

Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Ensino no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Estágio Profissional I e II

Relatório de Estágio Profissional

Ana Raquel Cardoso Abreu

Lisboa, julho de 2012

(Parecer da orientadora)

Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Estágio Profissional I e II

Relatório de Estágio Profissional

Ana Raquel Cardoso Abreu

Relatório apresentado para a obtenção do grau de Mestre em Ensino do
1.º Ciclo do Ensino Básico, sob a orientação da Professora Doutora
Mariana Isabel Maruta Grazina Cortez

Lisboa, julho de 2012

Agradecimentos

Terminada mais uma etapa particularmente importante na minha vida, não poderia deixar de agradecer a todos aqueles que me apoiaram e que permitiram que este trabalho fosse possível.

É de salientar, em primeiro lugar, a Escola Superior de Educação João de Deus nomeadamente o diretor, Professor Doutor António de Deus Ramos Ponces de Carvalho, a quem agradeço a oportunidade que me foi fornecida ao integrar-me nesta instituição. Agradeço a todo o corpo docente e não docente pelo carinho demonstrado.

Agradeço à Professora Doutora Mariana Cortez pela orientação, disponibilidade e apoio prestado.

Agradeço, também, de um modo muito especial ao Jardim-Escola João de Deus da Estrela, bem como ao Jardim-Escola João de Deus de Ponte de Sor, onde realizei o estágio profissional. Em particular, agradeço às diretoras Ana Maria Barbosa e Ana Rita Barreto assim como a todas as professoras cooperantes pela forma como me receberam e motivaram. Todas as críticas assinaladas contribuíram para uma melhor prestação. Não posso deixar de mencionar, as crianças que frequentaram o Jardim-Escola no ano letivo de 2011/2012. Obrigado por todos os sorrisos, abraços e carinhos que fizeram parte da minha vida durante este ano letivo.

À minha família, amigos e colegas agradeço todo o apoio por eles prestado.

A todos os que me apoiaram e incentivaram, o meu sincero agradecimento.

Índice Geral

Índice de Figuras	IX
Índice de Quadros	X
Introdução	1
1. Descrição da Estrutura do Relatório de Estágio	2
2. Importância do Estágio Profissional e da Elaboração do Relatório	3
3. Local da realização do Estágio	3
4. Identificação do Grupo de Estágio	5
5. Metodologia Utilizada	5
6. Pertinência do Estágio	6
7. Cronograma	8
Capítulo 1	10
Relatos Diários	10
1. 1ª Secção	12
1.1. Caracterização da turma do 1.º ano A	12
1.1.1 Espaços, rotinas e horários	13
1.1.2. Relatórios Diários	17
1.2. 2ª secção	42
1.2.1. Caracterização da turma do 4.º ano B	42
1.2.2. Caracterização do Espaço, rotinas e horário	43
1.2.3. Relatos Diários	44
1.3. 3ª Secção – Semana de Estágio Intensivo	64
1.4. 4ª Secção	69
1.4.1. Caracterização da turma	69
1.4.2. Caracterização do Espaço, rotinas e horário	69
1.4.3. Relatos Diários	71
1.5. 5ª Secção	86
1.5.1. Caracterização da turma	86
1.5.2. Caracterização do Espaço, rotinas e horário	87
1.5.3. Relatos Diários	88

Capítulo 2	104
Planificações	104
2.1. Fundamentação Teórica	105
2.2. Planificações Fundamentadas	109
2.2.1. Planificação da área curricular disciplinar de Língua portuguesa	109
2.2.2. Planificação da área curricular disciplinar de Matemática	112
2.2.3. Planificação da área curricular disciplinar de Estudo do Meio	115
Capítulo 3	118
Dispositivos de Avaliação	118
3.1. Fundamentação Teórica	119
3.2. Avaliação da atividade de Língua Portuguesa	125
3.2.1. Contextualização	125
3.2.2. Descrição dos parâmetros e critérios	125
3.2.3. Grelha de avaliação da atividade na área curricular de Língua Portuguesa	127
3.2.4. Descrição da grelha de avaliação	128
3.2.5. Apresentação dos resultados em gráfico circular	128
3.2.6. Análise do gráfico	129
3.3. Avaliação da atividade de Matemática	129
3.3.1. Contextualização	129
3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios	129
3.3.3. Grelha de avaliação da atividade na área curricular de Matemática	132
3.3.4. Descrição da grelha de avaliação	133
3.3.5. Apresentação dos resultados em gráfico circular	133
3.3.6. Análise do gráfico	134
3.4. Avaliação da atividade de Estudo do Meio	134
3.4.1. Contextualização	134
3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios	134
3.4.3. Grelha de avaliação da atividade na área curricular de Estudo do Meio	138
3.4.4. Descrição da grelha de avaliação	139
3.4.5. Apresentação dos resultados em gráfico circular	139
3.4.6. Análise do gráfico	140
Reflexão Final	141
1. Considerações finais	142

2. Limitações	144
3. Novas pesquisas	145
Referências Bibliográficas	146
Anexos	154
Anexo 1 – Proposta de trabalho da área curricular de Língua Portuguesa	155
Anexo 2 – Proposta de trabalho da área curricular de Matemática	159
Anexo 3 – Proposta de trabalho da área curricular de Estudo do Meio	162

Índice de Figuras

Figura 1 – Fachada do Jardim-Escola João de Deus - Estrela.....	4
Figura 2 – Sala do 1.º ano A.....	13
Figura 3 – <i>Organização da roda</i>	15
Figura 4 – <i>Recreio do Jardim-Escola João de Deus – Estrela</i>	16
Figura 5 – Sala do 4.º ano B.....	43
Figura 6 – Sala do 3.º ano B.....	70
Figura 7 – Sala do 2.º ano A.....	87
Figura 8 - <i>Programação pro capacidades e valores no âmbito da sociedade do conhecimento</i>	108
Figura 9 - <i>Gráfico referente aos resultados da avaliação da atividade na área curricular de Língua Portuguesa</i>	128
Figura 10 – <i>Gráfico referente aos resultados da avaliação da atividade na área curricular de Matemática</i>	133
Figura 11 – <i>Gráfico referente aos resultados da avaliação da atividade na área curricular de Estudo do Meio</i>	139

Índice de Quadros

Quadro 1 – <i>Cronograma do Estágio Profissional</i>	9
Quadro 2 – <i>Calendarização dos momentos de observação do Estágio Profissional I e II</i>	11
Quadro 3 – <i>Horário referente à turma do 1.º ano A</i>	17
Quadro 4 – <i>Horário referente à turma do 4.º ano B</i>	44
Quadro 5 – <i>Horário referente à turma do 3.º ano B</i>	71
Quadro 6 – <i>Horário alusivo à turma do 2.º ano A</i>	88
Quadro 7 – <i>Exemplo de planificação baseada no modelo T da Unidade de Aprendizagem</i>	107
Quadro 8 – <i>Planificação da área curricular disciplinar de Língua Portuguesa</i>	109
Quadro 9 – <i>Planificação da área curricular disciplinar de Matemática</i>	112
Quadro 10 – <i>Planificação da área curricular disciplinar de Estudo do Meio</i>	115
Quadro 11 – <i>Escala de classificação adaptado à escala de Likert</i>	124
Quadro 12 – <i>Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade da área curricular disciplinar de Língua Portuguesa</i>	126
Quadro 13 – <i>Grelha de avaliação da atividade da área curricular de Língua Portuguesa</i>	127
Quadro 14 – <i>Parâmetros e cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade da área curricular de Matemática</i>	131
Quadro 15 – <i>Grelha de avaliação da atividade da área curricular de Matemática</i>	132

Quadro 16 – *Parâmetros e cotações atribuídas para os critérios da área curricular de Estudo do Meio*..... 137

Quadro 17 – *Grelha de avaliação da atividade da área curricular de Estudo do Meio*..... 138

INTRODUÇÃO

O presente relatório de Estágio Profissional surge no âmbito da Unidade Curricular de Estágio Profissional I e II no ano letivo 2011/2012. O estágio decorreu no período de setembro de 2011 a Junho de 2012 durante três dias por semana, especificamente às segundas, terças e sextas-feiras, das 9h às 13h. No decorrer do estágio tive oportunidade de passar por todas as valências de 1.º ciclo.

Seguidamente apresento a estrutura do relatório, sistematizando o local de estágio, a metodologia abordada, a sua pertinência, bem como o cronograma que espelha o tempo despendido durante a conceção do mesmo.

Importa referir que todo o relatório de Estágio Profissional foi redigido segundo o novo acordo ortográfico.

1. Descrição da Estrutura do Relatório de Estágio

O presente Relatório de Estágio Profissional encontra-se dividido em quatro capítulos, antecedidos por uma introdução. O primeiro capítulo reflete os relatos diários, onde são registadas as observações mais relevantes de cada manhã de estágio, que se dispõem subdivididas por secções. Posteriormente metodizo as inferências, relativamente a cada registo, cientificamente fundamentadas.

O capítulo 2 designa algumas planificações pelas quais me orientei durante o estágio pedagógico, bem como a fundamentação teórica de cada uma. Com este propósito, os planos de aula são descritos segundo o Modelo T de Unidade de Aprendizagem, devidamente fundamentados consoante as metodologias utilizadas.

No capítulo 3 disponho os dispositivos de avaliação onde são expostos instrumentos de avaliação que considere pertinentes ao longo do estágio. De referir que, todos os dados são devidamente fundamentados, onde é feita uma breve reflexão sobre as metodologias utilizadas assim como sobre os resultados obtidos pelos alunos.

Para finalizar, apresento a Reflexão Final onde tentarei espelhar e aferir os momentos pelos quais passei, para a realização concisa do Estágio Profissional e respetivo relatório.

2. Importância do Estágio Profissional e da Elaboração do Relatório

Relativamente à importância do Estágio Profissional e da elaboração do respetivo relatório, considero pertinente referir que o mesmo tem um peso fulcral no meu percurso enquanto futura profissional, na medida em que se traduz em aprendizagens significativas.

A experiência como estagiária no Jardim-Escola, foi bastante gratificante uma vez que possibilitou que observasse as metodologias de trabalho de algumas docentes, que me proporcionaram reter estratégias de ensino que futuramente poderei colocar em prática adaptando às características de cada turma.

Assim, analogamente à minha experiência enquanto aluna estagiária, o estágio profissional permitiu-me recolher informações pertinentes que pude organizar e adaptar segundo o meu perfil enquanto futura profissional.

Considero fulcral a prática pedagógica para a formação de professores na medida em que assume um papel decisivo na reflexão de futuras práticas, tal como defendem Alegria, Loureiro, Marques e Martinho (2001), “ (...) o ano de formação prática reveste-se, assim, de importância fundamental, por proporcionar aos estagiários condições para exercer numa escola, em contexto real, as funções de professor, as quais são acompanhadas de perto pelos orientadores (...)” (p.55).

Desta forma, saliento a importância de execução do relatório de prática profissional, uma vez que permitiu hábitos de leitura e de pesquisa exaustivos de forma a atualizar-me e contextualizar as minhas práticas em novos conhecimentos e metodologias.

3. Local da realização do Estágio

O local onde realizei os momentos de prática pedagógica pertence à Associação de Jardins-Escola João de Deus, nomeadamente no Jardim-Escola João de Deus – Estrela. Casimiro Freire, fundou em 1882 a Associação de Escolas Móveis pelo Método João de Deus e, conseqüentemente, em 1908, por João de Deus Ramos, passou a intitular-se “Associação de Escolas Móveis pelo Método de João de Deus,

Bibliotecas Ambulantes e Jardins-Escola”.¹ Presentemente designa-se Associação de Jardins-Escola João de Deus, onde integram 49 centros educativos a nível nacional, sendo 35 Jardins-Escola, 5 centros infantis, 2 ludotecas, 2 museus e a Escola Superior de Educação.

O Jardim-Escola, acima mencionado, situa-se no centro da cidade de Lisboa, junto ao Jardim Guerra Junqueiro². O Jardim-Escola João de Deus – Estrela, foi fundado em 1915 onde dispõe de um salão amplo, quatro salas de aula, uma biblioteca, um ginásio, casas de banho, um refeitório e uma cozinha. Posteriormente, foi construído um segundo edifício, data de 1975, que incorpora oito salas de aula bem como casas de banho. No que respeita ao espaço exterior, que envolve estes dois edifícios, existem duas zonas de recreio devidamente equipadas onde os alunos podem disfrutar de um espaço amplo.

A faixa etária das crianças que frequentam os Jardins-Escola varia dos 3 aos 10 anos de idade. Nos Jardins-Escola João de Deus as turmas são homogéneas relativamente à faixa etária, ou seja, a cada turma corresponde uma determinada faixa etária. Para distinguir cada faixa etária, as crianças utilizam bibes de diferentes cores. No que concerne ao Ensino Pré-Escolar as crianças usam bibe amarelo, bibe encarnado e bibe azul ao xadrez, estas três cores correspondem aos 3, 4 e 5 anos de idade, respetivamente. Relativamente ao 1.º Ciclo do Ensino Básico os alunos utilizam bibe castanho, bibe verde, bibe azul claro e bibe azul-escuro, respetivamente aos 6, 7, 8 e 9 anos de idade.



Figura 1 – Fachada do Jardim-Escola João de Deus - Estrela

¹ Recuperado em 2012, fevereiro 12, de <http://www.joaodeus.com/associacao/detalhe.asp?id=3>

² Intitulado por Jardim da Estrela

4. Identificação do Grupo de Estágio

No decorrer do estágio profissional o meu grupo de estágio alterou-se durante três momentos, excepto o primeiro e o terceiro.

No primeiro momento o grupo foi composto por mim e duas colegas a Inês P. e a Patrícia P. ambas alunas da turma de Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. No segundo momento de estágio ao meu grupo inicial juntaram-se duas colegas do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, a Mónica G. e a Marta P.

Já no segundo semestre, no terceiro momento de estágio, voltámos ao grupo inicial. Por último, no quarto momento de estágio, foram integradas no grupo duas colegas de Mestrado em Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, a Inês E. e a Margarida N.

É de salientar a importância da existência de um grupo de estágio, uma vez que potencia a partilha de experiências. Apesar de conhecer as minhas colegas à muito pouco tempo, visto ser aluna nova, todas revelaram um espírito de entreajuda e companheirismo.

5. Metodologia Utilizada

Antes de iniciar a descrição da metodologia utilizada neste Relatório de Estágio Profissional, considero pertinente referir que a redação do mesmo foi baseada pelas normas APA (American Psychological Association).

A metodologia que utilizei para a realização deste Relatório de Estágio Profissional foi a observação e a análise documental.

A base do relatório trata-se de uma investigação qualitativa, uma vez que contem dados de observação de campo que promovem a descoberta com o propósito de explicar como acontece e porquê. Este trabalho visa, portanto, essa interação. Como tal, tive oportunidade de obter os horários inseridos nos Projetos Curriculares de Turmas, bem como visualizar alguns dossiers dos alunos, das turmas que passei, a fim de me integrar relativamente aos conteúdos abordados pelas professoras titulares de cada turma. Neste sentido, para Quivy & Campenhoudt (1992):

A observação engloba o conjunto de operações através das quais o modelo de análise (constituído por hipóteses e por conceitos) é submetido ao teste dos factos e confrontado com dados observáveis. Ao longo desta fase estão

reunidas numerosas informações. A observação é, portanto, uma etapa intermédia entre a construção dos conceitos e das hipóteses, por um lado, e o exame dos dados utilizados para as testar por outro (p.157)

Este autor refere, ainda, a observação direta como sendo “aquela em que o próprio investigador procede directamente à recolha de informações, sem se dirigir aos sujeitos interessados. Apela directamente ao seu sentido de observação.” (p. 165). E, é neste sentido que, a minha observação participante durante os momentos de estágio me permitiu verificar os conceitos e informações que as crianças possuem. Para isso, tive em linha de conta vários fatores como, o ano de escolaridade, a faixa etária bem como as relações estabelecidas entre os pares.

Desta forma, e de acordo com Estrela (1994), há “observação participante quando, de algum modo, o observador participa na vida do grupo por ele estudado” (p. 33).

Ao longo do estágio tive a oportunidade de lecionar algumas aulas, nomeadamente aulas programadas em conjunto com as professoras cooperantes, aulas de carácter facultativo e, ainda, aulas intituladas como “aulas-surpresa”. Para todas elas, à exceção das “aulas-surpresa”, preparei-me não só para corresponder aos objetivos desejados, tanto por mim como pela professora cooperante, mas acima de tudo para responder às dúvidas dos alunos. Assim, para reunir condições favoráveis para as aulas que lecionei, preparei material de suporte para me auxiliar e, também, para envolver os alunos na dinâmica da aula. Durante, as mesmas, tentei formular sempre questões dirigidas apelando à participação dos alunos.

No que respeita à análise documental Afonso (2005), defende que se trata de uma “pesquisa arquivística ou documental”, em que a “pesquisa arquivística consiste na utilização de informação já existente em documentos anteriormente elaborados, como objectivo de obter dados relevantes para responder às questões de investigação” (p. 88).

6. Pertinência do Estágio

O Estágio Profissional faz parte integrante da minha formação enquanto futura profissional e marca, portanto, um momento fundamental no processo de formação de qualquer profissional. O estágio, a meu ver, funciona como uma “janela” para o futuro onde até lá somos guiados por uma equipa de supervisores experientes que formam

uma avaliação formativa e sumativa do desempenho de cada aluno. Por este motivo, considero importante referir o papel dos supervisores da Prática Pedagógica onde o seu principal objetivo é preparar para uma prática ligada à ação. Com este propósito, Medina e Domínguez (1989) (citados por García, 1999), referem que a formação de professores é como uma “preparação e emancipação profissional do docente para realizar crítica, reflexiva e eficazmente um estilo de ensino que promova uma aprendizagem significativa nos alunos” (p. 23).

O estágio supervisionado permite um elo de ligação entre o mundo académico e profissional, onde possibilita a oportunidade de conhecimento das orientações programáticas, que futuramente deverão ser seguidas de modo a que o conhecimento adquirido pelas crianças surta com sucesso.

Enquanto estagiária e futura docente, considero extremamente importante, para a minha aprendizagem, situações de observação e reflexão relativamente aos momentos de prática pedagógica, uma vez que é através desta reflexão que posso melhorar nas práticas de ensino aplicadas. Desta forma, os futuros docentes deverão ser encaminhados para a realização de uma observação pertinente e reflexiva da sua prática. E, é nesta linha de pensamento, que Alarcão e Roldão (2008) afirmam:

A observação é um dos dispositivos de análise cujas potencialidades os alunos parecem descobrir (...). Observação de si e dos outros, entre os quais se incluem os colegas, os orientadores (...) (p.29)

No que concerne à reflexão sobre a prática Alarcão e Roldão (2008) referem, ainda o seguinte:

A reflexão é o tema mais glosado quer nas sínteses de investigação quer nos estudos empíricos (...) e considerada como promotora de conhecimento profissional, porque radica uma atitude de questionamento permanente – de si mesmo e das suas práticas – em que a reflexão vai surgindo como instrumento de autoavaliação reguladora do desempenho” e geradora de novas questões (pp. 29-30).

Em suma, e indo de encontro aos conceitos defendidos pelos autores citados, o estágio é pertinente na medida em que é o local onde me é possível observar diferentes realidades. É necessário, portanto, aliar a teoria à prática. Não nos podemos limitar apenas à teoria, visto que o sucesso de um futuro profissional não está dependente da teoria envolvida durante os tempos de vida académica. Por este motivo, considero fulcral a prática supervisionada durante todo o estágio, uma vez que é através desta que se adquire competências para, num futuro próximo, atuar autonomamente consoante as situações que envolvem toda a dinâmica do papel de docente.

7. Cronograma

O Estágio Profissional I e II ocorreu no período de tempo de 27 de setembro de 2011 a 22 de junho de 2012. Ambos os momentos de estágio decorreram durante três dias/semana (segunda-feira, terça-feira e sexta-feira) das 9:00 às 13:00, com uma carga semanal de 12 horas.

