tive a possibilidade obter um largo número de experiências, que me deram conhecimento, quer dos conteúdos abordados em cada Grupo/ Turma, quer da evolução de conhecimentos das crianças em cada faixa etária. Tomei, assim, consciência do percurso escolar que as crianças fazem desde os 3 até aos 9 anos. Apercebi-me de como devemos falar com as crianças das diferentes idades, adaptando os termos, e que temos de ponderar sobre estratégias para adaptar os conteúdos às idades.

Neste momento, passo a referir os aspetos que considerei mais significativos, de cada momento de estágio e pela ordem que decorreram os mesmos.

Iniciei o estágio junto do Grupo de 4 anos. Este contacto, inicialmente, foi difícil, em termos de adaptação das estratégias a usar nas aulas, assim como em termos da forma de falar com as crianças, visto que nos últimos estágios da Licenciatura tinha estado em contacto com as faixas etárias do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Contudo, esforcei-me por me adaptar e procurei que as aulas dadas corressem da melhor forma e consegui sentir-me mais confortável.

No Grupo dos 5 anos, tive oportunidade de observar muitas lições de *Cartilha Maternal*, dadas pela Educadora, e tive a hipótese de pôr em prática os conhecimentos que tenho sobre o Método de Leitura de João de Deus nas aulas que lecionei. Sentí que

neste Grupo estava bem mais à vontade do que no anterior. As aulas que dei correram-me melhor e tive oportunidade de aplicar os meus conhecimentos sobre o Método de Leitura, que tanto prazer me dá em ensiná-lo. Neste Grupo, gostaria de referir que a Educadora criou sempre uma relação muito agradável tanto comigo como com as minhas colegas de estágio, tornando este momento de estágio bastante enriquecedor, tanto ao nível de conhecimentos científicos como ao nível emocional.

No Grupo dos 3 anos, senti-me muito pouco à vontade com a faixa etária e voltei a sentir dificuldades de adaptação. Esforcei-me, e o momento de estágio correu relativamente bem. No entanto, continuo a considerar que este foi o Grupo com o qual interagi menos.

Após estes três momentos de estágio na Educação Pré-Escolar, constatei que a faixa etária onde me senti mais à vontade foi a dos 5 anos, tendo sido aquela em que me senti mais incluída e mais feliz. Por oposição, senti que a faixa etária dos 3 anos é aquela com a qual eu menos desejaria trabalhar, pois a experiência não foi a melhor.

No Estágio Intensivo, que fiz junto da Turma do 3.º Ano D, na escola privada da zona de Odivelas, senti-me bastante à vontade. No decorrer do mesmo tive a possibilidade de tomar conhecimento de uma realidade educativa diferente da praticada nas demais escolas em que realizei o meu Estágio Profissional. Também pude colaborar em algumas tarefas que a Professora cooperante me propunha. É de salientar que a relação que criei com os alunos foi bastante gratificante, pois, apesar do pouco tempo que estive presente nesta turma, eles sempre me respeitaram e colaboraram nas atividades que lhes propus realizar.

No 1.º ano do Ensino Básico, creio que observei o quanto é importante as aprendizagens com base em materiais manipuláveis, ou seja, os alunos aprendem a partir do concreto para que, depois, consigam compreender os conhecimentos mais abstratos. A aula que lecionei nesta Turma correspondeu às minhas expectativas, dando-me muito gosto, tanto na preparação como na aplicação da mesma.

No 2.º ano do Ensino Básico, o que mais me encantou foi verificar que comportamento dos alunos era, por vezes bastante mau, mas que, fruto do respeito que estes têm pela Professora, quando esta estava presente esse comportamento era o melhor possível. Nesta Turma, pude dar duas aulas. A primeira não correu tão bem, devido ao comportamento dos alunos e ao facto de eu não ter conseguido, como queria, controlar o

comportamento. Já a segunda aula correu melhor, o que fez com que eu me sentisse mais confortável e motivada, pois consegui, através da estratégia de comportamento apresentada, controlar os pequenos focos de mau comportamento que tentavam começar.

No 3.º ano do Ensino Básico, o comportamento da Turma não era satisfatório e, ao contrário da Turma do 2.º ano, estes alunos nem sempre demonstravam ter respeito pela Professora. Durante a minha aula, houve momentos em que os alunos se sentiram muito interessados no tema abordado e, por esse mesmo motivo, o comportamento foi agradável, mas a partir do momento em que a aula se tornou um pouco menos interessante (por abordar um tema já conhecido e a atividade ser menos apelativa), senti-me um pouco cansada de os estar a chamar à atenção. Apesar de o comportamento dos alunos da Turma não ser exemplar, penso que consegui estabelecer uma boa relação com estas crianças.

Por último, no 4.º ano do Ensino Básico, quero salientar a relação quer da Professora Cooperante com os alunos, quer a relação que eu estabeleci com a mesma. Esta Professora conseguiu transmitir-me conhecimentos, partilhar momentos extra, auxiliar-me sempre que precisei, dando-me um apoio incansável e alertando-me para melhorar a minha autoconfiança. Penso que esta Professora é um exemplo para a minha futura carreira, pois ao mesmo tempo que mantém uma relação de afetividade com os alunos também lhe incute o respeito e as regras perante a mesma. A minha relação com os alunos foi muito boa, o que influenciou o ambiente durante as minhas aulas, que, apesar de em algumas situações não terem corrido tão bem, me deram um enorme gosto de preparar e dar.

Neste momento, penso ser importante referir que no 1.º Ciclo do Ensino Básico, a faixa em que me senti mais à vontade foi o 1.º ano, pois quando dei a minha aula tomei consciência de que estava preparada e desejaria trabalhar com as crianças desta faixa etária.

Talvez seja ainda de referir que, ao longo do estágio, senti que cresci como pessoa e com a ajuda dos profissionais com os quais partilhei este estágio, melhorei a minha auto-confiança. A auto-confiança é mencionada por Hohmann e Weikart (2009, p. 68) como “a capacidade de acreditar na sua própria competência para conseguir realizações e contribuições positivas para a sociedade”. Visto ser uma capacidade, a

autoconfiança não é algo que nasce com o ser humano, mas sim algo que se vai construindo. Sinto ainda mais o que acabei de referir, quando penso na minha prática desde o início do curso, quando reflito sobre as aulas, e me apercebo que esta confiança foi crescendo, conforme ia ultrapassando desafios/ dificuldades, e que ela é realmente importante para conseguir alcançar, mais facilmente, os meus objetivos.

Em suma, o Estágio Profissional e o Relatório ajudaram-me a crescer como profissional e também como pessoa, pois melhorei a minha autoconfiança, adquiri conhecimento científicos, procurei opiniões fundamentadas de autores e esforcei-me por saber refletir sobre as práticas que observei e quero colocar em ação com os meus futuros alunos.

2. Limitações

As limitações referentes à realização deste Relatório prendem-se, em primeiro lugar, com a vertente científica. Considero que, no início deste Relatório, não me debrucei logo sobre a bibliografia fornecida durante os anos de licenciatura e, pelo contrário, iniciei a pesquisa de títulos que não me tinham sido aconselhados, no que perdi muito tempo.

Em segundo lugar, outra das limitações foi os horários, a pouca diversidade de livros, em particular o reduzido número de exemplares de livros existentes na biblioteca da ESE. A biblioteca encontrava-se fechada muitas vezes e os livros estavam muito tempo requisitados pelos colegas.

3. Novas pesquisas

Apesar de ter aprendido muito ao longo de toda a minha formação, sei que este é apenas o início de um longo caminho que espero percorrer e ao longo do qual ainda terei muito para aprender. Um bom professor deve conhecer inteiramente os conteúdos que transmite aos alunos para que não os induza em erro. Tal como em todas as

profissões, devemos permanecer em constante formação, estudando e aprendendo sempre mais. De acordo com Alonso e Roldão (2005, p. 36), “a aprendizagem de um professor nunca termina”. Assim, o Educador/Professor deve manter-se atualizado e em pesquisa permanente, para benefício das crianças.