No quadro 1 são expostas as atividades determinadas durante o decorrer do Estágio Profissional desde o início (setembro) até ao fim do mesmo (junho).

Quadro 1 – Cronograma do Estágio Profissional

Meses	setembro				outubro				novembro				dezembro				janeiro				fevereiro				março				abril				maio				junho							
Semanas	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4				
Atividades	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Aulas Observadas				X	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x			x	x	x	x					x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Aulas Programadas/ Assistidas							x				x								x								x	x							x								x	
Aulas Surpresa											x								x																									
Reuniões de Prática Pedagógica											x								x								x													x				
Pesquisa Bibliográfica				X	x	x	x		x	x	x	x	x	x	X	x	x	x	x	x	x	x			x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x				
Elaboração do Relatório de Estágio Profissional					x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	X	x	x	x	x	x	x	x			x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x				

CAPÍTULO 1

RELATOS DIÁRIOS

Este capítulo encontra-se dividido por cinco secções, nomeadamente os momentos de estágio em cada turma do 1.º Ciclo do Ensino Básico – Bibe castanho (1.º Ano, faixa etária dos 6 anos), Bibe azul-escuro (4.º Ano, faixa etária dos 9 anos), Bibe azul claro (3.º Ano, faixa etária dos 8 anos) e Bibe verde (2.º Ano, faixa etária dos 7 anos), respetivamente. Todos os momentos correspondem ao estágio realizado nos Jardins-Escola da Estrela e de Ponte de Sor.

Em cada secção encontram-se definidos o período de estágio assim como a turma em questão, o nome do professor cooperante, a caracterização da turma, do espaço, do horário e das rotinas, os relatos diários que marcam cada momento de estágio. De seguida apresento a calendarização dos momentos de observação ao longo dos Estágios Profissional I e II, conforme cada ano de escolaridade.

Quadro 2 – Calendarização dos momentos de observação e intervenção do Estágio Profissional I e II

setembro	outubro	novembro	dezembro	janeiro	fevereiro	março	Abril	maio	junho
27	3	4	2	2	3	1	10	4	1
30	4	7	5	3	6	2	13	7	4
	7	8	6	6	7	5	16	8	5
	10	11	9	9	10	6	17	11	8
	11	14	12	10	27	9	20	14	11
	14	15	13	13	28	12	23	15	12
	17	18	16	16	29	13	24	18	15
	18	21		17		16	27	21	18
	21	22		20		19	30	22	19
	24	25		23		20		25	22
	25	28		24		23		28	
	28	29		27				29	
	31			30					
				31					

1. 1ª Secção

Período de Estágio: 26/09/2011 a 25/11/2011

1.º Ano A

Faixa Etária: 6 Anos

Professora Cooperante: Ana Paula Coelho

1.1. Caracterização da turma do 1.º ano A

A turma do 1.º A é composta por vinte e oito alunos, catorze elementos do sexo feminino e catorze elementos do sexo masculino. Os alunos encontram-se no grupo etário dos cinco aos seis anos de idade.

Relativamente ao nível socioeconómico, dos familiares dos alunos da turma, caracteriza-se entre o nível médio-alto, pelo que a maioria dos encarregados de educação têm curso superior exercendo-o na profissão. Dos vinte e oito alunos apenas quatro são famílias monoparentais, sendo que os quatro alunos vivem com a mãe. De referir, a maioria dos alunos tem como encarregado de educação a mãe.

Através de informação cedida pela Professora titular da turma e decorrente análise da mesma ao nível das competências essenciais da Língua Portuguesa, as principais dificuldades dos alunos centram-se na leitura e na escrita de pequenos textos e frases, assim como na sua interpretação. Todavia, há doze alunos que leem textos simples de forma satisfatória. No entanto todos os alunos estão a rever, em grupos e individualmente, todas as lições da *Cartilha Maternal* tendo em conta o seu ritmo de aprendizagem.

De referir que, integrou nesta turma um aluno novo que iniciou toda a sua aprendizagem tanto ao nível da Língua Portuguesa como da Matemática. Para além das dificuldades sentidas ao nível da leitura o seu processo de aprendizagem tem evoluído de dia para dia. No que respeita à área curricular da Matemática, a turma revela dificuldades na aplicação dos sinais de maior, menor e igual (>, <, =) respetivamente, bem como na decomposição de números em subtrações. Um elevado número de alunos inverte os algarismos, embora reconheçam a quantidade. A nível dos materiais manipuláveis de matemática demonstram conhecimento bastante satisfatório.

De maneira geral, a turma é muito participativa e, conseqüentemente, interessada pelo meio ambiente que a rodeia sendo na sua grande maioria estimulada pelos familiares. Metade dos alunos da turma partilha o quarto com o irmão e apenas um aluno refere não ter computador nem internet. Dos vinte e oito alunos, quatro apresentam problemas visuais, dois revelam problemas auditivos e duas crianças têm terapia da fala. A terapia é dada no Jardim-Escola em horário letivo.

Importa referir que toda a informação, anteriormente descrita, foi baseada numa ficha informativa fornecida pela professora cooperante.

1.1.1 Espaços, rotinas e horários

- **Caracterização do espaço, rotinas e horário**

A sala do 1.º ano A (figura 2) encontra-se situada no rés-do-chão, virada para o salão, uma vez que se trata do primeiro ano de escolaridade. Trata-se do único ano do 1.º Ciclo que se encontra afastado dos restantes anos de escolaridade, para que não haja uma mudança brusca do ensino pré-escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

No que concerne à descrição do espaço da sala de aula, as mesas e cadeiras são de madeira assim como os armários para arrumação. A sala dispõe de um quadro de ardósia e as paredes estão ocupadas por placards com trabalhos dos alunos e alguma informação relevante para a sua aprendizagem.

Relativamente à disposição da sala os alunos alternam de lugar com alguma regularidade, o que potencia o trabalho com diferentes pares. Este espaço possui muita luz natural, devido às suas amplas janelas.

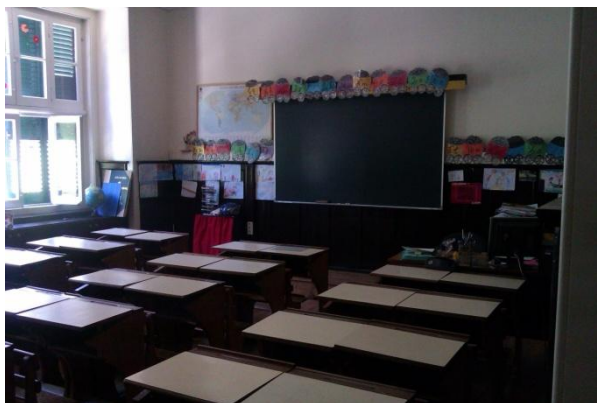


Figura 2 – Sala do 1.º ano A

- **Rotinas**

A rotina apresenta uma grande finalidade no quotidiano das crianças, como tal deve ser fomentada desde a infância. Desta forma, Hohmann, Banet e Weikart (1979) (citados por Zabalza, 1998), “ao estabelecer uma rotina diária o educador pretende atingir alguns objectivos importantes” (p. 187). Tais objectivos são especificados, pelos autores acima mencionados, da seguinte forma:

- Proporcionar à criança a oportunidade de expor intenções, tomar decisões, concretizá-las e, mais adiante, realizar as suas experiências com outras crianças e adultos;
- Ajudar a criança a compreender o que é o tempo, através da sequência de tempos que se repetem sistematicamente;
- Ajudar a criança a controlar o seu tempo, sem necessidade de que o adulto lhe diga o que deve fazer ao acabar uma atividade;
- Dar à criança a oportunidade de ter experiência de muitos tipos de interação seja com outras crianças, seja com adultos;
- Dar-lhe a oportunidade de trabalhar sozinha, em dupla, em pequeno e grande grupo;
- Proporcionar à criança oportunidades para trabalhar em diversos ambientes, dentro da aula da escola infantil, no recreio ao ar livre e, inclusive, na comunidade. (p.187)

Ainda no que respeita às rotinas dos alunos, Zabalza (1998) é claro ao afirmar que as mesmas,

atuam 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 (principalmente em relação às crianças com dificuldades para construir um esquema temporal de médio prazo) por um esquema fácil de assumir. O quotidiano passa, então, a ser algo previsível, o que tem efeitos importantes sobre a segurança e a autonomia. (p. 52)

De seguida, exponho as várias etapas que fazem parte integrante das rotinas que dizem respeito aos alunos do 1.º Ciclo. Importa realçar que, as rotinas não diferem nos quatro anos de escolaridade.

- **Acolhimento**

O acolhimento é o primeiro momento de interação entre os alunos e os respetivos professores. O período de acolhimento sucede todos os dias da semana, das 9h às 9h30m, aproximadamente, e abarca todas as crianças do Jardim-Escola, nomeadamente as crianças em idade Pré-Escolar, assim como os alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A roda é constituída pelos alunos e professores que se reúnem e cantam em grupo. Organiza-se da seguinte forma: no centro dispõem-se as crianças do Bibe

Amarelo (3 anos), seguindo-se as crianças do Bibe Encarnado (4 anos) e posteriormente as crianças do Bibe Azul (5 anos). Atrás deste último, seguem-se os alunos do 1.º Ciclo pela seguinte ordem: Bibe Castanho (6 anos), Bibe Verde (2.º ano), Bibe Azul-Claro (3.º ano) e, por último, encontra-se o Bibe Azul-Escuro (4.º ano). Importa referir que durante a roda os alunos são acompanhados pelas professoras titulares e pelas alunas estagiárias do Jardim-Escola. Esta disposição pode ser averiguada na figura 2.

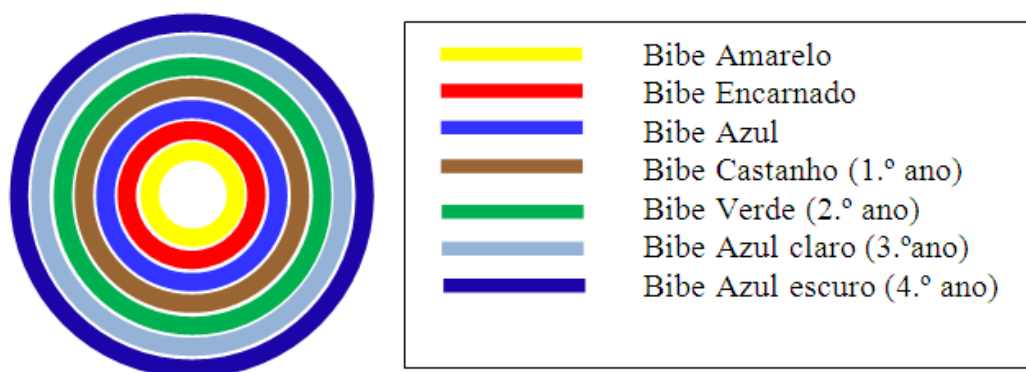


Figura 3 – Organização da roda

Com este propósito Zabalza (1998), defende que se trata de “um excelente momento para proporcionar à criança oportunidades de realizar experiências-chave de desenvolvimento sócio-emocional, representação, música, movimentos, etc.” (p.194).

A aprendizagem de canções potencia ao aluno desenvolver algumas competências. Cordeiro (2008), defende que este momento “permite às crianças estimular a memorização, adquirir mais vocabulário, desenvolver a motricidade grossa, interiorizar regras, expressar o sentido rítmico, explorar o corpo e complementar a noção de espaço e tempo.” (p.373)

- **Higiene**

Após terminar o momento em grande grupo, na roda, os alunos de cada ano de escolaridade dirigem-se à casa de banho para concretizar o momento de higiene. Esta rotina repete-se ao longo do dia. Neste sentido, e de acordo com Cordeiro (2008), a higiene define-se como:

Um momento muito importante, que promove o desenvolvimento da autonomia na criança. O autor refere ainda que a criança gosta de se sentir crescida e de ter a responsabilidade de cuidar do seu próprio corpo. Por outro lado, considera

que aprendem que depois das actividades, ou de utilizar a casa de banho, as mãos devem ser lavadas. (pp.105-106)

- **Recreio**

O recreio, para os alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico, ocorre por volta das 11h da manhã. Os alunos são acompanhados pelas professoras titulares para o recinto exterior, que envolve a o Jardim-Escola (figura 3), para brincarem livremente e relacionarem-se com todas as crianças dos restantes anos de escolaridade.

Segundo o Ministério da Educação (2002):

(...) o espaço educativo não se limita ao espaço imediato partilhado pelo grupo; situa-se num espaço mais alargado – o estabelecimento educativo – em que a criança se relaciona com outras crianças e adultos, que, por sua vez, é englobado pelo meio social, um meio social mais vasto. (p. 39)

Por este motivo o recreio é considerado um dos momentos de grande relevância que potencia o ensino-aprendizagem e desenvolvimento das crianças.



Figura 4 – Recreio do Jardim-Escola João de Deus – Estrela

- **Almoço**

O almoço ocorre por volta das 13h, onde os alunos se dispõem na cantina juntamente com os restantes alunos dos outros anos de escolaridade, à exceção das crianças do Ensino Pré-Escolar. Como no 1.º Ciclo os alunos já são

autónomos, as professoras, bem como as auxiliares, apenas ajudam na organização do espaço. Neste sentido Cordeiro (2008), clarifica que o:

O almoço (e mais tarde o lanche) serve (...) para criar uma maior autonomia (estimulada pelos outros e pelo sentido correcto de competição, o que faz comerem tudo pelo seu punho no jardim-de-infância e em casa terem de ser os pais a dar) (p.74).

- **Horários**

Os horários são estabelecidos pela diretora do Jardim-Escola tendo em conta cada ano de escolaridade, que são cumpridos pelas professoras titulares e alunos durante o ano letivo. A carga horária é a mesma para os quatro anos de escolaridade.

No quadro 3 consta o horário referente à turma do 1.º ano A, com a professora titular Ana Paula Coelho.

Quadro 3 – Horário referente à turma do 1.º ano A

Horas	2.ª Feira	3.ª Feira	4.ª Feira	5.ª Feira	6.ª Feira
9.00 – 9.50 10.00 – 10.50	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
11.00 – 11.30	Recreio				
11.30 – 12.00	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
12.00 – 13.00			Educação Musical		
13.00 – 14.30	Almoço e recreio				
14.30 – 15.20	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Hora do conto	Educação Musical
15.20 – 16.10	Estudo do Meio	Educação Física	Estudo do Meio (Clube de Ciências)	Expressão Artística	Formação Pessoal e Social
16.10 – 17.00		Formação Pessoal e Social	Orquestra	Inglês	Biblioteca/ Informática
17.00	Lanche				
17.15	Saída				

1.1.2. Relatórios Diários

27 de setembro de 2011

Este foi o primeiro dia de estágio no 1.º ano A com a Professora Ana Paula Coelho. Depois da reunião com a Diretora do Jardim-Escola fomos apresentadas pela mesma à professora titular.

Durante a primeira parte da aula os alunos trabalharam uma proposta de Língua Portuguesa onde reviram a 5ª lição da *Cartilha Maternal*, que contemplava exercícios de caligrafia, alfabetização, pintura e recorte. Após o intervalo, as crianças fizeram exercícios de cálculo mental em que professora perguntou quanto é uma dezena, meia dezena, uma dúzia, meia dúzia, um quarteirão e uma centena.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Começo por destacar a importância que este dia teve para mim enquanto futura docente. Foi a primeira vez que estagiei nesta instituição, uma vez que o meu percurso académico foi marcado por outro estabelecimento de ensino. Desta forma, evidencio a preocupação por parte da diretora do Jardim-Escola ao apresentar-me à professora cooperante referindo que era estagiária nova, para me ajudar no que considerasse pertinente para a minha formação. Com este ato, senti-me de imediato à vontade para interagir e sempre que necessário colocar questões à professora.

Assim que entrámos na sala do 1.º ano A, a professora cooperante estava a fazer a revisão da 5ª lição da *Cartilha Maternal*, que corresponde à letra t.

É muito importante, que as crianças nesta fase desenvolvam a consciência fonológica na relação oral-escrita, por este motivo o método de iniciação à leitura João de Deus é tão importante. Nesta perspetiva, João de Deus (1997) afirma:

«Consistindo a leitura na combinação das letras, basta ir aprendendo as letras que se podem ir combinando; o mais é confusão e não podendo haver combinação sem vogal, começemos pelas vogais.» (p.12)

Saliento a importância da aprendizagem, precoce, de iniciação à leitura das crianças pois é nesta tenra idade que criam estruturas para o ato de ler. Tal como defende Sim-Sim (2006):

A leitura é antes de mais uma janela para um tempo e para um espaço abertos ao infinito, mas se olvidarmos de como se abre a janela corremos o risco de encalhar no ferrolho e de deixar para sempre manietado o prazer de abraças as palavras escritas (...) (p.74).

No Jardim-Escola João de Deus o contato com a leitura e escrita é estimulado desde os três anos de idade. Mas só aos cinco anos, ou seja no Bibe Azul, é que as

crianças aprendem as regras da leitura e da escrita através da *Cartilha Maternal*. Desta forma, as crianças quando transitam para o 1.º ano de escolaridade já possuem conhecimentos explícitos acerca da língua, o que possibilita e facilita um melhor desempenho não só ao nível da área curricular de Língua Portuguesa, bem como nas restantes áreas curriculares.

30 de setembro de 2011

A manhã iniciou-se com a manipulação de um material didático, nomeadamente os **Blocos Lógicos**. À medida que a professora ia distribuindo o material aos alunos relembra o nome de cada figura geométrica, perguntando as suas características. Posteriormente pediu às crianças que se encontravam na fila do lado direito que fizessem conjuntos com meia dezena de figuras e aos alunos dispostos na fila do lado esquerdo conjuntos com meia dúzia de figuras geométricas. Após a revisão das figuras geométricas, a professora colocou uma sequência de figuras no quadro para que os alunos continuassem a sequência. Para consolidação da matéria lecionada a professora distribuiu às crianças uma ficha com quatro figuras geométricas para que contornassem e colassem um fio de lã nas mesmas.

A segunda parte da aula destinou-se à revisão da 6ª lição da *Cartilha Maternal*, nomeadamente a lição da letra “d”. Neste sentido, a professora apontava aleatoriamente para palavras que constavam na cartilha onde os alunos teriam de ler a palavra e contextualizarem-na numa frase.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Através da manipulação dos *Blocos lógicos* a professora explorou a teoria dos conjuntos, bem como as sequências de figuras geométricas. A utilização deste material permite estimular não só o raciocínio lógico-matemático, assim como um leque de capacidades e destrezas.

Para Simons (citado por Caldeira, 2009) este material é “um instrumento muito rico para aqueles que desejam mediar o desenvolvimento do sujeito e estão em busca de estratégias que lhes permitam o seu enriquecimento” (p. 365).

Para além dos exercícios que a professora trabalhou com os alunos, os *Blocos lógicos* permitem, ainda, explorar outros. Tais como a localização do espaço,

classificação, desenvolvimento da criatividade, comparações, contagens, cálculo mental e identificação dos diferentes atributos (cor, espessura, tamanho e forma).

3 de outubro de 2011

A professora iniciou a aula com um material manipulativo de matemática, nomeadamente os **Calculadores Multibásicos**, lembrando o valor das peças consoante a sua cor. A partir daqui a professora fez exercícios de cálculo mental para que os alunos, posteriormente, consigam explicar como chegaram a determinado resultado. De referir que, cada aluno tinha uma caixa com o material. De seguida foi distribuída uma proposta de trabalho em que era pedido a representação de números, consoante as regras dos calculadores multibásicos.

Após o intervalo a professora fez a revisão da 7ª lição da *Cartilha Maternal*, que corresponde à letra “b” e realizou um ditado de frases para que, a partir dos erros dos alunos, relembresse as regras de ortografia.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os *Calculadores Multibásicos* levados a cabo pelo Professor João Nabais revelam particular interesse para o ensino da Matemática. Segundo Caldeira (2009) a manipulação deste material permite trabalhar conceitos como a “exploração de atributos, associação e comparação, contagem de quantidades, ordenação jogos em varias bases, compreensão do sistema decimal, valores de posição, leitura de números inteiros, operações aritméticas e situações problemáticas” (p. 188).

De acordo com Piaget (citado por Catita, 2007):

As crianças aprendem através de experiências práticas iniciais. As ideias que se desenvolvem através dessas experiências práticas vão-se transformando em conceitos, como resultado da acumulação de informações e experiências que se confrontam com os conhecimentos adquiridos e que contribuem para a construção do mundo real da criança. (p. 6)

Assim, os materiais manipulativos como os *Calculadores Multibásicos* são uma mais valia para que o ensino-aprendizagem dos alunos seja significativo, pelo que estimulam o raciocínio lógico-matemático dos alunos.

4 de outubro de 2011

A primeira parte da aula foi destinada à revisão da 8ª lição da *Cartilha Maternal*. Após a chamada à cartilha a professora distribuiu uma ficha, relativamente à letra “p”, para consolidação da matéria lecionada. Como alguns alunos demoraram algum tempo na realização da mesma, a pedido da professora ficámos na sala durante uma parte do recreio por forma a auxiliar os alunos na elaboração da respetiva proposta de trabalho.

Terminado o recreio, a professora iniciou a segunda parte da aula com a área curricular de Matemática recorrendo à manipulação de um material, o Cuisenaire, de forma introduzir a o gráfico de barras. Foi pedido aos alunos que colocassem as peças do Cuisenaire em cima da cada barra do gráfico, consoante a sua cor, questionando-os acerca do seu valor bem como da noção de gráfico de barras. Para a introdução deste conteúdo a professora recorreu a problemas icónicos, que de certa forma são mais próximos do quotidiano das crianças.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A *Cartilha Maternal* serve de base para potenciar o ensino e aprendizagem da leitura nos alunos. Desta forma cabe ao professor e/ ou educador a transmissão de noções claras e sucintas que potenciam uma aprendizagem progressiva deste domínio. Como tal, é necessário que o professor conheça bem o método de ensino.

De acordo com Ruivo (2009), “nos Jardins Escolas as educadoras desenvolvem as competências linguísticas das crianças porque estão sensibilizadas para a importância da linguagem no desenvolvimento humano” (p. 119). Por este motivo, ainda que a *Cartilha* seja trabalhada com maior regularidade no primeiro ano de escolaridade, sempre que necessário ao longo dos anos as professoras recorrem às regras da *Cartilha*.

7 de outubro de 2011

Começo por destacar o início da aula em que a professora alternou os lugares dos alunos. Todas as semanas a professora muda os alunos de lugar, de forma a trabalharem com diferentes pares.

Hoje a aula iniciou-se com a professora a questionar os alunos relativamente aos sinais de pontuação, para que servem e quais são. Posteriormente, seguiu-se a revisão das 8ª e 9ª lições da *Cartilha Maternal*, nomeadamente as letras “p” e “l”. Para contextualização das lições, anteriormente mencionadas, a professora propôs um ditado mágico em que é escrita uma palavra no quadro, as crianças leem e, de seguida, a professora apaga e os alunos têm de a reescrever na folha. De referir que, neste tipo de ditado ninguém diz a palavra em voz alta.

Após o intervalo, foi abordada a área curricular de matemática onde foi introduzido o conteúdo das simetrias a partir da manipulação de um material didático, o Geoplano. Antes de propor a tarefa aos alunos, a Professora explicou o que é uma simetria, bem como que cada espaço entre os pregos vale um valor. Seguidamente, pediu à turma que construíssem, individualmente, um quadrado a partir do eixo de simetria, do lado direito e do lado esquerdo, com quatro espaços de lado. Nesta perspectiva, questionou os alunos relativamente ao perímetro de cada figura estimulando o cálculo mental.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O ditado é um instrumento fulcral para explorar o domínio da escrita nos primeiros anos de escolaridade, como tal deve ser trabalhado diariamente uma vez que desenvolve a atenção das crianças e potencia uso correto da linguagem.

Segundo Condemarín e Chadwick (1987), “o exercício de registar com precisão as palavras exatas de orações ou parágrafos pode ser importante para desenvolver uma melhor percepção do uso dos matizes semânticos e sintáticos da linguagem” (p. 186).

A professora ao realizar o ditado “mágico” com os seus alunos promove o ato de leitura bem como a concentração das crianças o que proporciona, também, o desenvolvimento do vocabulário.

10 de outubro de 2011

Hoje a manhã de aulas foi dada por uma das minhas colegas de estágio, com o intuito de ser avaliada pela Professora Cooperante.

Começou por dirigir a aula com a área curricular de Língua Portuguesa, nomeadamente a classificação de palavras quanto ao género, em que sistematizou

um jogo de palavras em que cada criança tinha um envelope com uma palavra e teria que a ler e dizer o masculino ou feminino da mesma. Posteriormente, ao momento de recreio, introduziu umas das áreas de conteúdo de matemática – gráfico de barras. Através de uma situação problemática introduziu a ideia de gráfico de barras e as suas funcionalidades.

A última parte da aula foi destinada à área curricular de estudo do meio, onde mencionou o tema relativamente aos sismos. Como tal, realizou uma apresentação em PowerPoint a fim de sensibilizar e alertar os alunos para os riscos e advertências aquando de uma situação de perigo.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

As estratégias de ensino que a colega levou a cabo para lecionar a aula foram fulcrais para que o ensino-aprendizagem dos alunos fosse significativo, pude constatar isso através do entusiasmo que os alunos revelaram durante o decorrer da aula. Segundo Zeichner (1993):

as estratégias de ensino que usamos na sala de aula encaram teorias práticas sobre o modo de entender os valores educacionais. A prática de todo o professor é o resultado de uma ou de outra teoria, quer ela seja reconhecida quer não (p.21)

O jogo apresenta um papel fundamental no desenvolvimento dos alunos, não só pela sua componente lúdica, como pelo conhecimento e habilidades que promovem. Nesta vertente Elkonin (1998), defende que “o jogo de grupo pode ser utilizado para favorecer o desenvolvimento cognitivo, social e moral” (p. 417). O jogo que a colega utilizou para consolidar a classificação de palavras reforçou a motivação dos alunos acabando por tornar a aula interessante.

11 de outubro de 2011

A professora iniciou a aula com Língua Portuguesa. Escreveu no quadro uma palavra e pediu aos alunos que escrevessem no caderno uma frase que incluísse essa palavra. De seguida, a professora pediu às crianças que lessem frases e foi escrevendo no quadro as que pudessem suscitar mais dúvidas ao nível da escrita. A partir das mesmas fez a revisão de algumas regras de ortografia.

A segunda parte da aula destinou-se à manipulação de um material didático de matemática, nomeadamente o **Cuisenaire**. Com o *Cuisenaire* a professora deu os sinais de maior, menor e igual (>, <, =). Posteriormente, a professora realizou o jogo dos comboios onde pediu aos alunos que colocassem uma peça azul sobre a mesa para que conseguissem fazer comboios de diferentes carruagens.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A professora recorreu ao uso do material *Cuisenaire* para abordar o conceito de igual, maior e menor, bem como para a decomposição de números. É de facto curioso e importante verificar como os materiais manipulativos, como o *Cuisenaire*, são facilitadores de aprendizagem. A utilização deste material é, portanto, bastante diversificada e pode ser trabalho desde o Ensino Pré-Escolar até ao 1.º Ciclo do Ensino Básico. Segundo Caldeira (2009):

(...) o interesse pedagógico deste material situa-se em termos matemáticos, em aspectos de: iniciação à matemática; desenvolvimento da criatividade; compreensão da noção de número; decomposição de números; relações de grandeza; noção de par e ímpar; manipulação das operações numéricas; resolução de situações problemáticas; múltiplos e divisores de um número inteiro; sequências; simetrias; fracções e números decimais; perímetros; áreas e volumes (p.126).

Foi notório o interesse dos alunos quando a professora propôs o “jogo dos comboios”. Por este motivo, quando as crianças se sentem motivadas e gostam de aprender consoante o que lhes é sugerido, respondem de imediato a desafios.

Outro aspeto, durante a minha observação, que considerei pertinente para o ensino-aprendizagem foi a forma de comunicação entre os alunos e a professora, e vice-versa. Segundo Lemos e Carvalho (2002), “a comunicação (tomada em sentido amplo) é instrumento que possibilita a emissão e recepção de informação a expressão de sentimentos e opiniões, a concretização de atitudes, atravessando, assim, toda a actividade” (p.173). Nesta perspetiva, o professor deve se capaz de expor as suas ideias para que todos compreendam aquilo que pretende transmitir estimulando, assim, nos alunos a capacidade dos mesmos se exprimirem.

14 de outubro de 2011

A professora iniciou a manhã com a revisão da 14.^a letra da *Cartilha Maternal*, nomeadamente a letra “q”. Começou por perguntar quantos valores tem a letra, explicando a regra da mesma. De seguida pediu, aleatoriamente, às crianças para lerem uma palavra da lição onde se verificasse a regra, contextualizando com uma frase. Depois da revisão da lição da letra “q”, foi distribuída uma ficha, acerca da mesma.

Após o intervalo, realizaram um ditado que incluía todas as letras até à 14.^a lição da cartilha. No ditado a Professora repetiu várias vezes as palavras, lembrando algumas regras de ortografia.

Na segunda parte da aula tivemos oportunidade de ver uma construção com o 3.^o e 4.^o Dons de Froebel, nomeadamente a “Escadaria”, em que a Professora realizou a construção em conjunto com os alunos. De referir que, cada aluno tinha uma caixa com o 3.^o e 4.^o Dom, respetivamente. Depois de todos concluírem a construção a Professora pediu a um aluno para iniciarem uma história que se adequasse à mesma.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O 3.^o e 4.^o Dons de Froebel são constituídos por 8 cubos e 8 paralelepípedos, respetivamente. Através de Caldeira (2009), podemos estimular nos alunos o “desenvolvimento da linguagem e do vocabulário, desenvolvimento da criatividade, lateralização, motricidade fina, desenvolvimento corporal, 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).

É impressionante como através dos materiais manipulativos estruturados podemos explorar diversas áreas de conteúdo. Com a manipulação do 3.^o e 4.^o Dons de Froebel a professora não só trabalhou capacidade e destrezas como a construção, a motricidade fina, a coordenação óculo-manual, o equilíbrio, a atenção como, também, relacionou a área curricular de Matemática com a área curricular de Língua Portuguesa, fomentando a estimulação à leitura. E nesta perspetiva que Magalhães (2008) assenta quando afirma que “por lidarem quotidianamente com crianças, os professores têm naturalmente melhores hipóteses de responder a tão nobre desafio; são eles quem melhor pode ajudar a celebrar o acto de ler e erigir uma melhor sociedade leitora” (p. 69).

17 de outubro de 2011

A manhã de aulas foi dada por outra colega de estágio, com vista a ser avaliada pela Professora Cooperante.

Iniciou a aula pela área curricular de Língua Portuguesa, especificamente pela classificação de palavras quanto ao número. Colocou várias imagens no quadro onde escreveu a palavra corresponde e exemplificou a classificação das mesmas, quanto ao número. Solicitou, aleatoriamente, às crianças para irem ao quadro colocar as imagens no singular ou no plural.

De seguida fez a passagem para a área curricular de Estudo do Meio, através da leitura de uma história³ que apelava aos sentidos. Construiu um quadro dos sentidos, especificamente com imagem, sentido e órgão, em que as crianças tinham de fazer corresponder cada imagem ao sentido e órgão, respetivamente.

Após o intervalo e para finalizar a manhã de aulas, a minha colega terminou com Matemática onde introduziu uma área de conteúdo nova, nomeadamente o Pictograma. Como tal, construiu um gráfico com laranjas, recorrendo a uma situação problemática. De referir, que a passagem da área curricular de Estudo do Meio para Matemática surgiu através da distribuição de laranjas, apelando aos alunos os sentidos que as mesmas fazem despertar.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Antes de iniciar a reflexão relativamente a esta manhã de estágio, considero pertinente referir que muitos dos conceitos abordados em determinado ano letivo nos Jardins-Escola não coincide com o ano letivo em que é abordado noutras instituições.

No que respeita ao tema de Língua portuguesa proposto pela professora cooperante para esta manhã de aulas, o conteúdo programático em vigor, nomeadamente o item “Funcionamento da Língua, Análise e Reflexão” de acordo com o Ministério da Educação (2006), “principia-se apenas no 3.º ano de escolaridade (p.158). No entanto, tal como acima mencionado, o programa de Língua portuguesa seguido pela Associação dos Jardins-Escola João de Deus não coincide com o do Ministério, como tal no 1.º ano é trabalhada a classificação de nomes quanto ao género, número e grau. O mesmo acontece em relação às restantes áreas

³ Cottin, M., & Rosana, F. (2009). *O livro negro das cores*. Figueira da Foz: Bruaá

curriculares. Como é lógico, tudo isto não surge descontextualizado uma vez que os alunos já sabem ler e escrever desde os cinco anos de idade.

Durante esta aula, o aspeto fulcral que constatei foi a interdisciplinaridade. A minha colega conseguiu, consoante os temas que a professora cooperante lhe sugeriu, interligar todos os temas abordados. Relativamente a esta situação, Levy (1994) afirma que:

(...)a interdisciplinaridade envolve um desencadear de um processo linguístico e comunicativo, uma intersecção dialógica entre aqueles que vêm de várias especialidades. É nesse processo dialógico que permite esclarecer e reflectir sobre as próprias linguagens específicas, um modo de as relacionar e, ao mesmo tempo, as aproximar do mundo. (...) Claro está que este discurso interdisciplinar é sempre transitório e está sempre em revisão, o que torna capaz de mudanças e de inovação, de um modo senão mais criativo, pelo menos diferente do desenvolvimento das disciplinas isoladas (p.30).

Desta forma, através da interdisciplinaridade, conseguimos cativar e motivar os alunos relacionando vários conceitos. Por vezes conseguimos integrar crianças que podem não revelar interesse por determinada área de conteúdo mas, ao estarem envolvidas nesta dinâmica acabamos por conseguir que se envolvam de forma bastante satisfatória.

18 de outubro de 2011

Durante esta manhã pude observar a manipulação de mais um material didático de matemática, especificamente o 3º e 4º Dons de Froebel. A professora disse às crianças que iriam construir a escadaria, todavia antes de iniciar lembrou as regras de utilização do material. Para este exercício, a professora realizou a construção com material de tamanho superior ao dos alunos, colocando-o de forma visível, em frente de toda a turma. Cada criança tinha duas caixas, com os 3º e 4º dons, respetivamente, para que realizassem a sua própria construção individualmente. À medida que iam acompanhando a construção, a professora perguntava o nome dos sólidos com que estavam a trabalhar. Terminada a construção, a professora colocou uma situação problemática aos alunos, relacionada com a construção que realizara.

21 de outubro de 2011

Esta manhã foi iniciada com a manipulação de mais um material didático de matemática, desta vez o “Tangran”. Para iniciar a Professora perguntou se alguém sabia a lenda do Tangran. De seguida, distribuiu uma ficha com duas construções aliadas a duas situações problemáticas. Posto todos receberem a ficha, perguntou quem já tinha lido a situação problemática e que imagens estavam representadas. Depois de as crianças mencionarem as imagens que estavam representadas com o Tangran, especificamente um cisne e um peixe, solicitou a um aluno para ir ao quadro resolver as situações problemáticas. A segunda parte da ficha consistia na realização de um Ditado de Lateralização.

Após o intervalo, passámos para a área curricular de Língua portuguesa. A Professora mostrou uma imagem delimitada por letras, Caligrama, que formavam um desenho. Desta forma, a professora sugeriu que hoje realizassem um ditado através de um Caligrama.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O Tangran trata-se de um jogo de origem chinesa e é composto por 7 peças, sendo 5 triângulos, 1 quadrado e 1 paralelogramo. Com as 7 peças podemos formar várias figuras. Este material permite, segundo Caldeira (2009), “desenvolver as inteligências lógico-matemática, espacial e interpessoais” (p. 398).

Trata-se de um material rico que pode ser utilizado não só para desenvolver capacidades ao nível do ensino da matemática como também para aliar a fantasia através de formas de literatura tradicional e de transmissão oral, especificamente a lenda. Desta forma, Bastos (1999) defende que a lenda constitui uma “ (...) leitura interessante em contexto escolar, podendo aliar-se um trabalho sobre o texto a outras dimensões (...)” (p. 67).

24 de outubro de 2011

Esta foi a minha primeira manhã de aulas, em que os temas sugeridos pela Professora Cooperante foram os sinais de pontuação, as combinações e o paladar, relativamente às áreas curriculares de Língua portuguesa, Matemática e Estudo do Meio, respetivamente.

Iniciei a manhã com Língua portuguesa onde através de uma história⁴ construí um quadro com os sinais de pontuação, nomeadamente a vírgula, o ponto final, o ponto de interrogação, o ponto de exclamação, as reticências, os dois pontos e o travessão. De seguida distribuí uma ficha, para consolidação da matéria lecionada.

O segundo momento da aula foi iniciado, após o intervalo, com Estudo do Meio onde comecei por dialogar com as crianças em relação aos sentidos. Posteriormente referi que o órgão do paladar é a língua e expliquei que através da língua conseguimos identificar quatro sabores distintos. Como tal, propus a quatro alunos para fecharem os olhos e provarem alguns alimentos (mel, sal, limão e café) para que comprovassem o gosto – doce, salgado, ácido e amargo. Exemplifiquei toda a teoria através de uma imagem que coloquei no quadro, com as diferentes zonas na língua onde detetamos os diferentes sabores.

Terminei a manhã de aulas com a área curricular de matemática, onde para introduzir as combinações expus uma situação problemática, acompanhada por um material manipulativo não estruturado desenvolvido por mim. Este material consistia num cone com diferentes sabores de gelado, elaborados em cartolina para que através da visualização fosse mais perceptível.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Decidi introduzir o conteúdo da área curricular de Língua Portuguesa através de uma história uma vez que conseguia abordar a temática de forma lúdica, suscitando o interesse e atenção dos alunos.

A pontuação deve ser trabalhada ao longo do percurso escolar dos alunos na medida em que permite expressar a linguagem escrita de forma cuidada e correta. Com este propósito Cavacas, Ferreira, Gomes, Grilo, Martins & Ribeiro (1991), sustentam que “a pontuação contribui para a eficácia da comunicação que se estabelece entre o autor e o leitor comum. Pontuar significa para o autor orientar a leitura que irá ser feita do seu texto” (p. 254). Por este motivo, a criança deve, desde tenra idade, ter contato com o código escrito de forma correta uma vez que se trata de um meio facilitador da comunicação escrita.

No que concerne à área curricular de matemática, considero que a manipulação de materiais não estruturados facilita o ensino-aprendizagem dos alunos,

⁴ “A família pontuação”, história da minha autoria.

uma vez que propicia um clima motivador em sala de aula e tal como defende o Ministério da Educação (2009), “os materiais manipuláveis (estruturados e não estruturados) devem ser utilizados nas situações de aprendizagem em que o seu uso seja facilitador da compreensão dos conceitos e das ideias matemáticas” (p. 14). Foi neste sentido que optei por trabalhar as combinações através de material manipulativo não estruturado, visto que permite aos alunos explorem as diversas situações subjacentes ao conteúdo curricular proposto.

25 de outubro de 2011

A manhã de hoje foi diferente, uma vez que houve aulas surpresas no Jardim-Escola. Já na sala, fomos avisadas pela Diretora da Escola, a Professora Ana Maria, que estavam a decorrer aulas surpresas para irmos assistir. Assim, fomos assistir a duas aulas surpresa no 4.º ano A, onde foi pedido que abordassem as subclasses do adjetivo e área e perímetros equivalentes através material manipulativo estruturado o **Geoplano**.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Desta manhã saliento a importância que este tipo de aulas sustenta para a minha formação enquanto futura profissional. Ainda que, durante a minha carreira docente, todas as aulas lecionadas sejam previamente estudadas e planificadas a capacidade de improvisação vai ser sempre posta em causa, uma vez que nem sempre as aulas são conduzidas tal como planeamos. Quero com isto dizer que podem surgir desvios, quer pelas dúvidas e/ ou propostas que possam surgir quer por qualquer outro motivo.