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

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

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrantes, P., Serrazina, L. & Oliveira, I. (1999). *A matemática na Educação Básica*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Abrantes, P. (2002). *Reorganização curricular do ensino básico. Avaliação das aprendizagens. Das concepções às práticas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Agüera, I. (2008). *Brincar e aprender na primeira infância – Atividades, rimas e brincadeiras para a educação de infância*. Lisboa: Papa-Letras.
- Aguilar, L. F. (2001). *Expressão e educação dramática: Guia pedagógico para o 1.º ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Alarcão, I. & Roldão, M. (2008). *Supervisão – Um contexto e desenvolvimento profissional dos professores*. Mangualde, Portugal: Edições Pedagogo.
- Alava, M^a. J. & Palacios, P. (1993). *Será feliz uma criança no infantário?* Porto: Porto Editora.
- Alegria, M. F., Loureiro, M., Marques, M. A. F. & Martinho, A. (2001). *A prática pedagógica na formação inicial dos professores*. Lisboa: Areal Editores.
- Almeida, A. (1998). *Visitas de estudo. Concepções e eficácia na aprendizagem*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Alonso, L. & Roldão, M. C. (2005). *Ser professor do 1.º ciclo: construindo a profissão*. Coimbra: Edições Almedina.
- Alves, M. P. C. (2002). A avaliação e o desenvolvimento profissional do professor. In A. F. B. Moreira & E. F. Macedo (eds). *Currículo, práticas pedagógicas e identidades*. Porto: Porto Editora.
- Amabile, T. M. (1996). *Creativity in context*. Boulder: Westview. Press.
- American Psychological Association (2006). *Manual de estilo da APA: Regras básicas*. Porto Alegre, Brasil: Artmed.
- Arends, R. I. (1999). *Aprender a ensinar*. Lisboa: Macgraw-Hill de Portugal.
- Azeredo, M. O., Pinto, M. I. F. M. & Lopes, M. C. A. (2011). *Da comunicação à expressão – Gramática prática de português*. Lisboa: Lisboa Editora.

- Azevedo, M. (2002). *Teses, relatórios e trabalhos escolares – Sugestões para a estruturação da escrita*. Lisboa: Universidade Católica.
- Bagot, J., Ehm, C., Casati, R., Dokic, J. & Pacherie, É. (1996). *ABCedário dos cinco sentidos*. Lisboa: Público.
- Bartolomeis, F. (1999). *Avaliação e orientação objectivos, instrumentos, métodos*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bastos, G. (1999). *Literatura infantil e juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Boavida, A. M. R., Paiva, A. L., Cebola, G., Vale, I. & Pimentel, T. (2008). *A experiência da Matemática no Ensino Básico. Programa de Formação Contínua em Matemática para Professores dos 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Braga, F., Vilas-Boas, F. M., Alves, M. E. M. & Freitas, M. J. V. (2004). *Planificação: Novos papéis, novos modelos. Dos projectos de planificação à planificação em projecto*. Porto: ASA.
- Buescu, H. C., Morais, J., Rocha, M. R. & Magalhães, V. F. (2012). *Metas Curriculares de Português*. Lisboa: Ministério da Educação. Recuperado em 2012, setembro 28, de http://www.portugal.gov.pt/media/675639/portugu_s.pdf
- Cachapuz, A., Praia, J. & Jorge, M. (2002). *Ciência, educação em ciência e ensino das Ciências*. Lisboa: Ministério Educação.
- Cadório, L. (2001). *O gosto pela leitura*. Lisboa: Livros Horizontes.
- Caldeira, M. F. (2009). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Cardoso, M., Peixoto, M., Serrano M. e Moreira, P. (1996). O movimento da autonomia do aluno. Repercussões a nível da supervisão. In I. Alarcão (Ed.). *Formação reflexiva de professores – Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Carita, A. & Fernandes, G. (1997). *Indisciplina na sala de aula – Como prevenir? Como remediar?* Lisboa: Presença.

- Carmo, H. e Ferreira, M. M. (2008). *Metodologia da investigação*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Comissão Nacional de Luta Contra a SIDA (2002). *Saúde na escola: Desenvolvimento de competências preventivas: crianças dos 5 aos 7 anos: manual do educador-professor*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Condemarín, M. & Chadwick, M. (1986). *A escrita criativa e formal*. Brasil: Editora Artes Médicas Sul.
- Cordeiro, M. (2010). *O livro da criança – do 1 aos 5 Anos*. Lisboa: A Esfera dos Livros.
- Correia, M. C. (1993). *Blocos lógicos: Jogos de matemática*. Porto: ASA.
- Cortesão, L. (1993). *A avaliação formativa – Que desafios?* Porto: ASA.
- Costa, I. A. & Baganha, F. (1989). *O fantoche que ajuda a crescer*. Porto: ASA.
- Costa, I. A. (1992). *Teatro de Marionetas – Arte do duplo*. Santarém: Escola Superior de Educação de Santarém.
- Cury, A. (2004). *Pais brilhantes, professores fascinantes – Como formar jovens felizes e inteligentes*. Cascais, Portugal: Editora Pergaminho.
- Damas, E., Oliveira, V., Nunes, R. & Silva, L. (2010). *Alicerces da matemática: Guia prático para professores e educadores*. Porto: Areal Editores.
- Deus, J. (1997). *Guia prático da Cartilha Maternal* (rev. e actualização de M. L. de Deus). Lisboa: Associação de Jardins-Escolas João de Deus.
- Diniz, M. A. S. (2001). *As fadas não foram à escola* (3.^a ed.). Porto: ASA.
- Dias, F. N. (2004). *Relações grupais e desenvolvimento humano*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Domingues, I. (1995). *Controlo disciplinar na escola – Processos e práticas*. Lisboa: Texto Editora.
- Estanqueiro, A. (2010). *Boas práticas na educação. O papel dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Estrela, A. (1992). *Pedagogia, ciência da educação*. Porto: Porto Editora.
- Félix, N. (1998). *A história na educação básica*. Lisboa: Ministério da Educação.