A prática supervisionada contribui para a formação dos alunos-estagiários, na medida em que reforça a comunicação e contribui para ajudar a ultrapassar dificuldades subjacentes a futuras aprendizagens que venham a desenvolver. Nesta linha de pensamento Alarcão (1996), sustenta que “a reflexão sobre a prática emerge como uma estratégia possível para a aquisição do saber profissional. Esta abordagem permite uma integração entre a teoria e a prática e desafia a reconciliação dos saberes científicos com vista à apresentação pedagógica” (p.154).

É importante aferir e conduzir os alunos-estagiários durante as suas práticas para que, num futuro próximo, melhorem a sua prestação.

28 de outubro de 2011

A Professora iniciou a manhã com a leitura modelo de um texto, elaborado pela mesma, intitulado “A abóbora”. Posteriormente, pediu aos alunos para lerem em voz alta visto que estavam a ser avaliados na leitura. Terminada a leitura oral, de todas as crianças a Professora pediu que virassem a folha onde tinham um questionário e uma parte de conhecimento explícito da língua, relativamente ao mesmo.

Depois do recreio, a Professora iniciou a aula com conteúdos matemáticos onde perguntou aos alunos se ainda se recordavam do significado da palavra *Pictograma*. Depois da explicação, construiu um gráfico no quadro com abóboras, em que cada abóbora correspondia a dez unidades. Com este propósito estimulou o cálculo mental, através de estratégias metodológicas para os alunos chegarem a determinados resultados. Sugerindo que contassem de dez em dez, ou adiciassem os números e no fim acrescentassem um zero ao resultado.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

É extremamente importante que os alunos reflitam sobre a sua prestação durante as aulas. O aluno ao autoavaliar-se toma consciência sobre as suas aprendizagens como aspeto intrínseco ao seu desenvolvimento. O que pode ajudar o professor a colmatar determinadas falhas durante o processo de aprendizagem do aluno. Nesta vertente Fernandes (2005), salienta que “os alunos precisam de orientações sistemáticas e de avaliações do seu trabalho e dos seus desempenhos que os ajudem a melhorar as suas aprendizagens, que os motivem, ajudando a ultrapassar os momentos menos positivos” (p. 83).

Ler em voz alta para Jean (2000), é “ (...) sem dúvida e com efeito, aquilo que dizemos em voz alta para nos fazermos entender a nós próprios e ou a ouvintes um texto que lemos com os olhos” (p. 17). Assim e segundo Lopes (2006), “a leitura contribui para o enriquecimento do vocabulário e para a consolidação daquilo que já foi aprendido, reforçando quer as competências básicas quer diversas competências metacognitivas decorrentes ao seu exercício” (p. 66). Para Cadório (2001), 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).

Cabe à escola ensinar a criança a ler e, essencialmente, suscitar o gosto de ler. Para isso é necessário que as escolas criem situações motivadoras que coloquem em constante contacto a criança e o livro.

31 de outubro de 2011

Hoje a manhã foi mais calma, visto ser dia de *Roulement*. Como tal, as duas turmas do 1.º ano ficaram juntas numa sala.

Estive a ajudar algumas crianças a terminarem trabalhos em atraso, enquanto as que já tinha terminado pintavam uma ficha que a Professora distribuiu. Posto todos terminarem o que estavam a fazer, a Professora fez algumas revisões de conhecimento explícito da língua, nomeadamente da classificação de palavras quanto ao género e número.

4 de novembro de 2011

Hoje uma das minhas colegas de estágio teve aula surpresa a pedido da Professora Cooperante. Foi-lhe sugerido que desse uma aula de matemática, em vinte minutos, onde abordasse os números ordinais até ao 10.

Começou por inventar uma história, aproveitando as sugestões dos alunos relativamente aos reis. Neste sentido, pediu às crianças que dessem nomes aos reis até chegarem ao décimo.

Na segunda parte da aula, a Professora iniciou com Língua portuguesa através da *Cartilha Maternal*. Pediu a uma criança que fosse ao quadro escrever a letra que deram na lição anterior e, a partir daqui, fez a revisão da mesma.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A estratégia que a colega utilizou para a sua aula foi extremamente importante pois permitiu que tivesse um fio condutor levando os alunos a adquirir o sentido do número. Através da invenção de histórias e das sugestões dos alunos podemos explorar todas as áreas curriculares não havendo momentos estanque de umas áreas para outras.

Um aspeto que considero importante refletir e que vai de encontro a este tipo de aulas prende-se com a gestão do tempo que é crucial para que consigamos abordar todos os conteúdos propostos de forma clara e sucinta. Neste sentido, considero que dos pontos positivos da aula da colega foi exatamente a boa gestão do tempo. Arends (1999), clarifica que “o tempo é o recurso mais crucial e cobiçado em termos de objectivos académicos” (p. 89). Daí que um dos aspetos mais importantes para que as aulas corram de forma satisfatória, sem que os alunos percam o interesse está subjacente a boa gestão do tempo por parte dos docentes.

7 de novembro de 2011

Hoje foi a segunda manhã de aulas de uma das minhas colegas de estágio. Para esta aula abordou, novamente, as três áreas curriculares contempladas na Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Foi-lhe proposto pela Professora titular da turma que abordasse a revisão da letra **z**, 18.ª lição da *Cartilha Maternal*, decomposição de números com o material didático **Cuisenaire** e, relativamente à área curricular de Estudo do Meio, a pirâmide dos alimentos.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Mais uma vez foi possível observar a interdisciplinaridade para que a aula tivesse um fio condutor não se notando a passagem abrupta de certas áreas curriculares para outras. A interdisciplinaridade é tida em conta para Piaget (citado por Pombo *et al.*, 1994), como “o «intercâmbio mútuo e integração recíproca entre várias disciplinas (...tendo) como resultado um enriquecimento recíproco»” (p. 10).

Através dos conteúdos abordados na área curricular de Matemática a colega recorrendo às peças do *Cuisenaire* construiu uma pirâmide dos alimentos, relativa à área curricular de Estudo do Meio. Esta estratégia de ensino despertou o interesse dos alunos motivando-os para aprendizagens posteriores.

8 de novembro de 2011

A Professora Cooperante deu oportunidade à minha colega de estágio de poder terminar a aula, anteriormente mencionada. Como tal, iniciou a manhã com a revisão da 18.^a letra da *Cartilha Maternal*. Após a chamada de alguns alunos à Cartilha, realizou uma atividade em que distribuiu um envelope por cada aluno cujo objetivo era fazer associação de imagem/palavra e fazer corresponder ao 1º ou 2º valor da letra z.

Seguidamente ao intervalo, a Professora iniciou com um ditado de palavras, relativamente à letra acima referida, lembrando os alunos acerca de regras de ortografia, nomeadamente, quando se trata de nomes próprios que temos de iniciar sempre com letra maiúscula. Findo o ditado de palavras, a Professora pediu-me a mim e a outra colega de estágio uma aula surpresa onde fizéssemos a revisão da numeração romana até ao X. Aproveitámos as aulas que demos, para contextualizar a aula.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A *Cartilha Maternal* é o pilar essencial para promover o ensino da leitura e da escrita com os alunos. No entanto, é preciso criar estratégias diversificadas não só para motivar o interesse dos alunos para a aprendizagem deste domínio cognitivo, assim como para quebrar a monotonia. Podem ser utilizadas diversas estratégias que conciliem qualquer método de ensino. Cada professor adota determinada metodologia consoante a turma que tem, a sua personalidade bem como a formação que teve. Neste sentido Ferreira e Santos (s.d.), evidenciam que as “opções metodológicas devem inscrever-se numa constante observação e reflexão sobre as práticas lectivas (...)” (p. 48).

Quando a professora termina a revisão de determinada lição pode criar exercícios de consolidação como o “jogo da palavra puxa palavra”. Com este propósito, está não só a estimular o gosto pela leitura como a diversificar estratégias e potenciar o interesse dos alunos para as suas aulas. É nesta linha de pensamento que assento a aula da minha colega, uma vez que depois de fazer a revisão da 18.^a lição, que corresponde à letra **z**, conciliou a aprendizagem da letra e das regras a ela subjacentes através de um jogo de imagens em que os alunos tinham de associar a

imagem à palavra. Desta forma, conseguiu perspetivar se os alunos tinham interiorizado a lição.

11 de novembro de 2011

A manhã de aulas, a ser avaliada pela Professora Cooperante, foi dada por outra colega de estágio, com o tema de Estudo do Meio relativamente ao S. Martinho, a matemática foi-lhe proposto que abordasse situações problemáticas com o algoritmo da adição através da manipulação dos “Calculadores Multibásicos” e, para a área curricular de Língua portuguesa, foi-lhe pedido que fizesse a revisão da 19ª lição da *Cartilha Maternal*.

A colega iniciou a manhã com Estudo do Meio, onde dramatizou a lenda de S. Martinho através de um teatro de sombras chinesas. Posteriormente, prosseguiu para Língua portuguesa com a revisão da letra s através da *Cartilha*. Para consolidação realizou em conjunto com os alunos um crucigrama que contemplava os três valores da letra, acima mencionada. Terminou a manhã com matemática, através da manipulação dos Calculadores multibásicos, fez leitura de números e situações problemáticas que incluíam o algoritmo da adição sem transporte.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Desta manhã ressaltou a importância da dramatização de textos no desenvolvimento das crianças. A dramatização assume um papel fulcral na compreensão e interpretação de textos de uma forma lúdica e, conseqüentemente, significativa para os alunos.

O texto dramático estimula, assim, a aquisição do gosto e de hábitos de leitura. Por este motivo cabe aos educadores/ professores criar condições que favoreçam o desenvolvimento deste domínio, tal como defende Magalhães (2008), “durante a infância a insistência de atividades regulares aparenta ser bem mais fecunda do que em qualquer outra idade, a promoção de uma regularidade de leitura junto deste grupo etário torna-se, indiscutivelmente, uma aposta promissora” (p. 58).

De acordo com Bastos (1999), a dramatização de textos narrativos possibilita “uma forma de percepção de determinadas características, como as noções de espaço e tempo ou a caracterização de personagens” (p. 228).

Foi interessante ver que o entusiasmo das crianças ao assistirem a dramatização da lenda do dia de S. Martinho, ainda que alguns já conhecessem a lenda deixaram-se envolver na dinâmica da aula completamente fascinados por todos os contornos que desencadeavam a história.

14 de novembro de 2011

A manhã foi iniciada com a leitura de alguns álbuns dos alunos que contêm informações desde o seu nascimento até ao presente. De referir, que este trabalho foi realizado com a ajuda dos pais. Findo este momento, as crianças a pedido da Professora, terminaram a ficha de matemática, bem como de língua portuguesa relativamente ao dia anterior.

Durante a manhã e após o intervalo, a Professora, através dos **Calculadores Multibásicos** abordou o algoritmo da adição, com transporte, onde propôs situações problemáticas aos alunos. Colocou diversas perguntas aos alunos relativamente ao problema, assim como para referirem o algoritmo das unidades, das dezenas e das centenas. Fez, também, leitura de números.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O envolvimento dos pais em atividades da escola é extremamente enriquecedor e potenciador do processo ensino-aprendizagem dos seus educandos. Segundo Marques (2001), o envolvimento dos pais nas atividades letivas “aumenta a motivação dos alunos pelo estudo” (p. 20). Considera-se, portanto, importante o facto de a escola proporcionar momentos que envolvam de forma direta ou indireta os familiares nas atividades escolares, não devendo apenas esse factor ser relevante aquando de prestações ou momentos menos bons.

Nesta perspetiva, a escola é o agente mais importante na socialização da criança. Por conseguinte, a escola e a família são sem dúvida os dois pilares de socialização mais importantes ao longo da vida de qualquer individuo.

15 de novembro de 2011

A Professora começou por distribuiu um material manipulativo de matemática, os **Blocos Lógicos**, por pares, questionando os alunos acerca das figuras geométricas que tinham e, posteriormente, para que descrevessem as suas características (lados, espessura, cor). De seguida, propôs aos alunos que colocassem as figuras geométricas numa ordem, da esquerda para a direita, com o intuito de realizarem diferentes sequências.

Após o intervalo, a Professora realizou com as crianças a revisão da 16ª lição da *Cartilha Maternal*, especificamente a letra g. Para consolidação, a professora distribuiu em o objetivo era a realização de um ditado misto. A Professora escrevia no quadro palavras, uma a uma, sem as ler e de seguida apagava, os alunos teriam que ler para si para que de seguida as escrevessem, na respetiva folha.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O trabalho de pares ou de grupo potencia a autonomia do aluno, pelo que segundo Ferreira e Santos (s.d.), “o aluno «bloqueado» consegue, frequentemente, no grupo, expressar e afirmar aspectos da sua personalidade, muitas vezes surpreendendo o professor, os colegas e até a si próprio” (p. 79).

Segundo Pacheco (1999), este tipo de intervenção privilegia a “relação do aluno com os outros alunos num contexto de interação valorizando, por isso, as relações interpessoais e o ensino como um processo social” (p. 164). Através do trabalho de pares o aluno experiencia diversas formas de pensar ao cooperar com os colegas cujos ritmos de aprendizagens diferem. Esta perspetiva de trabalho favorece a aquisição de conhecimentos no que respeita à sua regulação e promove a valorização das relações interpessoais.

18 de novembro de 2011

A manhã de hoje foi um pouco mais agitada que as anteriores, após termos visto as professoras orientadoras no Jardim-Escola ficámos logo a pensar que era manhã de aulas surpresas. E assim foi, postos breves minutos na sala entra a Professora Paula Colares Pereira que me pediu uma *aula surpresa*. Foi-me proposto

que fizesse a revisão da 19ª lição da *Cartilha Maternal* que corresponde à letra **s**, com um ditado de duas frases onde teria que, através dos erros dos alunos, fazer a revisão da letra **[s]**.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Depois de refletir e ouvir o parecer da Professora após a reunião, apercebi-me dos meus erros e o que poderia ter feito para que a aula corresse de outra forma. O objetivo desta aula prendia-se não só com a capacidade de conseguir em 20 minutos fazer a revisão da 19.ª lição da *Cartilha Maternal* como através do erro levar os alunos à autocorreção.

O reconhecimento do erro é, para mim enquanto futura profissional, um mediador de evolução visto que potencia novas aprendizagens. Geralmente associa-se ao verbo *errar* uma interpretação contextual de fracasso, no entanto pode também estar associado à descoberta.

Neste caso, pretendia-se que os alunos através da deteção do erro construíssem conceções corretas do código escrito. De acordo com esta linha de pensamento Rodari (2006), atenta que “o erro ortográfico, se bem considerado, pode dar lugar a toda a espécie de histórias cómicas e instrutivas (...)” (p. 49).

21 de novembro de 2011

Hoje foi novamente manhã de *aulas surpresas*. Foi pedido a uma das minhas colegas de estágio que fizesse a revisão da 17ª lição da *Cartilha Maternal*, nomeadamente a lição da letra **[r]**. Assim que a colega terminou a *aula surpresa*, dirigimo-nos para a sala do 4.º ano A para assistirmos a outra aula que estava a decorrer. Neste caso, foi pedido à colega que fizesse a leitura de um texto, seguido da interpretação do mesmo. Relativamente ao conhecimento explícito da língua foi-lhe proposto que fizesse a análise sintática de frases, de acordo com o texto, em que introduzisse a noção de complemento direto e indireto.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Em qualquer *aula surpresa* só nos é pedido conteúdos que estejam contemplados no currículo do ensino básico. Como tal, por mais nervosas e ansiosas que estejamos temos que, minimamente, demonstrar o domínio dos conteúdos. Ambas as aulas que observei puderam constatar que as colegas não só dominavam os conteúdos curriculares, como se sentiam completamente à vontade perante uma situação de improvisação.

Sempre que decorrem *aulas surpresa* ou aulas assistidas, pelas professoras orientadoras da prática pedagógica, é realizada uma reunião com o intuito de averiguar aspetos positivos ou melhor durante a prática pedagógica. Como referem Alarcão e Tavares (2003), a supervisão pedagógica é “o processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional” (p. 16).

Torna-se, portanto, essencial receber o *feedback* no que respeita à nossa prestação enquanto futuros profissionais, de forma a podermos progredir em situações futuras.

22 de novembro de 2011

Hoje foi a minha segunda manhã de aulas, com o intuito de ser avaliada pela Professora Cooperante. Os temas sugeridos pela Professora, relativamente às três áreas curriculares, foram: revisão da 22^a lição da *Cartilha Maternal*, especificamente a letra [m], situações problemáticas com o algoritmo da subtração através dos **Calculadores Multibásicos** e prevenção rodoviária.

Iniciei a aula com a área curricular de matemática, em que à medida que distribuía os calculadores, revia as regras de utilização deste material, bem como a leitura dos números. Realizei situações problemáticas através da manipulação do material. De seguida, fiz a passagem para a área curricular de língua portuguesa, onde, com o auxílio da *Cartilha*, fiz a revisão da letra “m”. Para consolidação, realizei uma atividade intitulada “loto de palavras”, pelo que dividi a turma em grupos de quatro elementos. Cada grupo tinha um tabuleiro com quatro imagens e um envelope com palavras, o objetivo consistia em ler as palavras e preencher o tabuleiro fazendo a associação de imagem/palavra.

Após o intervalo, dialoguei com os alunos relativamente à segurança rodoviária, apelando aos sinais de trânsito bem como regras de trânsito para os peões. Para introduzir este tema, mostrei um placard com sinais de trânsito, para os peões, onde para além de referir o seu significado apelei à forma e tamanho dos mesmos. De seguida virei o placard, que continha uma imagem em tamanho A2 com situações erradas de peões no trânsito, em que os alunos teriam que colocar uma cruz em cada situação que consideravam errada e comentar.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Desta aula realço a importância de integrar a educação para a cidadania numa área curricular disciplinar – o Estudo do Meio. Ao integrar conteúdos sobre a segurança rodoviária estou a estimular nos alunos um comportamento correto e adequado para a via pública.

De acordo com Araújo (2008), a educação para a cidadania:

tem subjacentes valores democráticos de participação, solidariedade e responsabilidade, mas implica práticas pedagógicas coerentes com os valores defendidos. Deve ser alicerçada em modelos educativos que estimulem o aperfeiçoamento do comportamento humano ao nível da solidariedade e da justiça, valorizando o diálogo e o espírito de participação na vida da comunidade (p. 11).

A Educação para a Cidadania inscreve-se na área da Formação Pessoal e Social, contemplada no currículo nacional para o Ensino Básico. Contudo, pode e deve ser integrada nas restantes áreas disciplinares sempre que as temáticas assim o permitam. Deve, também, ser fomentada em qualquer aula que o professor/ educador considere pertinente através de uma metodologia ativa, debate ou discussão.

Desta forma, educar para a cidadania merece especial atenção uma vez que é através deste tipo de ensinamentos que se deposita alterações de atitudes e comportamentos favoráveis não só ao crescimento da criança enquanto pessoa responsável, bem como para a sociedade.

25 de novembro de 2011

Hoje foi a última manhã de estágio, na sala do 1.º ano A, estivemos a organizar dossiês dos alunos enquanto faziam prova de Língua Portuguesa.

A professora iniciou o segundo momento da manhã, após o intervalo, com a construção das colmeias através do 5º Dom de Froebel. Para este exercício a Professora tinha uma mesa relativamente mais alta, em relação às mesas dos alunos, onde realizou a construção com material maior para que fosse visível por todos. Para acompanhar a construção a Professora recorreu a outro recurso, interativo e dinâmico, que consistia na construção das colmeias em suporte digital animado. Cada criança tinha uma caixa com o 5º Dom de Froebel, para que realizasse individualmente a construção.