- Formosinho, J. (2009). *Formação de Professores: Aprendizagem profissional e acção docente*. Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J., Katz, L., McClellan, D. & Lino, D. (1996). *Educação Pré-Escolar – A construção social da moralidade*. Lisboa: Texto Editora.
- Freire, P. (2001). *Pedagogia da autonomia, saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freixo, M. J. V. (2011). *Metodologia científica*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Galvão, C., Reis, P., Freire, A. & Oliveira, T. (2006). *Avaliação de competências em ciências*. Porto: ASA.
- Gardner, H. (1995). *Inteligências múltiplas: a teoria na prática*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Gattegno, C. (s.d.). *O Zeca já pode aprender aritmética – Guia para o método dos números em cor*. Lisboa: Éduca.
- Gomes, J. A. (2000). *Da nascente à voz. Contributos para uma pedagogia da leitura*. Lisboa: Caminho da Educação.
- Guedes, C. C. & Moreno, J. (2002). *A escola vai ao museu*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Grosso, C. (2004). *Matemática (vol. III). Grandezas e medida, áreas e volumes*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Hohmann, M. B. B. & Weikart, D. (2009). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M. B. B., Banet, B. & Weikart, D. (1995). *A criança em acção*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lahora, C. (2008). *Atividades matemáticas na pré-escola para criança dos 0 aos 6 Anos*. Lisboa: Papa-Letras.
- Leite, C. & Fernandes, P. (2002). *Avaliação das aprendizagens dos alunos – novos contextos, novas práticas*. Porto: ASA.
- Lima, A. F. S. O. (2001). *Pré-escola e alfabetização. Uma proposta baseada em P. Freire e J. Piaget*. Brasil: Editora Vozes.

- Lopes, A. V., Bernardes, A., Loureiro, C., Varandas, J. M., Oliveira, M. J. C., Delgado, M. J., Bastos, R. et al. (1996). *Actividades Matemáticas na Sala de Aula*. Lisboa: Texto Editora.
- Magalhães, V. F. (2008). A promoção da leitura literária na infância. Um mundo de verdura a não perder. In O. Sousa & A. Cardoso. *Desenvolver competências em Português*. Lisboa: CIED; pp. 55-73.
- Marpeau, J. (2002). *O processo educativo – A construção da pessoa como sujeito responsável pelos seus atos*. Porto Alegre, Brasil: Artmed.
- Marques, R. (2001). *Saber educar – Guia do professor*. Lisboa: Presença.
- Martins, I., Veiga, M., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C., Vieira, R., Rodrigues, A., Couceiro, F. et al. (2009). *Despertar para a ciência. Actividades dos 3 aos 6 anos*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Martins, I., Veiga, M. L., Teixeira, F., Vieira, C., Vieira, R., Rodrigues, A. & Couceiro, F. (2007). *Educação em Ciências e ensino experimental. Formação de professores*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Martins, M. A. & Niza, I. (1998). *Psicologia da aprendizagem da linguagem escrita*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Martins, M. E. G. & Ponte, J. P. (2010). *Organização e tratamento de dados*. Recuperado em 2012, setembro 16, de http://area.dgicd.min-edu.pt/materiais_NPMEB/matematicaOTD_Final.pdf
- Mata, L. (2008). *A Descoberta da Escrita: Textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Matos, J. M. & Serrazina, M. L (1996). *Didáctica da matemática*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Meirieu, P. (1998). *Os trabalhos de casa*. Lisboa: Presença.
- Mendes, I. A. *Matemática e investigação em sala de aula*. Recuperado em 2012, fevereiro 10, de http://books.google.pt/books?id=iRdA-uNIIckCesa=Xeoi=book_resulteredir_esc=y#v=onepageedq=Blocos%20L%C3%B3gicosef=false

- Mendes, M. F. & Delgado, C. C. (2008). *Geometria: Textos de apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Meur, A. & Staes, L. (1989). *Psicomotricidade, educação e reeducação*. Brasil: Editora Manole.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (2004). *Programa de Estudo do Meio do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (2007). *Programa de Matemática do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (2009). *Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Moreira, D. & Oliveira, I. (2003). *Iniciação à matemática no jardim-de-infância*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Morgado, J. (1999). *A relação pedagógica: Diferenciação e inclusão*. Lisboa: Editorial Presença.
- Nabais, J. A. (s.d.). *À descoberta da matemática com os cubos – Barras de cor (cores Cuisenaire)*. Lisboa: Centro de Psicologia Aplicada à Educação.
- Neves, L., Rosa, A. R. & Vaz, N. (2011). *Matemática seis*. (Parte 2). Lisboa: Lisboa Editora.
- Novak, J. D. (1984). *Aprender a aprender*. Lisboa: Plátano.
- Pacheco, J. A. (1995). *O pensamento e a acção do professor*. Porto: Porto Editora.
- Pais, A. & Monteiro, M. (1996). *Avaliação – Uma prática diária*. Lisboa: Presença.
- Pais, F. (1999). *Multimédia e ensino: um novo paradigma*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Palhares, P. (2004). *Elementos de matemática para professores do Ensino Básico*. Lisboa: Lidel.

- Pato, M. H. (1995). *Trabalho de grupo no Ensino Básico – Guia prático para professores*. Lisboa: Texto Editora.
- Pereira, A. (2002). *Educação para a Ciência*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Pereira, J. D. L. & Lopes, M. S. (2007). *Fantoches e outras formas animadas no contexto educativo*. Porto: Intervenção – Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.
- Pereira, L. A. & Azevedo, F. (2005). *Como abordar... A escrita no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Areal Editores.
- Pérez, M. R. & López, E. D. (2001). *Diseños curriculares de aula. Un modelo de planificación como aprendizaje – enseñanza*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Pérez, M. R. (s.d.). *Desenho curricular da aula como modelo de aprendizagem-ensino*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Ponte, J. P. & Serrazina, M. L. (2000). *Didáctica da matemática do 1.º ciclo*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Portugal, G. & Laevers, F. (2010). *Avaliação em educação Pré-Escolar: Sistema de acompanhamento das crianças*. Porto: Porto Editora.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1992). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Reis, M. P. P. (2008). *A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. Tese de Doutoramento inédita, Universidade de Málaga. Faculdade de Ciências da Educação. Departamento da Didáctica da Língua e da Literatura.
- Ribeiro, A. C. & Ribeiro, L. C. (1990). *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ribeiro, D., Valério, N. & Gomes, J. T. (2009). *Programa de Formação Contínua em matemática para professores dos 1º e 2º Ciclos. Cálculo mental*. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Ribeiro, L. C. (1997). *Avaliação da aprendizagem* (6.ª ed.). Lisboa: Texto Editora.

- Rodari, G. (2006). *Gramática da fantasia. Introdução à arte de inventar histórias*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Ruas, B. M. & Grosso, C. (2002). *Números e operações aritméticas*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Ruivo, I. M. S. (2009). *Um novo olhar sobre o método de leitura João de Deus*. Dissertação de Doutoramento. Universidade de Málaga. Faculdade de Ciências da Educação. Departamento de Didáctica da Língua e da Literatura.
- Sanches, I. R. (2001). *Comportamentos e estratégias de actuação na sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- Sanchis, S. (2007). *Actividades de expressão motora na pré-escola*. Lisboa: Papa Letras.
- Serra, Fernando Santos (1999). Fazer a escola acontecer: Planificação e participação. *Noesis* n.º 50 (abr-jun.). Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 18-20.
- Severino, M. A. F. (2007). *Supervisão em Educação de Infância: Supervisores e estilos de supervisão*. Penafiel, Portugal: Editorial Novembro.
- Silveira-Botelho, A. T. C. P. (2009). *As tecnologias de informação e comunicação na formação inicial de professores em Portugal: Uma prática educativa na Escola Superior de Educação João de Deus*. Dissertação de Doutoramento. Universidade de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación.
- Sim-Sim, I. (2007). *O ensino da leitura: A compreensão de textos*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Spodek, B. & Saracho, O. N. (1998). *Ensinando crianças de três a oito anos*. Brasil: Porto Alegre.
- The Woodcraft Folk (2004). *Jogos de cooperação*. Lisboa: Associação para a Promoção Cultural da Criança.
- Traça, M. E. (1998). *O fio da memória: Do conto popular ao conto para crianças*. Porto: Porto Editora.
- Vasconcelos, S. (2008). *Recursos didácticos – Ensino Pré-Escolar*. Carnaxide: Santillana Constância.