Após todos terem terminado a construção, a Professora introduziu as frações através de questões de cálculo mental.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Apoiar as aulas com recursos interativos dinâmicos suscita entusiasmo por parte dos alunos em aprender, na medida em que para além de tornar a aprendizagem estimulante, atrai e prende o olhar dos alunos. A utilização de recursos de apoio ao processo ensino-aprendizagem é referenciada por Ponte e Serrazina (2000):

as tarefas que o professor propõe devem despertar o interesse dos alunos de fazer apelo aos seus conhecimentos prévios. Para isso ele tem que procurar conhecer características e interesses dos alunos e tirar partido dos materiais existentes, incluindo manuais escolares, objetos do dia a dia, vídeo, calculadora (p. 112).

Assim, segundo os mesmos autores, se a manipulação dos recursos for bem dirigida pelo professor pode “facilitar a construção de certos conceitos” servindo, também, “para representar conceitos que eles já conhecem por outras experiências e actividades, permitindo assim a sua melhor estruturação” (p. 116).

Morgado (1993), refere que “o professor pode naturalmente fornecer aos alunos material manipulável, estruturado ou não, para fomentar a construção das operações. Normalmente tal procedimento torna-se necessário no início do processo de ensino- aprendizagem mas dispensável alguns tempos depois” (p. 63). Já Castro e Rodrigues (2009), defendem que “os primeiros cálculos que as crianças realizam são cálculos por contagem, apoiados em materiais que a facilitem” (p.29), como é o caso do 5.º Dom de Froebel que a professora recorreu para introduzir conteúdos relacionados com as frações.

As tarefas de cálculo mental são, por norma, atividades fortemente motivadoras para os alunos. O domínio do algoritmo é tanto mais fácil quanto maior for a capacidade de cálculo mental.

1.2. 2ª secção

Período de Estágio: 28/11/2011 a 10/02/2012

4.º Ano B

Faixa Etária: 9 Anos

Professora Cooperante: Rita Augusto

1.2.1. Caracterização da turma do 4.º ano B

A turma do 4.º ano B é constituída por vinte e seis alunos, sendo quinze elementos do sexo feminino e onze elementos do sexo masculino. Em termos socioeconómicos, a turma caracteriza-se entre o nível médio e o nível médio alto, tendo em conta que a maioria das famílias apresenta curso superior e exerce-o na profissão.

Existem vinte e três alunos que residem próximo da escola e três que vivem longe da mesma. Onze alunos deslocam-se a pé, um aluno utiliza os transportes públicos e catorze em transporte próprio.

Relativamente a aspetos culturais, considera-se uma turma interessada no ambiente que a rodeia, mostrando-se participativa e empenhada no decorrer das aulas. É de referir que alguns distraem-se com facilidade no decorrer das aulas, atrasando-se por vezes nos trabalhos propostos.

Segundo informação dispensada pela Professora e a partir dos testes diagnósticos, foi possível tirar os seguintes conclusões, na área da matemática revelam dificuldades na resolução de situações problemáticas não rotineiras, nos algoritmos da divisão e multiplicação, pois os alunos ainda não memorizaram a tabuada, na leitura de números e na numeração romana. No que respeita à área de língua portuguesa, apresentam dificuldades na produção de textos, na conjugação de verbos e ainda cometem muitos erros ortográficos. Quatro alunos apresentam

algumas dificuldades de aprendizagem, continuando a frequentar o apoio individualizado já ministrado no ano anterior.

Importa referir que os dados que especificam a caracterização da turma foram fornecidos pela professora cooperante.

1.2.2. Caracterização do Espaço, rotinas e horário

A sala do 4.º ano B (figura 5) encontra-se situada no 1.º andar do Jardim-Escola. Trata-se de uma sala ampla, com grandes pontos de luz devido às largas janelas que a rodeiam.

As mesas, cadeiras e armários de arrumação são de madeira. As paredes da sala estão forradas com placards onde são expostos trabalhos dos alunos e alguma informação pertinente para que a aprendizagem dos alunos seja significativa.

No que respeita à organização do espaço, as mesas dos alunos encontram-se viradas para o quadro interativo. Todas as semanas a professora altera os lugares dos alunos de maneira a que torne a que potencie o ensino-aprendizagem de todos os alunos.



Figura 5 – Sala do 4.º ano B

- **Rotinas**

As rotinas dos alunos são as mesmas para os quatro anos de escolaridade, pelo que se encontram descritas na secção anterior.

- **Horário**

No quadro 4 consta o horário alusivo à turma do 4.º ano B, com a professora titular Rita Augusto.

Quadro 4 – Horário referente à turma do 4.º ano B

Horas	2.ª Feira	3.ª Feira	4.ª Feira	5.ª Feira	6.ª Feira
9.00 – 9.50 10.00 – 10.50	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
11.00 – 11.30	Recreio				
11.30 – 12.00	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
12.00 – 13.00		Estudo do Meio 12:30/13h			
13.00 – 14.30	Almoço e recreio				
14.30 – 15.20	Estudo do Meio	Hora do conto 14h30m/15h	Estudo do Meio (Clube de Ciências)	Formação Pessoal e Social 14h30m/15h	Estudo do Meio
15.20 – 16.10	Inglês	Expressão Artística	Educação Musical	Estudo do Meio	
16.10 – 17.00	Formação Pessoal e Social	Educação Física	Orquestra	Biblioteca/Informática	
17.00	Lanche				
17.15	Saída				

1.2.3. Relatos Diários

28 de novembro de 2011

Esta foi a primeira manhã de aulas na sala no 4.º ano B com a Professora Rita Augusto. A Professora iniciou a manhã com um breve diálogo, questionando os alunos relativamente ao seu fim de semana de forma a poderem partilhar alguns momentos. De seguida apresentou-nos, a nós estagiárias, à turma e pediu a cada aluno que se apresentasse também.

Devido à aproximação da data da festa de Natal os alunos, em conjunto com a turma do 4.º ano A, começaram os ensaios para a mesma. Por este motivo, enquanto alguns alunos começaram a ensaiar os restantes ficaram a realizar uma ficha de revisões relativamente às áreas curriculares de Estudo do Meio e Matemática. De referir que todos os alunos ensaiaram, no entanto vão por grupos para melhor gestão do tempo e, conseqüente, organização.

Nós, estagiárias, ficámos juntamente com os alunos para ajudar na realização de fichas.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Comunicar e dialogar com os alunos é um meio bastante relevante e estimulante, gerador de aprendizagem nos alunos. De acordo com Vieira (2000), “à medida que nos vamos relacionando com o(s) outro(s) é inevitável darmos e recolhermos alguma informação. Abrimos, aos poucos, a «janela» do conhecimento.” (p.14).

A partilha de experiências não só enriquece a comunicação como permite que as crianças expressem corretamente as suas ideias desenvolvendo, assim, o campo lexical. Nesta vertente Estanqueiro (2010), menciona que “uma boa comunicação do professor com os alunos e dos alunos entre si reforça a motivação e promove a aprendizagem” acrescentando que “o diálogo é considerado a melhor estratégia de comunicação na sala de aula” (p.33).

29 de novembro de 2011

Durante a primeira parte da manhã os alunos realizaram a prova de avaliação Estudo do Meio e História.

Após o intervalo, ajudámos os alunos na resolução de fichas de matemática com o algoritmo da adição, subtração, multiplicação e divisão. Enquanto alternavam os grupos para os ensaios para a festa de Natal, que decorreram numa das salas do 4.º ano.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A avaliação constitui parte integrante do processo ensino-aprendizagem. No entanto, nas últimas décadas associa-se ao termo *avaliação* a atribuição de notas desprezando a prestação do aluno durante o ano letivo. Repare-se, como assinala Vallejo (1979), que:

classificar (atribuir um número ou uma letra) não é propriamente avaliar; é antes de tudo uma maneira de expressar uma avaliação. O número ou letra

devem ter portanto um significado preciso, indicando se se alcançaram e em que medida, os objetivos propostos (p. 161)

Neste caso específico as provas constituem um método de avaliação formativa com vista a favorecer o desenvolvimento do aprendiz. Neste sentido Pacheco (2001), anuncia a avaliação formativa “num sentido de uma intervenção orientada para a melhoria de qualidade de ensino “ (p. 134). No entanto, este tipo de avaliação pode também fornecer ao professor, consoante as aprendizagens dos alunos, aspetos fulcrais sobre os seus procedimentos metodológicos.

Desta forma, e de acordo com Ribeiro e Ribeiro (1990), o objetivo das provas de avaliação corresponde “a uma análise cuidada das aprendizagens conseguidas face às planeadas, o que se vai traduzir numa descrição que informa professores e alunos sobre os objectivos atingidos e aqueles onde se levantam dificuldades” (p. 337).

2 de dezembro de 2011

Hoje a manhã foi mais calma, como no dia anterior foi feriado nacional, as professoras do Jardim-Escola organizaram-se e fizeram *Roulement*. A Professora Rita não esteve presente e muitos alunos também não vieram à escola, pelo que os alunos do 4.º ano B se juntaram ao 4.º ano A a cargo da Professora Luísa.

Fizeram leitura e interpretação de um texto do manual e, assim que terminaram o trabalho proposto pela Professora, acabaram trabalhos em atraso.

Nós, estagiárias, estivemos a fazer enfeites de Natal para decorar as salas do 4.º ano.

5 de dezembro de 2011

Houve um diálogo com os alunos sobre os trabalhos em atraso. Enquanto nós, estagiárias, pensávamos em cinco palavras, cada uma, para fazermos um ditado de palavras. Enquanto os alunos ensaiavam com as professoras do 4.º ano a peça de teatro para a festa de Natal, ajudámos na realização de adereços para a festa de Natal, nomeadamente na conceção de mascarilhas.

A realização de exercícios ortográficos regulares, durante o percurso escolar dos alunos, torna-se fulcral na medida em que ajuda a colmatar dificuldades na aprendizagem da leitura e da escrita. Apesar de se tratar do 4.º ano de escolaridade nem todos os alunos possuem, ainda, competências satisfatórias ao nível da leitura e da escrita. Para Condemaín e Chadwick (1986) a prática deste tipo de exercícios contribuiu para a aprendizagem do vocabulário ativando uma “prática activa e estruturada na escrita de palavras num contexto” (p. 184).

A concretização, periódica, de exercícios ortográficos ajuda a criança a assimilar, através da audição, as palavras associando-as corretamente à sua ortografia.

6 a 13 de dezembro de 2011

Durante estes dias de estágio, tanto eu como as minhas colegas de estágio, ajudámos na elaboração de adereços e cenários para a concretização da festa de Natal.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os eventos festivos fazem parte do quotidiano de qualquer escola, independente da linha de ensino que a mesma trabalhe

Este tipo de eventos é marcado por momentos de tensão mas também de harmonia e boa disposição. Durante as semanas de preparação para a festa de Natal o envolvimento e dedicação de todos são imprescindíveis para que tudo seja possível. Brickman e Taylor (1996), corroboram que independentemente da profissão “consegue-se normalmente melhores resultados em equipa do que trabalhando isoladamente” (p. 189) pois ao cooperarem uns com os outros interligam-se saberes distintos que potenciam soluções mais eficientes.

Durante esta semana foi possível comprovar toda a veracidade de trabalho em equipa tanto por parte das professoras como pela parte dos estagiários. Sem a colaboração de todos não teria sido possível obter resultados favoráveis à concretização da festa de Natal.

16 de dezembro de 2011

Hoje foi o dia da festa de Natal, o que reflete ser um dia de grande entusiasmo, nervosismo e expectativas, não só no que respeita aos alunos e professoras, assim como para nós estagiárias que ajudámos para que tudo fosse possível.

A festa de Natal teve lugar no ginásio da Escola Superior de Educação João de Deus, com a presença de todos os familiares que se dispuseram a assistir à atuação dos alunos do Jardim-Escola. A festa contou, ainda, com a presença de alguns membros imprescindíveis da Escola Superior de Educação João de Deus, nomeadamente o Dr. António Ponces de Carvalho, a Prof. Dr.^a. Filomena Caldeira bem como com outros membros que fazem parte da Associação de Jardins-Escola João de Deus.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A festa de Natal é dos momentos mais importantes tanto para os alunos como para os professores mas, também, para os familiares das crianças. A família, dos alunos, é neste dia convidada a vir a escola assistir à festa preparada por toda a comunidade escolar. Este ato deve ser extremamente valorizado de ambas as partes, uma vez que o papel que a família desempenha na escola é um ponto fulcral para que o ensino-aprendizagem das crianças seja significativo. Com este propósito, Zabalza (1998) refere:

(...) a participação enriquece o trabalho educativo que é desenvolvido na escola (a presença de outras pessoas adultas permite organizar actividades mais ricas e desenvolver uma atenção mais personalizada com as crianças), enriquece os próprios pais e mães (vão sendo conhecidos aspectos do desenvolvimento infantil, descobrindo características formativas em materiais e experiências, inclusive o jogo, conhecendo melhor os filhos, aprendendo questões relacionadas com a forma de educar) e enriquece a própria ação educativa que as famílias desenvolvem depois em suas casas (p.55).

Assim, é neste tipo de iniciativa que a escola deve fomentar a relação entre a família e a instituição, na medida em que é extremamente importante a troca de informação entre os mesmos de modo a melhorar a educação de cada educando. Por este motivo, é necessário ter consciência que os pais e familiares dos alunos fazem, também, parte integrante de toda a comunidade escolar, pelo que é fulcral que estes dois pilares da educação pactuem em conjunto na formação das crianças.

2 de janeiro de 2012

Antes de iniciar, considero pertinente referir que as aulas do Jardim-Escola só iniciam dia 3 de janeiro, contudo como as aulas para nós estagiárias iniciam hoje viemos normalmente para mais um dia de estágio.

A manhã foi bastante calma, havia muito poucos alunos no Jardim-Escola. Como só estavam presentes quatro alunos das duas turmas de 4.º ano, juntaram-se mais quatro alunos do 3.º ano e assim nós, estagiárias, jogamos com os alunos ao jogo d roda dos alimentos, que continha diversas perguntas e objetivos.

3 de janeiro de 2012

A manhã iniciou-se com os alunos a partilharem experiências vivenciadas durante as férias de Natal.

Posto o momento acima mencionado, os alunos abriram o livro de Língua Portuguesa para preparem a leitura a fim de serem avaliados oralmente. Seguidamente, a professora propôs a análise e interpretação do texto, bem como exercício caligráfico.

Após o recreio, a professora dialogou com os alunos relativamente ao exercício caligráfico, anteriormente referido e, pediu a três alunos que repetissem o exercício com um texto através de um trabalho em casa para avaliação extra. Terminaram a ficha de interpretação do texto trabalhado.

A aula terminou com o aniversário de uma aluno e com a presença dos pais, da aniversariante, na sala.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Mais uma vez o diálogo e a partilha de experiências estão implícitos na dinâmica da sala de aula. A sala de aula é um dos locais onde a comunicação deve prevalecer e é com esta linha de força que Vieira (2000), salienta que “um professor que, na sua sala de aula, fomente este processo de *feedback* que pode facilitar a comunicação interpessoal, na medida em que favorece a construção da auto-estima e o envolvimento dos alunos nas tarefas” (p.14).

O professor ao ouvir o aluno tem em consideração as suas necessidades, desejos ou preocupações. Por este motivo escutar é vista, para o autor acima mencionado, como uma forma de comunicar na medida em que “a comunicação faz parte do nosso dia-a-dia e as formas de comunicar são tão diversas que até em silêncio comunicamos” (p. 15).

6 de janeiro de 2012

A manhã de hoje foi diferente, como é dia de reis, a professora propôs-nos, a nós estagiárias, que cada uma de nós lecionasse vinte minutos de aula sendo que tínhamos que integrar quatro áreas, nomeadamente as expressões que incluía o jogo e a expressão plástica, assim como a área de Língua portuguesa e Matemática onde teríamos que abordar o tema de hoje com situações problemáticas não rotineiras.

Uma das minhas colegas abordou conteúdos de Língua portuguesa onde a partir de um texto explicou em consiste o dia de reis. Outra colega de estágio realizou uma ficha com três situações problemáticas não rotineiras. Por último, eu e a minha colega, que faz parte do meu grupo de estágio, realizámos duas atividades no que concerne à área das expressões, mais especificamente a área de expressão plástica e o jogo.

No último tempo da manhã, realizei um jogo com as crianças, no exterior, que continha diversas imagens relativas ao dia de reis onde cada aluno teria que tentar descobrir de que imagem se tratava referindo algumas situações alusivas a este dia. Os restantes teriam apenas que dizer sim ou não. De referir que, antes de descermos para o pátio da escola expliquei todas as regras do jogo para que, posteriormente, não houvesse dúvidas.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Quero salientar uma temática que se encontra subjacente ao dia de hoje e que ainda não foi abordada ao longo deste Relatório mas que considero pertinente: transdisciplinaridade.

A transdisciplinaridade, contrariamente à interdisciplinaridade, é transversal a todas as áreas curriculares, ou seja, as disciplinas não se interligam entre si mas consegue cooperar temáticas sobre o meio que as envolve ultrapassando as próprias

disciplinas. De acordo com Gusdorf (s.d.) (citado por Pombo, Guimarães e Levy, 1994.), “a transdisciplinaridade evoca uma perspectiva de transcendência que se aventura para além dos limites do saber propriamente dito em direcção a uma unidade de natureza escatológica” (p. 97).

Através da temática alusiva ao dia de Reis, foi possível trabalhar a transdisciplinaridade fomentando aspetos que ultrapassam os conteúdos curriculares predispostos pelo Ministério, articulando conceitos subentendidos nas diferentes áreas.

9 de janeiro de 2012

A manhã iniciou-se com a aula programada de uma das minhas colegas de estágio, com o intuito das professoras orientadoras da ESE darem um feedback do que deve melhorar e de avaliarem a prática pedagógica.

Os conteúdos abordados pela colega passaram pelas três áreas curriculares disciplinares, concretamente Língua portuguesa, Matemática e Estudo do Meio. No que respeita à área curricular de Língua portuguesa a colega abordou relações gráficas entre palavras – Homonímia, em relação à área curricular de matemática integrou conteúdos programáticos relativamente ao expoente de um número e, por último, a área disciplinar de Estudo do Meio lecionou o ciclo da água, especificamente a sublimação.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para esta aula, supervisionada pelas professoras da prática pedagógica, temos cerca de 20 minutos para cada área curricular, pelo que é essencial uma boa gestão do tempo e do espaço para que consigamos cumprir todas as expectativas bem como suscitar o interesse dos alunos.

No que respeita à gestão do tempo a colega conseguiu superar essa pragmática lecionando as três áreas no tempo previsto. Em relação às estratégias de ensino que utilizou, talvez não tenham sido as melhores. Da observação das três áreas constatei que nem sempre aproveitava aquilo que os alunos já sabem sobre determinado conceito o que acabou por ser um factor de desinteresse por parte de

alguns elementos da turma. Através da detecção das concepções alternativas dos alunos a colega podia ter conduzido a aula de modo a concretizar a mudança conceptual que se traduz numa teoria construtivista que valoriza o aluno como construtor da sua aprendizagem partindo daquilo que os alunos já sabem. Nesta linha de pensamento Cachapuz, (citado por Martins *et al*, 2009), clarifica que “a mudança conceptual, quando ocorre, surge e é cimentada neste processo, que permite que a criança tenha consciência daquilo que pensava inicialmente e da razão por que essas ideias se confirmaram ou não” (p. 23).

O professor, ao aproveitar o que a criança conhece acerca do mundo, irá estruturar e desenvolver melhor o seu pensamento e a sua capacidade privilegiando aprendizagens significativas.

10 de janeiro de 2012

A primeira parte da manhã foi diferente e dinâmica, visto uma das colegas de estágio ter faltado, na passada sexta-feira, propôs à professora cooperante realizar uma atividade lúdica com os alunos relativamente ao dia de Reis. Como tal, confeccionou com todos os alunos minibolos rei. De referir, que trouxe todos os utensílios previamente confeccionados.