- Vasconcelos, T. (2009). *Prática pedagógica sustentada: Cruzamento de saberes e de competências*. Lisboa: Colibri.
- Vieira, F. (1993). *Supervisão – Uma prática reflexiva de formação de professores*. Rio tinto, Portugal: ASA.
- Vilar, A. M. (1994). *Currículo e ensino – Para uma prática teórica*. Porto: ASA.
- Zabalza, M. A. (1994). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Porto: ASA.
- Zabalza, M. A. (1998). *Qualidade em educação infantil*. Porto Alegre: Editora Artmed.
- Zeichener, K. M. (1993). *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa.

Legislação consultada:

- Circular n.º 4/DGIDC/DSDC/2011, de 11 de abril.
- Circular 17/DSDC/DEPEB/2007, de 10 de outubro.
- Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto.
- Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro.
- Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho.
- Despacho Normativo n.º 24-A/2012, de 6 de dezembro.

ANEXOS

ANEXO 1


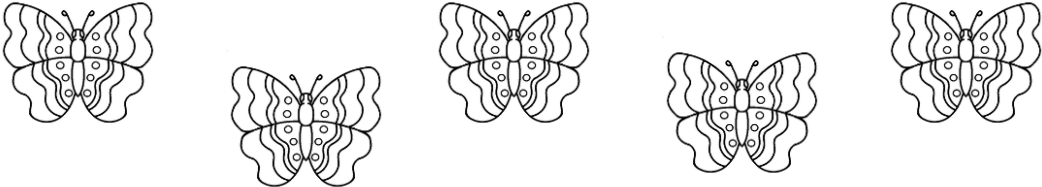
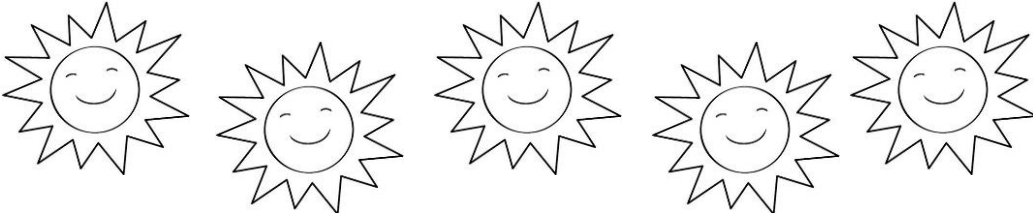
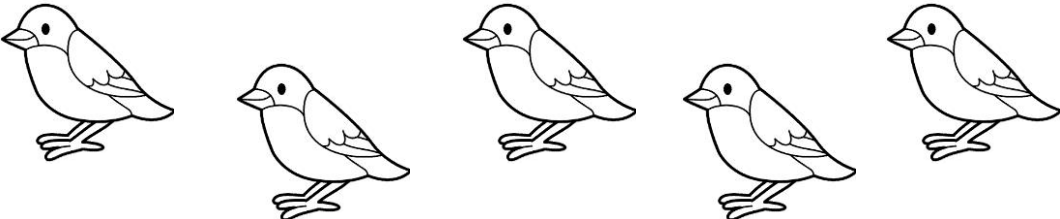
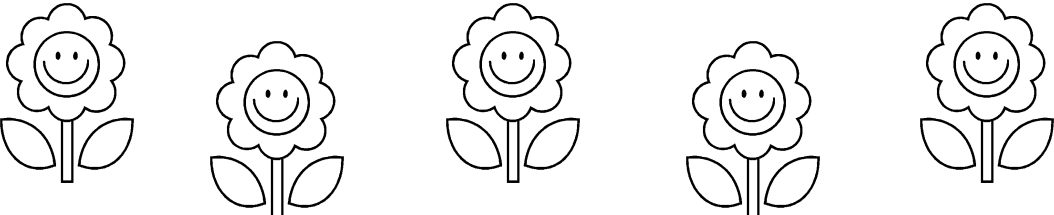
Proposta de trabalho da Área de Expressão e Comunicação (Domínio da Matemática)