Posto o recreio, a professora sugeriu a outra colega de estágio que esclarecesse os alunos em relação à aula anterior, no que respeita a conteúdos programáticos da área curricular de matemática, bem como que terminasse com os mesmos a proposta de trabalho.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A atividade lúdica é responsável pelo melhor desenvolvimento das capacidades cognitivas da criança tornando-se impulsora da aprendizagem significativa nos alunos. Para Sousa (2003), “a criança tem necessidade de desenvolvimento da sua inteligência e esta desenvolve-se, não através do estudo e da memorização de matérias escolares, mas através da atividade lúdica” (p. 166). Ainda na mesma linha de pensamento Pessanha (2001), ressalta que “a prática frequente da atividade lúdica pode constituir um contributo importante para o desenvolvimento da criança” (p. 127).

Ainda que a atividade tenha sido desenvolvida no espaço de sala de aula, os alunos cooperaram entre si e para além da excitação, revelaram sentido de responsabilidade.

13 de janeiro de 2012

Esta manhã a professora pediu-me que realizasse uma construção, à minha escolha, com o **5.º Dom de Froebel**. Fiz a construção do centro comercial e de seguida a professora introduziu duas situações problemáticas, especificamente uma situação não rotineira e outra rotineira. Posteriormente, a professora concretizou uma outra construção com o mesmo material, nomeadamente o poço.

Após o intervalo, abordou a classe e subclasses dos verbos para introduzir um conteúdo novo – verbos transitivos e intransitivos.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os materiais manipulativos estruturados, como já referenciados ao longo do presente Relatório, constituem uma forte ferramenta potenciadora do ensino da Matemática. O **5.º Dom de Froebel** é constituído por 27 cubos de madeira, sendo 21 cubos inteiros, 3 cubos partidos à metade e 3 partidos em quatro partes iguais. O interesse pedagógico da manipulação de materiais estruturados para o ensino da Matemática torna-se claro quando Caldeira (2009), refere que “o princípio básico referente ao uso dos materiais, consiste em manipular objectos e extrair princípios matemáticos” (p. 61).

A resolução de problemas é fundamental para o ensino da matemática. Aliar situações problemáticas a contextos do quotidiano motiva os alunos para a aprendizagem e desencadeia, conseqüentemente, o raciocínio lógico dos mesmos.

Apesar de ser a primeira vez, em contexto de avaliação, da manipulação de materiais estruturados penso que alcancei o que era suposto e, mais importante ainda, constatei que os alunos superaram o que lhes foi sugerido revelando interesse e motivação pela atividade.

16 de janeiro de 2012

Hoje foi a manhã de aulas de uma das colegas de estágio. A colega deu início com a área curricular disciplinar de Língua Portuguesa onde sistematizou a leitura e interpretação de um texto para introduzir as preposições. Posteriormente, passou para a área curricular de Estudo do Meio em que abordou o Sistema Solar através de uma aplicação em PowerPoint.

Depois do intervalo, a colega finalizou a área de Estudo do Meio e prosseguiu para a área curricular de matemática em que introduziu os múltiplos de um número inteiro através de um jogo.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A aula lecionada pela colega de estágio não surtiu da melhor maneira. Na área curricular de Língua Portuguesa abordou os conteúdos de forma sucinta e pouco dinâmica. Quando lecionamos pela primeira vez um conteúdo que não é familiar aos alunos devemos dinamizar a aula com atividades diversificadas, para que os alunos interiorizem e compreendam os conceitos.

No que concerne à área de Estudo do Meio a aula foi pouco estimulante na medida em que a colega se limitou a ler um Powerpoint. O recurso a este tipo de aplicações é favorável se as crianças tiverem um papel ativo permitindo a construção da sua aprendizagem. Neste sentido, Silveira-Botelho (2009), salienta que “as TIC podem, se convenientemente exploradas, ser um excelente instrumento educativo” (p. 114).

Para finalizar a colega recorreu a um jogo para explorar um conceito matemático, nomeadamente *os múltiplos de um número inteiro* esta atividade, na minha opinião, foi bem conseguida uma vez que todas as crianças participaram de forma ativa.

17 de janeiro de 2012

A manhã de hoje foi destinada para uma das minhas colegas lecionar as três áreas curriculares disciplinares, com o intuito de ser avaliada pela professora cooperante.

Iniciou a aula com a área de Língua Portuguesa em que fez leitura e interpretação de um texto para, posteriormente, introduzir os advérbios de predicado, conteúdo contemplado pelo programa da Associação. A partir do texto inicial passou para a área curricular de Estudo do Meio, em que expôs os movimentos da Terra, nomeadamente os conceitos de translação e de rotação.

Após o intervalo, introduziu a área curricular disciplinar de Matemática e lecionou os divisores de um número através do material didático, o *Cuisenaire*.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

As aulas lecionadas por nós estagiárias, ao longo de todo o Estágio Profissional, são uma constante. Após cada aula lecionada as professoras cooperantes reúnem connosco de forma a refletir sobre a prática.

Considero bastante pertinente este tipo de reuniões uma vez que nos permite alterar comportamentos e práticas num futuro próximo. Argyris (1985) (citado por Gómez, 1992), sublinha que “a reflexão sobre a acção é um componente essencial do processo de aprendizagem permanente em que consiste a formação do profissional” (p. 105).

Segundo Zeichner (1993), “o modo como a noção de professor enquanto prático reflexivo é usada no actual movimento reformista do ensino tem quatro características que minam a intenção de emancipação expressa pelos reformadores” (p.22). Assim, professores que não refletem concentram-se apenas em melhorar aquilo que os outros definiram no seu lugar, perdendo muitas vezes de vista os objetivos para os quais trabalharam.

20 de janeiro de 2012

A professora iniciou a aula com a manipulação do material didático o *Cuisenaire*. Começou por nos perguntar, a nós estagiárias, para que serve o material e se fosse a primeira vez que estivéssemos a trabalhá-lo com a turma o que faríamos. Posteriormente, pediu aos alunos para representarem algumas operações, especificamente com os algoritmos da multiplicação e da divisão.

O recreio hoje ocorreu por volta das 10h40m, uma vez que às 11h decorreu uma ação de formação, no ginásio do Jardim-Escola, acerca da higiene oral e cuidados a ter.

Após terminar a ação de formação, acima mencionada, os alunos dirigiram-se para a sala. Na segunda parte da aula a professora realizou um ditado do texto “*A máquina do tempo*”. Terminado o ditado ajudámos os alunos na correção dos erros ortográficos.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A higiene, tal como já referida, faz parte integrante da rotina da criança. É fulcral que as crianças conheçam as razões que as levam a ter práticas perseverantes de higiene. Com este propósito, cabe à escola fomentar e consciencializar os alunos sobre esta prática que muitas vezes é tão desprezada.

Pretende-se com estas ações de formação sensibilizar os alunos para a importância de uma boa higiene oral e dos cuidados a ter. Nesta vertente Bergman (2002), afirma que “a escovagem diária dos dentes por um prestador de cuidados, com um dentífrico fluorado vai também reduzir os níveis bacterianos e favorecer a remineralização” (p. 55), pelo que é importante que os alunos desde cedo criem hábitos de higiene oral.

23 de janeiro de 2012

Esta manhã as professoras orientadoras da Prática Pedagógica estiveram na escola com o intuito de avaliar algumas alunas estagiárias através de “*aulas surpresa*”.

Após chegarmos à sala fomos avisadas, por outras colegas estagiárias, que estava a decorrer uma aula surpresa no 3.º ano A, à qual fui assistir. Foi pedido à colega que lecionasse a área curricular de Língua Portuguesa, nomeadamente leitura e interpretação de um texto e análise gramatical de frases onde introduzisse os **complementos direto, indireto e oblíquo**. Quando a colega terminou a aula a professora da prática pedagógica chamou-me e disse-me para me dirigir à sala de estágio pelo que iria ter uma *aula surpresa*.

Foi a minha segunda *aula surpresa*. Desta vez foi-me sugerido a área curricular de Matemática com manipulação de um material didático – o **5º Dom de Froebel**, que envolvesse duas situações problemáticas. Realizei com os alunos a construção do *centro comercial* e, posteriormente, introduzi uma situação problemática que envolvia combinações e outra que envolvia percentagens. Finda a aula reunimos com as professoras da prática com o objetivo de recebermos um *feedback* das aulas.

INFERÊNCIAS

As *aulas surpresas* constituem um tipo de avaliação, durante a prática pedagógica, levadas a cabo pela equipa de supervisão pedagógica. Este tipo de avaliação surge para orientar sistematicamente os alunos estagiários acerca do seu trabalho e desempenho de modo a melhorar as suas aprendizagens, ajudando-os a ultrapassar momentos menos positivos.

Como acima mencionado, hoje foi a minha segunda *aula surpresa*. Optei por realizar uma construção que domino para que não caísse no erro de não conseguir superar os objetivos da aula. Desta aula quero refletir sobre os conceito que decidi abordar com os alunos, numa das situações problemáticas. Depois de realizar a construção inventei uma história em que tinha ido a um centro comercial comprar uma blusa que se encontrava em saldos, trabalhando assim as percentagens. Devido à tensão e nervosismo que este tipo de aulas suscita não consegui reter que os alunos não tinham qualquer tipo de conhecimento acerca da temática.

Como considero que a humildade é um factor essencial quer em termos profissionais quer em pessoais, durante a reunião da prática pedagógica sugeri à professora cooperante que me permitisse abordar o conceito das percentagens no dia seguinte, por forma a esclarecer os alunos relativamente a este conteúdo. Neste sentido

24 de janeiro de 2012

Hoje, a meu pedido, iniciei a aula em virtude do conteúdo abordado na aula anterior, por mim lecionada, não ter ficado esclarecido. Sugeri, então, à professora Rita que pudesse esclarecer os alunos relativamente ao conceito das “*Percentagens*”.

Através de uma aplicação em *Powerpoint* expliquei aos alunos o conceito de percentagem, com exemplos práticos. De seguida, realizei em conjunto com a turma dois exercícios que envolviam percentagens, com o intuito de averiguar se existiam dúvidas e para que a matéria ficasse consolidada.

Após o intervalo, a pedido da professora cooperante, uma das minhas colegas de estágio fez a revisão da classe dos verbos, pelo que teria de rever a vogal temática e introduzir frases que envolvessem verbos no modo imperativo.

27 de janeiro de 2012

A manhã iniciou com uma *aula surpresa* de uma das minhas colegas de estágio, do Mestrado em Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico. Foi-lhe sugerido que abordasse a classe dos verbos, nomeadamente verbos no modo Condicional. Após a aula da colega terminar, a professora realizou com os alunos um exercício ortográfico e, conseqüentemente, a sua correção.

Depois do recreio, uma outra colega de estágio realizou com a turma uma construção nova, com o material manipulativo **5º Dom de Froebel**, intitulada “*O gato*”.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A manipulação de materiais didáticos de matemática é uma constante ao longo deste Relatório. Caldeira (2009), salienta que os “Dons 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” (p. 241).

A concretização de uma nova construção favoreceu o interesse e motivação por parte dos alunos, uma vez que à medida que executavam a mesma imaginavam o que poderia ser. A colega ao realizar uma nova construção com os alunos estimulou, também, a criatividade. Sousa (2003), destaca “não basta ter talento criador, é necessário aplicá-lo na acção criadora” referindo, ainda, que “a criatividade define-se pelas obras que cria e só por meio delas existirá” (p. 188).

30 de janeiro de 2012

A manhã de aulas teve início com a área curricular de Língua Portuguesa, em que a professora pediu aos alunos que preparassem a leitura do texto do manual de Língua Portuguesa a fim de fazer o exercício ortográfico, relativamente ao mesmo.

Após o recreio da manhã, todas as turmas de 1.º Ciclo do Jardim-Escola, foram assistir ao concerto do grupo “*Corvos*” no ginásio do Jardim-Escola.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A música é um importante factor na aprendizagem, na medida em que a criança desde pequena já ouve música. Desta forma, a música potencia inúmeros factores de desenvolvimento na criança, nomeadamente o raciocínio, a criatividade entre outros, sendo estes é um dos motivos pela qual se fomenta o gosto e hábito da musicalidade na escola.

De acordo com Jensen (2002), a música “tem benefícios académicos e sociais positivos, quantificáveis e duradouros” (p. 62). Por sua vez Kalmer (citado por Jensen, 2002), refere, ainda, que o contacto com a educação musical “facilita o desenvolvimento da linguagem, aumenta a criatividade, incentiva a predisposição para a leitura ajuda o desenvolvimento social, apoia o desempenho intelectual em geral e estimula atitudes positivas em relação à escola” (p. 64).

Nesta perspetiva a escola, enquanto espaço institucional, deve procurar promover eventos que aproximem as crianças às diversas propriedades da música. Cabe, assim, aos professores criar situações de aprendizagem que incluam a vertente musical.

31 de janeiro de 2012

Hoje assisti a uma aula programada no 1.º ano A, lecionada por uma colega e aluna do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O tema principal da aula era referente ao fruto *guaraná*. A estagiária começou a aula com a lenda do *guaraná*, em que explicou o que era uma lenda e quais as características. Posteriormente passou para a área curricular de Matemática, recorrendo à manipulação do material *Calculadores Multibásicos* onde introduziu uma

situação problemática. Por fim, falou da origem do fruto *guaraná* e deu a provar a todos os alunos o produto do fruto transformado em sumo.

Assim que a aula programada terminou, dirigi-me à sala do 4.º ano A para assistir a uma *aula surpresa*. Foi pedido à estagiária que abordasse o algoritmo da divisão com duas casas no divisor.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta foi a segunda *aula assistida* que observei, enquanto estagiária da Escola Superior de Educação João de Deus, com vista a ser avaliada pela equipa de supervisão da prática pedagógica. No que respeita à reflexão destas aulas Alarcão (1996), sublinha “a reflexão sobre a prática emerge como uma estratégia possível para a aquisição do saber profissional. Esta abordagem permite uma integração entre a teoria e a prática, e desafia a reconsideração dos saberes científicos com vista à apresentação pedagógica” (p. 154), por este motivo sempre que existem *aulas assistidas* ou *surpresas* nós alunas-estagiárias reunimo-nos com as professoras orientadoras, com o intuito de recebermos o parecer das mesmas, de modo a evidenciar os aspetos positivos e os aspetos a melhor em práticas futuras.

3 de fevereiro de 2012

Hoje a aula teve início com a leitura de um capítulo, dirigida pela professora cooperante, da obra “*As bruxas*”.

A pedido da professora uma das minhas colegas de estágio abordou a área curricular de Matemática sistematizando a revisão das medidas de massa e, conseqüentemente, a correção da proposta de trabalho acerca das mesmas.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A leitura modelo pode ser encarada como um aspeto motivador e contagiante para formar futuros leitores. A leitura em voz alta, é para Cadório (2001), “um meio de os alunos captarem o ritmo, entoação e emoção de quem lê” e, ainda, “uma forma de o professor mostrar fruição e intimidade com os livros e de, conseqüentemente, contagiar os auditores” (p. 51).

Motivar para a leitura implica, assim, que se criem espaços e ambientes favoráveis à leitura, bem como à oferta de variadas obras. Ainda que esta tarefa nem sempre seja fácil, é fundamental fomentar este hábito desde cedo não só porque desenvolve a capacidade crítica e criativa como, também, ajuda a vincular aspetos da personalidade de cada um. Por todos estes motivos, considero que a escola não deve apenas ensinar os alunos a ler mas, também, a criar-lhes o gosto pela leitura.

7 de fevereiro de 2012

Hoje era para ser a minha manhã de aulas, no entanto a professora cooperante não pôde estar presente e, em comum acordo com a professora, a aula passou para o dia seguinte, ou seja, dia 8 de fevereiro.

Durante a primeira parte da manhã foi a professora Ana Maria, diretora do Jardim-Escola, que deu aula. Como tal, iniciou a aula com a leitura modelo de um texto do manual escolar e, posteriormente, pediu aos alunos que em grupo dramatizassem o texto.

Após o recreio da manhã, quem dirigiu a turma foi a professora Maria que fez revisões sobre as medidas de comprimento, com o auxílio de uma proposta de trabalho.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Relativamente a esta manhã vou incidir num conteúdo matemático que os alunos, de acordo com o que tenho observado, sentem alguma dificuldade. Refiro-me ao conceito de *medidas*. A compreensão do processo de *medida* deve iniciar-se através de vivências e experiências concretas em que os alunos sejam confrontados com a utilização de medidas, como por exemplo quando vão às compras ou quando ajudam a mãe na culinária.

De acordo com Spodek e Saracho (1998), a utilização de medidas “permitem que as crianças usem seu conhecimento crescente da matemática para pensar sobre seu mundo imediato” (p. 313). Os mesmo autores salientam ainda que:

Ensinar a medir principia por ensinar a comparar as coisas com um padrão informal e, por último, aprende-se a realizar medições formais, comparando

coisas e quantificando-as em relação aos padrões estabelecidos. Cada tipo de medida tem seu conjunto único de problemas (p. 313).

À medida que vão interiorizando conceitos vão, conseqüentemente, aprendendo a fazer transformações.

8 de fevereiro de 2012

Tal como acima mencionado, hoje foi a minha manhã de aulas. Os temas propostos pela professora envolviam as três áreas curriculares, nomeadamente Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio: Relação gráfica e fonética entre palavras (homografia e homofonia); Perímetro da circunferência e Vulcanologia.

Iniciei a aula com a área curricular de Língua Portuguesa através de uma apresentação em *Powerpoint*. Para consolidar tudo o que referi, relativamente à relação gráfica e fonética entre palavras, realizei uma atividade com os alunos. Dividi a turma por filas e distribui um envelope a cada fila, cada envelope continha palavras homónimas e homófonas, respetivamente, em que os alunos teriam que elaborar frases com as respetivas palavras.

Posteriormente, fiz a passagem para a área curricular de Matemática em que distribuiu a cada aluno uma imagem de um filme de desenhos animados, em forma circular, bem como um pedaço de lã. Pedi que contornasse a figura com o pedaço de lã e que de seguida medissem o fio de lã e averiguassem o respetivo valor. A partir deste momento introduzi o perímetro da circunferência referindo a respetiva fórmula.

Depois do recreio, abordei a área curricular de Estudo do Meio que tratava o tema *Vulcanologia*. Para esta temática elaborei um *flipchart* que continha aspetos fulcrais acerca do tema. Para consolidar elaborei com os alunos uma atividade experimental, acerca de um tipo de erupção vulcânica – erupção efusiva. Para a realização da experiência distribui um protocolo experimental por cada aluno e o molde de um vulcão por cada dois alunos, para que todos fizessem a experiência e observassem os resultados.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

De todas as temáticas abordadas durante a manhã de aulas, vou refletir sobre a importância do trabalho prático no ensino das ciências.

O trabalho prático é sem dúvida uma excelente ferramenta para o ensino das ciências, uma vez que permite que os alunos desenvolvam competências promovendo, assim, a observação, a resolução de problemas bem como a interpretação de fenómenos naturais. Como tal, é necessário criar situações em que os alunos procurem explicações plausíveis sobre o mundo que os rodeia e até sobre eles próprios fomentando, assim, a literacia científica.

Leite (2001), advoga que o trabalho prático “inclui todas as actividades que exigem que o aluno esteja activamente envolvido” considerando que “se interpretarmos este desenvolvimento como podendo ser do tipo psicomotor, cognitivo ou afectivo, o trabalho prático pode incluir actividades laboratoriais” (p. 81).

Com esta aula proporcionei aos alunos participarem na aprendizagem de forma activa contribuindo para o conhecimento científico de cada um. Desta forma, Hodson (citado por Almeida, 1998), defende “qualquer estratégia de aprendizagem que exija num aluno uma atitude activa em vez de passiva, levando a aprender melhor com a experiência directa, pode ser designada por actividade prática” (p. 43).

10 de fevereiro de 2012

Hoje foi a manhã de aulas de uma das minhas colegas de estágio. A colega iniciou a aula com a área curricular de Língua Portuguesa introduzindo os grupos preposicional e adverbial. Após a explicação e diferenciação dos referidos grupos realizou uma atividade com os alunos para consolidação da matéria lecionada.

Ainda antes do recreio da manhã, iniciou a área curricular de Matemática que tratava a área da circunferência. Para este conteúdo a colega apresentou uma aplicação em *Powerpoint*.

Após o intervalo, retomou a área curricular da Matemática e distribuiu uma proposta de trabalho com o intuito de consolidar a matéria lecionada. Quando todos os alunos haviam terminado a proposta de trabalho, em relação ao cálculo da área da circunferência, a estagiária organizou os alunos por grupos e explicou que a última parte da aula seria no ginásio do Jardim-Escola. Desta forma, passou para a área curricular de Estudo do Meio em que simulou uma “visita de estudo” para lecionar o tema “As bandeiras de Portugal”, desde o primeiro reinado até à atual bandeira portuguesa.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Da aula da colega destaco a minha reflexão para o ensino da História de Portugal integrado na área curricular de Estudo do Meio, contemplada no Programa Nacional do 1.º Ciclo do Ensino Básico pelo *Bloco 2 – À descoberta dos outros e das instituições*. De acordo com o Currículo Nacional do Ensino Básico (2007) justifica que a função do professor “enquanto agente que participa na construção do conhecimento histórico é, enquadrar o aluno no estabelecimento de **referenciais fundamentais** (...) estimulando-o a construir o saber histórico (...)” (p. 87).

A estratégia que a colega utilizou para conduzir a aula foi, a meu ver, bastante pertinente uma vez que integrou a componente lúdica estimulando a aprendizagem significativa dos alunos. A mudança de espaço constituiu uma forte estratégia para captar a atenção e motivação dos alunos.

1.3. 3ª Secção – Semana de Estágio Intensivo

Período de Estágio: 27/02/2012 a 2/03/2012

Jardim-Escola João de Deus – Ponte de Sor

Professora Cooperante: Carla Narciso

O estágio intensivo foi realizado no Jardim-Escola João de Deus – Ponte de Sor em duas turmas em simultâneo, nomeadamente o 2.º e 3.º ano. Como não havia alunos suficientes para formar uma turma de 2.º ano, à turma do 3.º ano juntaram-se cinco alunos de 2.º ano.

27 de fevereiro de 2012

Chegada ao Jardim-Escola a diretora encontrava-se à espera das estagiárias. Antes das 9h da manhã reunimos com a diretora, a professora Rita Barreto, na sala do Bibe Amarelo com o intuito de falar sobre a instituição bem como de nos organizar consoante as turmas que quiséssemos observar. Posto a reunião a professora apresentou-nos às restantes professoras, educadores e auxiliares e fez-nos uma visita

guiada pelo Jardim-Escola, colocando-nos de imediato à vontade para esclarecer qualquer dúvida.

Por volta das 9h20m dirigi-me juntamente com a professora cooperante Carla Narciso, para a sala de estágio onde fui apresentada aos alunos. Como estão presentes na sala dois anos letivos distintos a professora organiza todo o trabalho de modo a que nenhum aluno fique parado sem trabalho.

Posto o momento de apresentação e curiosidade dos alunos, a professora distribuiu de imediato trabalho aos alunos do 3.º ano, escrevendo no quadro propostas de exercícios da área curricular de Matemática que consistia na leitura de números. De seguida orientou os alunos de 2.º ano onde realizou um ditado e, posteriormente, interpretação do texto.

Depois do recreio da manhã, os alunos do 3.º ano realizaram um texto individual com o tema “*O semáforo falante*”, enquanto os alunos do 2.º ano fizeram revisões relativamente às tabuadas do **2**, **3** e do **4**.

No período da tarde os alunos terminaram trabalhos em atraso e eu ajudei a professora na realização de trabalhos manuais para o concurso da *Renault*.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Foi um dia muito importante para mim, visto ser o segundo Jardim-Escola com que tive contato. Escolhi este Jardim-Escola pelo facto de ser próximo da minha área de residência e por ter família a residir na cidade de Ponte de Sor. Trata-se de uma realidade educativa bastante diferente da área de Lisboa, mas com a qual eu tenho um carinho especial talvez por ter sido familiarizada com esta realidade desde muito nova.

Apesar de desconhecer os alunos bem como todo o corpo docente e não docente, desde o primeiro impacto que me senti à vontade para interagir com os alunos e professoras. Nesta linha de pensamento, Sprinthall e Sprinthall (citados por Vieira, 2000), afirmam que “a qualidade da relação interpessoal entre o professor e os alunos tem, de facto, um impacto em muitas facetas da interação na sala de aula e em relação ao grau de aprendizagem real do mundo” (p.39). Por este motivo o facto de estabelecer uma boa relação com os alunos, bem como com toda a comunidade educativa, facilitou a comunicação interpessoal e o ensino-aprendizagem.

28 de fevereiro de 2012

A professora iniciou a manhã de aulas com a área curricular de Matemática, para os alunos do 2.º ano, pelo que distribuiu aos alunos uma proposta que continha os seguintes parâmetros: Escrever os números por ordem decrescente; Escrever números de 250 até ao 300 em saltos de 10 em 10; Identificar sólidos geométricos; Realizar cálculos com o algoritmo da multiplicação, divisão, subtração e adição. Após orientar os alunos do 2.º ano, dirigiu a aula com os alunos do 3.º ano, onde abordou a área curricular de Língua Portuguesa, especificamente o conteúdo programático relativo aos determinantes possessivos. Começou por explicar o que são determinantes possessivos e para que servem, posteriormente distribuiu uma proposta de trabalho, para consolidação da matéria lecionada.

Na parte da tarde, os alunos de 2.º ano estiveram juntamente com a professora a realizar trabalhos de expressão plástica para o concurso da *Renault*. Já os alunos do 3.º ano realizaram uma proposta de trabalho da área curricular de Estudo do Meio, que consistia na identificação de símbolos locais, regionais e nacionais. Importa realçar que ajudei os alunos na resolução da proposta de trabalho anteriormente mencionada.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Deste dia quero destacar a capacidade de organização, no que respeita à gestão do tempo e da sala, que um professor tem que ter para conseguir conciliar, ao mesmo tempo, o trabalho entre duas turmas no mesmo espaço. De acordo com Vieira (2000), “a gestão da sala de aula é uma das preocupações primordiais dos professores, preocupação essa intimamente relacionada com a manutenção da disciplina.” (p. 69).

Um ambiente bem pensado promove o progresso das crianças em termos de desenvolvimento físico, comunicação, competências cognitivas e interações sociais. Tal ideia é fundamentada por Arends (1995), ao afirmar que “a maneira como o espaço é usado afecta a atmosfera de aprendizagem das salas de aula, influência o diálogo e a comunicação tem efeitos cognitivos e emocionais importantes nos alunos” (p. 97).

29 de fevereiro de 2012

A professora iniciou a manhã distribuindo trabalho para a turma de 2.º ano enquanto, posteriormente, realizou com a turma de 3.º ano um exercício caligráfico, para a avaliação da letra.

Enquanto a professora acompanhava os alunos do 3.º ano, eu ajudei alguns alunos do 2.º ano na resolução da proposta de trabalho da área curricular de Matemática.

Após o almoço, durante o período da tarde, acompanhei os alunos do 2.º ano na área curricular disciplinar de Estudo do Meio. Abordei a temática “As profissões”, para consolidar a matéria realizei em conjunto com os alunos uma atividade sobre a temática, nomeadamente o jogo de palavras cruzadas.

1 de março de 2012

Hoje quem iniciou a manhã fui eu. Comecei por solicitar aos alunos do 3.º ano que abrissem o livro de leitura para que um a um lessem um excerto do texto. Postos alguns alunos terem lido uma parte do texto, a professora titular realizou um ditado com os alunos.

Durante o período da manhã, os alunos do 2.º ano trabalharam a área curricular de matemática, especificamente a leitura de números.

Depois do almoço, ajudei a professora e os alunos na concretização dos trabalhos para o concurso da *Renault*.

2 de março de 2012

Hoje foi o último dia de estágio intensivo no Jardim-Escola. Até ao recreio da manhã auxiliei a professora e os alunos na conclusão dos trabalhos para o concurso.

Após o recreio da manhã, o 3.º ano fez leitura e interpretação de um texto, “*O gato e os ratos*”, bem como um ditado. Já os alunos do 2.º ano realizaram situações problemáticas rotineiras.

Durante o período da tarde, auxiliei alguns alunos do 2.º ano na conclusão de trabalhos em atraso.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Uma vez que se trata do último dia da semana de estágio intensivo não podia deixar de refletir sobre a forma calorosa como fui recebida por parte de toda a comunidade escolar, no Jardim-Escola. Este factor proporcionou uma boa relação com os alunos bem como com as professoras, especificamente a professora cooperante que me acolheu na sua sala durante a semana de estágio intensivo, o que enalteceu uma excelente relação pedagógica.

A relação vinculada entre professor-aluno, vice-versa, estabelece uma relação de cooperação, crescimento e respeito, sendo o professor mediador no processo de ensino e aprendizagem da criança. A relação pedagógica, para Morgado (1999), “torna imprescindível uma atitude de cooperação” (p. 82). Assim, esta relação só é possível quando o professor deixa de se limitar à mera transmissão de saberes.

1.4. 4ª Secção

Período de Estágio: 05/03/2012 a 27/04/2012

3.º Ano B

Faixa Etária: 8 Anos

Professora Cooperante: Joana Garcia

1.4.1. Caracterização da turma

A turma do 3.º ano B é constituída por vinte e seis alunos, catorze do sexo masculino e doze do sexo feminino. Segundo informações da professora titular da turma, entrou uma criança nova para a turma que não tinha frequentado nenhum dos Jardins-Escola João de Deus em anos anteriores. Três alunos faltam bastantes vezes à escola.

Em termos culturais, é uma turma interessada pelo ambiente que a rodeia. São faladores, ainda que trabalhadores. Em termos gerais é uma turma homogénea, realizando as tarefas escolares que lhes são pedidas. Neste momento, três alunos usufruem do apoio individualizado.

Através dos testes diagnósticos a professora retirou as seguintes conclusões: Na área curricular de Matemática a turma apresentou maiores dificuldades na leitura de números por ordens e classes, na resolução de situações problemáticas e na realização do algoritmo da divisão. Na área curricular de Língua Portuguesa, a turma comete muitos erros ortográficos e apresenta dificuldades na produção de textos escritos.

Desta forma, o facto de ser uma turma muito homogénea, a nível de rendimentos e aproveitamento escolar, faz com que a maior parte das vezes as tarefas propostas para o dia sejam executadas, por grande parte dos alunos.

1.4.2. Caracterização do Espaço, rotinas e horário

A sala do 3.º ano B (figura 6) está situada no primeiro andar do Jardim-Escola, próximo das casas de banho.

As mesas dos alunos são de madeira e as cadeiras de plástico. Trata-se de uma sala mais pequena que as anteriores, o que por vezes torna complicado a circulação pela mesma.

As paredes estão cobertas por trabalhos dos alunos e alguma informação pertinente para a sua aprendizagem. A sala de aula possui três janelas amplas que dão para a parte exterior do Jardim-Escola o que a torna muito luminosa.

No que respeita à organização do espaço, as mesas dos alunos estão de frente para o quadro interativo.



Figura 6 – Sala do 3.º ano B

- **Rotinas**

Tal como acima mencionado as rotinas dos alunos do 3.º ano são as mesmas que os restantes alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

- **Horário**

No quadro 5 encontra-se o horário referente à turma do 3.º ano B, com a professora titular Joana Garcia.

Quadro 5 – Horário referente à turma do 3.º ano B

Horas	2.ª Feira	3.ª Feira	4.ª Feira	5.ª Feira	6.ª Feira
9.00 – 9.50 10.00 – 10.50	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
11.00 – 11.30	Recreio				
11.30 – 12.00	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
12.00 – 13.00					
13.00 – 14.30	Almoço e recreio				
14.30 – 15.20	Estudo do Meio	Estudo do Meio (Clube de Ciências)	Hora do Conto 14h30/15h	Formação Pessoal e Social	Educação Musical
15.20 – 16.10		Estudo do Meio	Expressão Artística	Educação Física	
16.10 – 17.00	Formação Pessoal e Social			Biblioteca/Informática	Estudo do Meio
17.00	Lanche				
17.15	Saída				

1.4.3. Relatos Diários

5 de março de 2012

A professora iniciou a aula com a leitura modelo do texto “A *princesa e a ervilha*” de Hans Christian Andersen. Após a leitura modelo, pediu a alguns alunos para fazerem a leitura em voz alta do texto e, conseqüentemente, explorou o vocabulário do mesmo. De seguida, distribuiu uma proposta de trabalho com perguntas de interpretação acerca do texto acima mencionado.

Depois do recreio da manhã, a professora distribuiu uma proposta de trabalho relativa à área curricular de Matemática que incluía algumas situações problemáticas que envolviam o conceito de perímetro.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A leitura de textos de autores conceituados, como é o caso de Hans Christian Andersen, acrescentam o desenvolvimento do léxico e a capacidade crítica em relação ao mundo. Trazer para a sala de aula a literatura de autores prestigiados é trazer um ensinamento exato que possui interesse pedagógico.

Para Veloso e Riscado (2002), a “literatura infantil instaura-se como um excelente motivo e rampa de lançamento para explorações múltiplas de hipóteses sobre essa incógnita que é o mundo dos “grandes”” (p. 27). Assim, por meio da literatura o aluno satisfaz as suas necessidades responsabilizando-se pelas suas aprendizagens.

6 de março de 2012

A manhã de aulas começou com a leitura da obra “*El rei Tadinho*” de Alice Vieira. Posteriormente a professora distribuiu uma proposta de trabalho que consistia na leitura e interpretação do segundo capítulo da obra anteriormente referida.

Após o recreio, os alunos resolveram exercícios da área curricular de Matemática que contemplava transformações de medidas de comprimento e de capacidade.

9 de março de 2012

Hoje foi dia de teste de avaliação da área curricular disciplinar de Matemática, até à hora do recreio. O teste contemplava os seguintes conteúdos programáticos: *Transformações; Frações; Elementos da circunferência* (corda, raio, diâmetro, arco) e *Situações Problemáticas*.

Depois do intervalo da manhã, a professora explorou com os alunos conteúdos da área curricular de Língua Portuguesa, nomeadamente o discurso direto e o discurso indireto.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Quando se trata de dia de teste é notório o nervosismo e ansiedade dos alunos, o que revela a importância que dão a esta componente do ensino.

A avaliação, como já aqui referida, trata um instrumento que faz parte do ensino e aprendizagem dos alunos e que permite ao professor, para além de averiguar os conhecimentos dos alunos em relação a determinado conceito, avaliar a sua

prática. Através da avaliação o professor consegue perceber quais as suas falhas e o que tem que melhorar durante o processo de ensino.

De acordo com Alves (2004), a avaliação:

(...) tem vindo, ao longo das épocas, a adquirir uma grande variedade de significados de acordo com a evolução da própria sociedade: alterações económicas, sociais, políticas e culturais originaram diferentes concepções de educação e, conseqüentemente, diferentes modelos de ensino-aprendizagem e de abordagens de avaliação (p.31).

O professor não pode partir do princípio que quando os alunos não alcançam o que é suposto que a falha é dos mesmos. Deve, portanto, ter a humildade e autonomia para repetir a prova de forma a esclarecer conceitos e potenciar a aprendizagem dos alunos.

12 de março de 2012

A manhã de hoje iniciou-se com a correção da proposta de trabalho de revisões para a ficha de avaliação de Língua Portuguesa, que se irá realizar dia 13 de março de 2012.

Após a correção da proposta de trabalho, a professora realizou um ditado de palavras que contemplava a revisão da 17ª lição da *Cartilha Maternal*, que corresponde à letra [r].

Quando os alunos regressaram do recreio, a professora distribuiu por todos os alunos o *Geoplano*. Inicialmente pediu aos alunos para desenharem no *Geoplano* figuras geométricas com determinada medida.

Depois de explorar com os alunos o material, acima mencionado, realizou um ditado de lateralização para avaliação.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para esta reflexão decidi abordar mais um material manipulativo de matemática, que considero pertinente, e que ainda não tinha sido tratado ao longo do presente Relatório – o *Geoplano*.

O *Geoplano* é constituído por um tabuleiro com "pregos" e elásticos. Caldeira (2009), qualifica este material como "um recurso manipulativo, para a observação e análise de figuras geométricas" (p. 409). Por sua vez, Moreira e Oliveira (2004), advogam que com a manipulação deste material os alunos fortalecem "capacidades de visualização espacial, nomeadamente a coordenação visual-motora, a memória visual, a constância perceptual e a percepção da posição no espaço" (pp.109-110).

A geometria é, por excelência, o tema matemático que permite que os alunos aprendam a ver a estrutura e simetria presentes no mundo á sua volta. Desta forma Matos e Serrazina (1996), testemunham que "os Geoplano são um excelente meio para as crianças explorarem problemas geométricos registando o seu trabalho no papel ponteadado. (...)" acrescentando que "os alunos mais crescidos podem usar papel ponteadado impresso numa folha de papel A4" (p. 13).

13 de março de 2012

A manhã teve início com a ficha de avaliação de Língua Portuguesa, até à hora do recreio.

Após o recreio, os alunos trabalharam a área curricular de Matemática, especificamente a leitura de números inteiros e decimais.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para fazer a leitura correta de números a criança Caldeira (2009), salienta que o aluno "deve compreender o conceito de número e o valor de posição no sistema indo-árabe" (p. 157).

Segundo Matos e Serrazina (1996), "o sentido do número é altamente personalizado e está relacionado com as ideias sobre o número que cada um foi estabelecendo e com a forma como aquelas foram adquiridas" (p. 246). Assim, crianças em que o sentido do número que compreendem o sentido do número e todas as aplicações subjacentes ao mesmo percebem facilmente as relações numéricas e, conseqüentemente, os seus significados.

É importante que esta temática seja fomentada e desenvolvida com as crianças desde tenra idade para que, posteriormente, aprendam a observar e a consciencializar-se de como e para quê os números são utilizados.

16 de março de 2012

Hoje uma das minhas colegas de estágio teve a primeira *aula surpresa*. Foi-lhe pedido, pelas professoras da prática pedagógica, que realizasse uma construção, à escolha, com o material manipulativo **5º Dom de Froebel** que compreendesse situações problemáticas que envolvesse o perímetro.

Depois do recreio, reunimo-nos com as professoras orientadoras da prática pedagógica com o intuito de recebermos o parecer das mesmas.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A *aula surpresa* da colega não correu conforme o desejado. Embora o nervosismo seja muito, devemos tentar abstrair-nos que estamos em contexto de avaliação e agir com naturalidade como se apenas o público fosse as crianças.

A má gestão do tempo e a perda desnecessária em explicar aos alunos as regras do material foram motivo para que não conseguisse lecionar o que lhe tinha sido proposto pelas professoras da prática pedagógica. Por vezes perdemos tempo desnecessariamente com aspetos que os alunos já têm incutido desde o primeiro ano de escolaridade. Nesta circunstância, devemos adaptar a nossa postura consoante a faixa etária com que estamos a trabalhar.

Para gerir o tempo de forma correta e para que não ocorressem dúvidas a colega deveria, inicialmente, ter colocado o esquema da base no quadro visto que estava a ter algumas dificuldades em verbalizar o que pretendia. Tal analogia é defendida por Roldão (2009):

A estratégia enquanto concepção global de uma acção, organizada com vista à sua eficácia (...) o elemento definidor da estratégia de ensino é o seu grau de concepção intencional e orientadora de um conjunto organizado de acções para a melhor consecução de uma determinada aprendizagem (p. 57).

Este é apenas um exemplo de como a colega poderia ter dinamizado a aula, sem que tivesse colocado em causa todo o seu saber.