Grupo de 4 anos

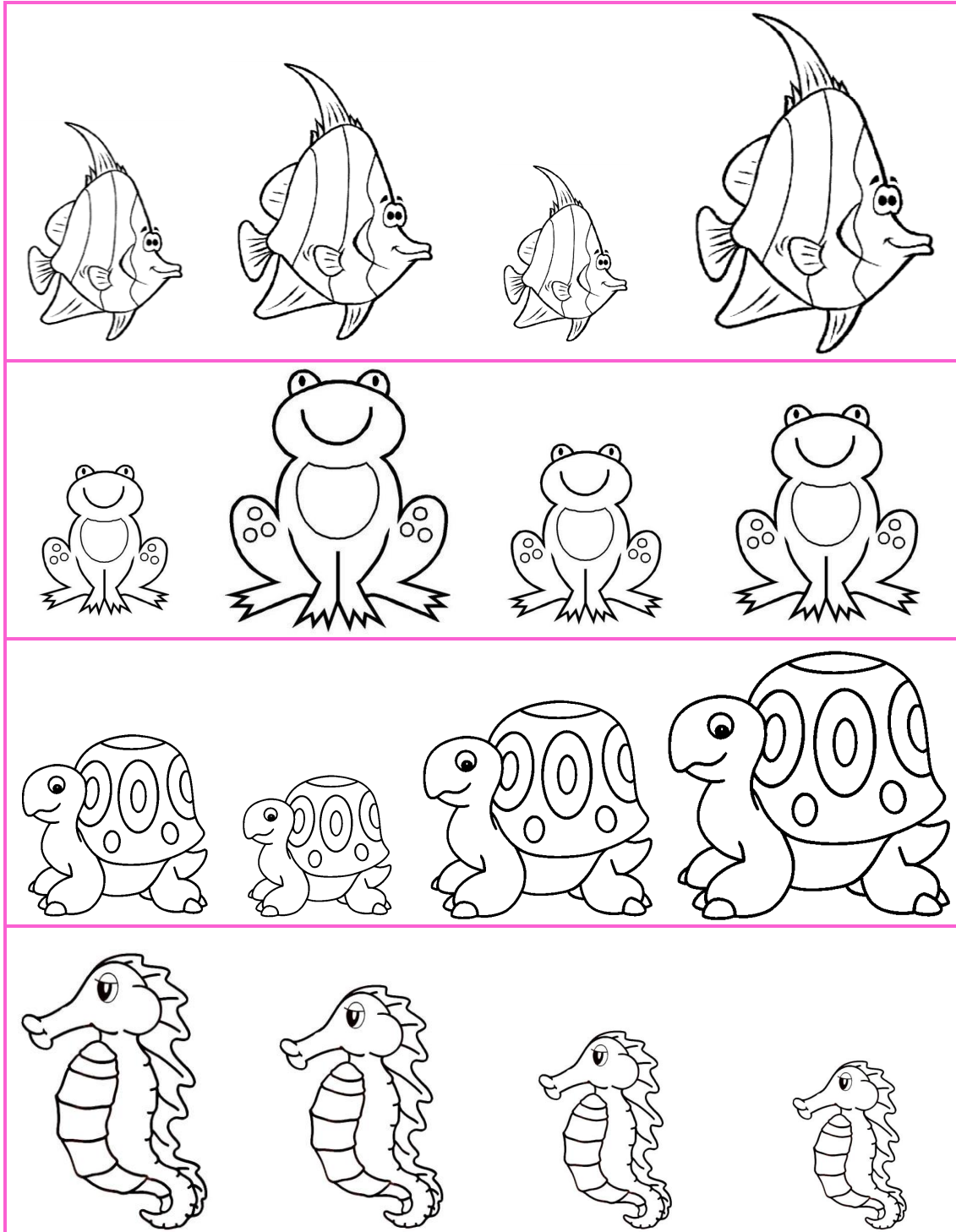
Domínio da Matemática

Nome: _____ Data: ___ / ___ / ___

1. Pinta em cada conjunto, o número de figuras da quantidade indicada.

4	
2	
1	
5	
3	

2. Circunda o objeto maior e pinta o objeto menor.



Proposta de trabalho elaborada pela aluna estagiária Ana Cláudia Pinto dos Santos N.1 – 1.º B – MEPE1C

ANEXO 2
Proposta de trabalho da Área de Conhecimento do Mundo

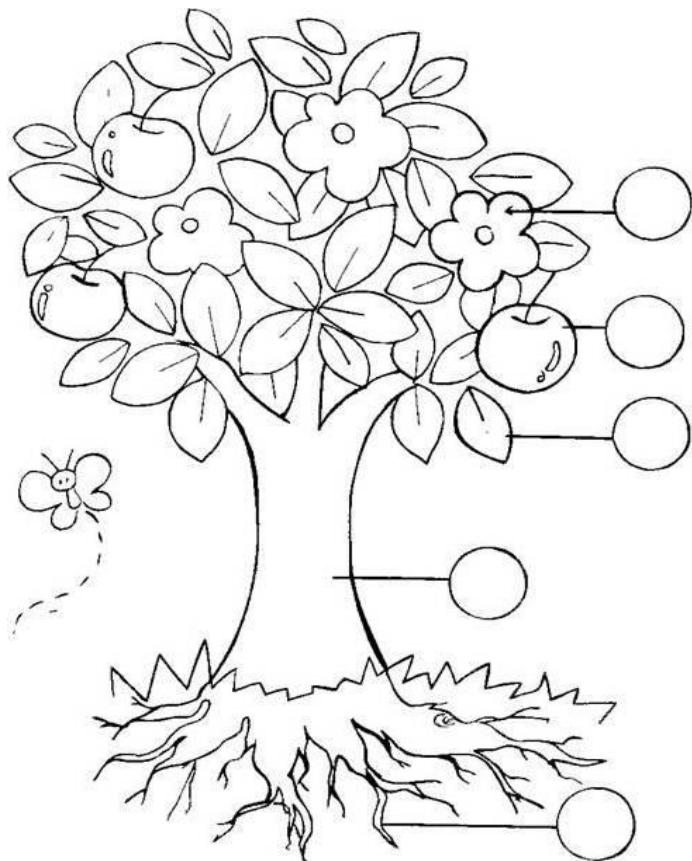
Grupo de 5 anos

Área de Conhecimento do Mundo

Nome: _____ Data: ___ / ___ / ___

1. Numera as partes da planta, através da legenda.

- 1 – raiz
- 2 – caule
- 3 – folha
- 4 – flor
- 5 - fruto



1.1. Pinta a imagem.

Proposta de trabalho elaborada pela aluna estagiária Ana Cláudia Pinto dos Santos N.1 – 1.º B – MEPE1C

ANEXO 3
Proposta de trabalho da Área Curricular de Português

Área de Português

Nome: _____

Data: ____/____/____

O vento e a liberdade

No Reino da Tranquilidade tudo era calmo, as pessoas não se zangavam e não havia temporais, porque o vento estava fechado numa espécie de jaula donde não podia sair. As crianças brincavam à volta dele, mas havia uma que se aproximava sempre, curiosa, imaginando o que ele faria se o soltassem. Perguntava porque estava ele fechado e, embora não dissesse nada, tinha pena que o tivessem preso.

Tanto insistiu que lhe explicaram:

- O vento, se fosse livre, nunca mais haveria sossego: as coisas andariam num corrupio, atiraria as folhas das árvores ao chão, faria as nuvens andarem a correr, levantaria a poeira...

Um velho, que estava perto, ao ouvir a explicação que deram à criança, achou que não estavam a ser justos. Ele próprio não gostava de o ver fechado e, chamando a criança, disse-lhe:

- Além de tudo quanto te disseram há outras coisas que o vento faz e que não são más, muito pelo contrário... É ele que, na Primavera, leva o pólen de flor em flor, e dessa maneira faz o casamento entre as flores. Se ele não fizer esse trabalho, só as abelhas...

Ambos concordaram que era muita maldade ter o vento fechado. Sem que ninguém desse por isso foram à jaula e...

No Reino da Tranquilidade, a partir desse dia, passou a haver muitas flores, e não deixou de haver sossego, porque o vento passava sempre por ali de mansinho...



Ilda Castro Miranda,
Histórias por ti, Ed. Fólio

Conhecimento Explícito da Língua

1. Classifica as seguintes frases quanto à forma e tipo de frase.

	Forma de frase	Tipo de frase
O vento estava sempre fechado.		
Se o vento fosse livre nunca haveria sossego.		

2. Circunda a castanho os trissílabos, a azul os dissílabos e a laranja os monossílabos.

reino	o	numa	mansinho	estavam
velho	mas	sossego	não	gostava

3. Completa a seguinte frase com um verbo e um adjetivo.

As crianças _____ o vento e ele ficou _____.

4. Transcreve as seguintes frases, alterando a palavra sublinhada por:

4.1. Um antónimo.

No Reino da Tranquilidade nasceram muitas flores.

4.2. Um sinónimo.

O vento passava sempre de mansinho.