19 de março de 2012

A manhã iniciou-se com a distribuição das fichas de avaliação das áreas curriculares de Matemática e Estudo do Meio. Posto este momento, a professora fez a leitura modelo do quarto capítulo do livro “*El rei Tadinho*” de Alice Vieira. Posteriormente, a professora pediu aos alunos para fazerem uma reflexão relativamente à visita de estudo que a turma fez à ópera, no dia 14 de março.

Depois do intervalo, a pedido da professora fui para a biblioteca do Jardim-Escola com um aluno para que realizasse a prova de avaliação de Estudo do Meio, uma vez que o aluno faltou, no dia do teste, por motivos de saúde.

Após o aluno ter terminado a ficha de avaliação, dirigimo-nos para o ginásio da escola, onde se encontravam todos os alunos do Jardim-Escola, para assistirmos à palestra da escritora Sílvia Alves.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A reflexão é um excelente exercício para colocar em prática o pensamento crítico. A professora ao propor este tipo de atividade aos alunos está não só a contribuir para o raciocínio lógico dos mesmos, sobre determinado contexto, neste caso a visita de estudo à ópera, assim como a apelar à escrita criativa de cada um. Neste sentido Condemarín e Chadwick (1987), afirmam que:

quando uma criança escreve uma carta, uma história ou um convite, demonstra as suas habilidades para transmitir suas ideias mediante símbolos visuais, para ordenar sequências, estabelecer relações, antecipar a correta colocação das palavras ou ideias e para seleccionar as formas mais aceitáveis em cada combinação de palavras, frases, orações e parágrafos (p. 20).

Desta forma, os alunos pensaram sobre o que viram questionando-se sobre o tema.

20 de março de 2012

Durante a primeira parte da manhã a mãe de uma aluna veio à sala para falar sobre a estação do ano – Primavera. A mãe apresentou um Powerpoint à turma, sensibilizando os alunos com tudo o que a Natureza tem para nos oferecer sem que

para isso tenhamos que fazer gastos. Após terminar de falar com os alunos sobre o tema inicial, propôs fazerem origamis em forma de uma flor e um caderno de notas.

A segunda parte da manhã, após o recreio da manhã, destinou-se à resolução de uma proposta de trabalho da área curricular de Matemática que contemplava simetrias, operações com os algoritmos da multiplicação, divisão, subtração e adição, assim como com as tabuadas.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O *origami* é a dobragem de papel formando diversas representações com formas distintas e figuras decorativas. Para Robinson (2006), o origami “permite-nos ver o próprio papel como um meio para a expressão plástica. Para produzirmos pequenas obras de arte feitas em papel precisamos apenas de usar as mãos e a mente” (p. 6).

A prática de origami estimula a criatividade, permitindo dar asas à imaginação de cada um. Esta prática tem a potencialidade de desenvolver capacidades espaciais e destrezas, por este motivo é tão utilizada pelos professores/ educadores.

De acordo com Gênova (1998):

Utilizar esta técnica do Origami, em algumas disciplinas auxilia no despertar das noções de equilíbrio, espaço e na fixação das dobras na sua programação do que será feito e a ordem para executá-lo até chegar ao resultado final. Além disso acalma quem faz e agrada a quem recebe pois cada peça tem intencionalmente um significado (p. 12)

Foi enriquecedor ver o fascínio dos alunos ao realizarem a transformação de um simples pedaço de papel em artes decorativas. Esta é apenas mais uma forma que contribui para o ensino e aprendizagem dos alunos.

23 de março de 2012

A professora iniciou a aula com um exercício de ortografia, nomeadamente um ditado lacunar do texto “ *A janela e o barco à vela*” de António Torrado.

Após terem terminado o ditado lacunar, os alunos exploraram, com a professora, o vocabulário do texto.

Depois do recreio, os alunos fizeram a interpretação escrita do último capítulo do livro “ *El rei Tadinho*” de Alice Vieira.

INFERÊNCIAS

O ditado lacunar consiste em entregar ao aluno um texto com espaços em branco que o mesmo deve completar, consoante indicações do professor. Este exercício obriga o aluno a relacionar o conteúdo, refletir sobre o mesmo e processá-lo como um todo. O professor ao aplicar este tipo de exercícios está a fomentar a capacidade de atenção do aluno bem como a capacidade de memorização desenvolvendo, naturalmente, o vocabulário.

10 de abril de 2012

Hoje foi o primeiro dia de aulas depois da interrupção das férias da Páscoa, como tal a professora iniciou a aula com uma breve conversa com os alunos sobre o que estes fizeram durante as férias. De seguida, a professora distribuiu e leu a proposta de trabalho de Matemática que contemplava a leitura de números por ordens, classes bem como de números decimais.

A seguir ao recreio, a professora começou a leitura da obra “ *O planeta branco*” de Miguel Sousa Tavares.

Após a professora terminar a leitura das primeiras páginas do livro de Miguel Sousa Tavares, o professor do clube de ciências entrou na sala e sugeriu à professora Joana dar aula no período da manhã, uma vez que no 3.º ano A uma estagiária estava a dar aula. Desta forma, até das 12h15min às 13h, sensivelmente, o professor direcionou a aula de ciências onde explorou com os alunos a estrutura da folha.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O ensino das Ciências tem vindo a tornar-se cada vez mais importante nas escolas, uma vez que o papel do professor é dinamizar e facilitar a aprendizagem dos alunos. Contrariamente ao que acontecia na pedagogia tradicional em que o professor era meramente transmissor de conhecimentos onde raramente exemplificava os conceitos teóricos com recurso à atividade prática.

De acordo como o Despacho n.º 701/2009 apresentado pelo Diário da República:

A educação científica de base assume um papel fundamental na promoção da literacia científica, potenciando o desenvolvimento de competências necessárias ao exercício de uma cidadania interveniente e informada e à inserção numa vida profissional qualificada. Entre os factores que contribuem de forma decisiva para o desenvolvimento destas competências, salienta -se a importância de iniciar nos primeiros anos de escolaridade o ensino das ciências de base experimental de forma a estimular a curiosidade e o interesse das crianças pela ciência, bem como proporcionar aprendizagens próprias deste nível etário.

Desta forma e de acordo com o Currículo Nacional do Ensino Básico, a curiosidade dos alunos no que respeita a conteúdos científicos deve ser estimulada desde o 1º Ciclo do Ensino Básico. Cabe aos professores encorajar os alunos a levantar questões e a procurarem respostas através de experiências e pesquisas.

13 de abril de 2012

Hoje foi dia da aula programada de uma das minhas colegas de estágio. O tema da aula foi a reprodução das plantas, o resumo e a divisão com dividendo decimal.

A colega iniciou a aula com a área curricular de Língua Portuguesa em que abordou o resumo, para isso levou placards que explicavam no que consistia um resumo bem como as regras para o mesmo. De seguida explorou a área curricular de Matemática através de uma proposta de trabalho que incluía situações problemáticas com o algoritmo da divisão. Posteriormente, passou para a área curricular de Estudo do Meio em que sistematizou, através da exposição de um esquema, a reprodução das plantas referindo-se particularmente à germinação.

A segunda parte da manhã destinou-se à reunião com as professoras da prática pedagógica a fim de as colegas receberem o parecer em relação às aulas lecionadas.

16 de abril de 2012

Hoje fui assistir a uma *Prova Prática de Aptidão da Capacidade Profissional*, de uma colega de Mestrado, no 4.º ano A.

O tema da aula incidia sobre a temática do cinema. A estagiária começou a aula com a área curricular de Língua Portuguesa onde explorou um texto informativo. Depois, explicou as partes da notícia e solicitou aos alunos que correspondessem cada parte no respetivo sitio.

Posteriormente, passou para a área curricular de Estudo do Meio onde apresentou um *Powerpoint* sobre o cinema, especificamente a evolução da história do cinema. Por último, abordou a área curricular de Matemática metodizando uma construção com o *5º Dom de Froebel*.

A aula terminou, sem que a colega tivesse realizado a área temática do jogo, uma vez que excedeu o tempo previsto para a aula.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Foi a primeira vez que assisti a uma *Prova Prática de Aptidão da Capacidade Profissional*. Tal como acima mencionado a prova decorreu no 4.º ano A, na sala da professora Luísa. A aula que a colega conduziu tinha um tema interessante que, normalmente, motiva os alunos. Contudo, devido ao stress e nervosismo acabou por não correr da forma desejada.

A má gestão do tempo não favoreceu a aula, acabando por desmotivar os alunos e criar situações de indisciplina. Segundo Dean (citado por Morgado, 2004), “relativamente ao clima de sala de aula, a necessidade de que seja estimulante, proporcionando uma base de apoio ao aluno promove a sua confiança (...)” (p. 97). O tempo, para Arends (1995), divulga-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” (p.79).

17 de abril de 2012

Hoje dei a minha primeira aula no 3.º ano B. Os temas da aula foram os seguintes: Composição coletiva em prosa; Balança decimal; Tipos de solos.

Antes de iniciar, como ainda faltavam muitos alunos, realizei um jogo em grande grupo para que desse tempo de mais alunos chegarem, uma vez que iria

começar pela área curricular de Língua Portuguesa e como se tratava de uma composição coletiva era preferível aguardar uns minutos para que a turma estivesse, maioritariamente, completa.

Após os alunos chegarem, iniciei um diálogo com a turma em que perguntei a estrutura de um texto em prosa e quais as suas características, posteriormente, confrontei as ideias dos alunos com um Powerpoint que continha a informação que necessitávamos para avançarmos para a composição coletiva.

Na aula da área curricular de Matemática, adoptei o mesmo sistema da aula de Língua Portuguesa, pelo que antes de explicar no que consiste a balança decimal questionei os alunos em relação ao tema. Seguidamente, expus uma imagem de uma balança decimal e expliquei a sua funcionalidade. Para consolidar realizei, em conjunto com os alunos, duas situações problemáticas que envolviam cálculos relativamente à balança decimal.

Para a área curricular de Estudo do Meio realizei uma atividade experimental sobre a permeabilidade de três tipos de solos, nomeadamente solos argilosos, solos arenosos e solos férteis.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Desta aula saliento dois aspetos que considero pertinente para reflexão. O primeiro diz respeito à prática da escrita coletiva, o segundo centra-se na área curricular disciplinar de Estudo do Meio que não correu da forma planeada.

No que respeita à escrita coletiva é extremamente enriquecedora do ponto de vista da aprendizagem, uma vez que permite a realização de atividades diversas que pressupõem atividades linguísticas diversificadas. Segundo Condemarin e Chadwick (1987), as opiniões dos alunos dirigidas em grupos “são essenciais para motivar os alunos a redigir; servem para mostrar-lhes as necessidades dos leitores ou ouvintes, e para ajudá-los a tomar decisões a fim de melhorar a composição” (p. 214). Assim, a composição coletiva é um dos melhores meios para estimular o pensamento, imaginação e digressão nos alunos.

Relativamente à aula de Estudo do Meio, em que realizei uma atividade experimental, acerca da permeabilidade dos solos com os alunos, não podia deixar de aferir sobre aspetos que depois de refletir não foram bem-sucedidos. Uma atividade experimental requer pressuposto orientadores que visam detetar as ideias prévias, ou

seja, as concepções alternativas dos alunos em relação a determinado conceito e, posteriormente, constatar essas previsões através de factos observados na experiência. Nesta vertente Martins *et al.* (2009), afirma que “as aprendizagens que a criança realiza nesta circunstância decorrem principalmente da ação, da manipulação que faz dos objetos que tem à sua disposição (...)” (p. 12). O professor, ao aproveitar o que a criança conhece acerca do mundo, irá estruturar e desenvolver melhor o seu pensamento e a sua capacidade. Os nossos erros servem para nos ajudar a melhor e a refletir, na medida em que são construtores da aprendizagem. O importante é saber reconhecê-los para que não se voltem a repetir em práticas futuras.

20 de abril de 2012

A professora começou a aula pedindo aos alunos para abrirem o manual de Língua Portuguesa para que seguissem a leitura do texto “*Os direitos da criança*”. Posteriormente, solicitou aos alunos que realizassem o exercício caligráfico do texto bem como a sua ilustração.

Depois do recreio, a professora trabalhou com os alunos a área curricular de Matemática, nomeadamente o algoritmo da divisão com duas casas no divisor.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Existe uma série de razões que privilegiam a prática da cópia como uma atividade importante no currículo escolar. A transcrição de textos ou de excertos de textos sugerida pelos docentes é defendida por Condemarín e Chadqick (1987), visto que:

- (i) Permite à criança avançar com o seu conhecimento das características específicas da linguagem escrita quanto aos 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. (...)
- (ii) Permite praticar as destrezas caligráficas das formas específicas de cada letra, a ligação e manutenção de regularidade de tamanho e proporção, alinhamento e inclinação. Esta prática refere-se às exigências de legibilidade e fluidez da escrita (p. 182).

A prática de cópias encara diversas modalidades de estruturação das palavras nas frases e orações. Como tal este tipo de exercício favorece a familiaridade da criança com a linguagem escrita, dado que possui uma sintaxe particular e que nem

sempre se reproduz na fala. De realçar que exercícios deste género não precisam de ser forçosamente praticados.

23 de abril de 2012

Hoje dei a minha *aula assistida*, supervisionada pelas professoras da prática pedagógica, os temas da aula foram os seguintes: rei D. Afonso III, Caligrama e situações problemáticas não rotineiras.

Comecei a aula com História de Portugal abordando o reinado do rei D. Afonso III. Apresentei um Powerpoint que continha um friso cronológico com datas e aspetos históricos do reinado de D. Afonso III. Previamente, distribui um envelope a cada aluno que continha um *Bilhete de Identidade real*, incompleto. À medida que ia referindo aspetos importantes da vida do rei os alunos teriam que preencher o Bilhete de Identidade do rei.

Posteriormente passei para a área curricular de Língua Portuguesa onde iniciei um diálogo com os alunos em relação à palavra *Caligrama*. Depois de ouvir os alunos expliquei no que consiste um Caligrama e mostrei imagens formadas com a partir de um Caligrama. Para consolidar, distribui à turma uma proposta de trabalho que continha a imagem de uma coroa em marca de água, e ditei um excerto de uma música infantil, relacionada com reis, em que os alunos teriam de escrever contornando a figura.

Por último, realizei duas situações problemáticas não rotineiras que constituem desafios e estratégias de resolução que apelam ao pensamento lógico dedutivo, bem como o cálculo mental.

Por voltas das 11h20m houve reunião com as professoras orientadoras da prática pedagógica, bem como com as professoras cooperantes onde recebi o seu parecer em relação à aula programada.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta manhã foi marcada por algum nervosismo e ansiedade, visto ser o dia da minha *aula assistida* em que a equipa de supervisão da prática pedagógica foi avaliar.

Gostei particularmente de dinamizar esta aula, não só porque os temas eram interessantes mas por todas as atividades que consegui desenvolver com os alunos. Vou incidir a minha reflexão sobre um tipo de texto que por norma não se vê muito a sua prática – o *Caligrama*.

O Caligrama trata de um tipo de texto, normalmente um poema, formando uma imagem geralmente relacionada com o conteúdo ou ideias do texto. De acordo com Condemarín e Chadwick (1987), “a lateralidade gráfica implica uma actividade altamente simbólica que requer uma organização perceptiva motora específica e complexa” referindo, ainda, que “a lateralidade é expressa em actividades de manipulação e heterógenas” (p. 29). Como tal este tipo de atividades promove no alunos ações de coordenação motora como a lateralidade e suscita particular interesse, tratando-se de uma atividade lúdica.

Foi bastante enriquecedor para mim dar a conhecer aos alunos uma forma de expressão escrita conjugando o lúdico através de uma aprendizagem significativa.

24 de abril de 2012

Hoje foi a manhã de aulas de uma das minhas colegas de estágio. Os temas da aula para as três áreas curriculares foram os seguintes: Composição coletiva em poesia; Divisão com dividendo e divisor decimal; Rochas.

A colega estagiária iniciou a aula com a área curricular de Estudo do Meio, em que realizou com os alunos uma experiência de forma a conduzi-los o raciocínio dos alunos aos conceitos subjacentes ao conteúdo curricular.

Depois do recreio, explicou aos alunos o algoritmo da divisão com dividendo e divisor decimal e de seguida, para consolidar, direcionou a turma para o ginásio com o desígnio de realizar um jogo que para colocar em prática os conteúdos aprendidos.

A parte final da manhã destinou-se à área curricular de Língua Portuguesa, em que a colega efetivou uma composição coletiva, em poesia.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Da aula da colega vou tratar uma temática que ainda não foi abordada durante este trabalho ao qual dou particular interesse – a *Poesia*.

Durante o percurso escolar devemos proporcionar aos alunos diferentes tipos de textos, sejam eles narrativos, informativos, expositivos ou poéticos. Um professor que trabalhe um texto poético com os alunos consegue um dos objetivos mais elevados na educação, isto é, motivar as crianças para a descoberta. Para além de desenvolver a linguagem e vocabulário, o texto poético pode, também, desenvolver o ato de pensar, pensamento sensível sobre o mundo que nos rodeia. Nesta linha de pensamento Reis e Adragão (1992), rematam que a poesia possui “um universo susceptível, e comprovadamente, capaz de despertar a sensibilidade do leitor jovem e de o motivar face ao texto literário” (p. 170). Citando, ainda, os mesmos autores, a poesia “pode e deve constituir-se, para crianças e adolescentes, numa experiência multidisciplinar e enriquecedora, pronta a despertar a curiosidade do saber mais, ao estabelecer múltiplas relações com o sujeito e o mundo que o rodeia” (p. 175). Desta forma, fica claro o porquê de suscitar nos alunos particular interesse pela poesia e por tudo o encerra.

27 de abril de 2012

Hoje foi a última manhã de estágio na sala do 3.º ano B, com a professora cooperante Joana Garcia.

Durante a manhã de hoje acompanhamos os alunos à Sociedade Nacional de Belas Artes. Por volta das 9h45m dirigimos, a pé, juntamente com a professora à Sociedade Nacional de Belas Artes, em Lisboa.

Durante a visita os alunos foram acompanhados por um guia que os envolveu numa exposição que contemplava o *Surrealismo*, movimento artístico e literário.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Foi a primeira vez, desde o início do estágio profissional, que acompanhei a turma a uma visita de estudo, nomeadamente à Sociedade Nacional de Belas Artes de Lisboa.

As visitas de estudo são encaradas para os alunos de forma bastante aliciante, dado o carácter motivador pela saída do espaço escolar. Para Almeida (1998), a visita de estudo é definida como “qualquer deslocação efectuada por alunos ao exterior do recinto escolar, independentemente da distância considerada, com objectivos

educativos mais amplos ao do mero convívio entre professores e alunos” (p. 51), tornando-se fundamentais no processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com Proença (1990), a visita de estudo:

permite realizar um ensino activo e interessante (...) contribuindo para uma aprendizagem integradora da realidade. Os alunos encontram-se em presença das “coisas”, e, deste modo, a sua adesão à realidade histórica não se faz por uma imposição magistral, mas através das provas que lhe são fornecidas directamente pelas coisas observadas (p. 137).

As visitas de estudo a este tipo de instituições servem de complemento ao processo de ensino vinculado pelo currículo escolar. Neste sentido Guedes e Moreno (2002), advertem que “a visita escolar ao museu constitui, em Portugal, uma actividade extra-curricular, devendo, no entanto, acompanhar o curriculum enquanto complemento de formação pedagógica contínua” (p. 11).

1.5. 5ª Secção

Período de Estágio: 29/04/2012 a 22/06/2012

2.º Ano A

Faixa Etária: 7 Anos

Professora Cooperante: Patrícia Gramaxo

1.5.1. Caracterização da turma

A turma do 2.º ano A é constituída por vinte e oito alunos, sendo catorze do sexo feminino e catorze do sexo masculino. Inicialmente a turma era constituída por vinte e nove alunos, no entanto uma aluna ausentou-se ara acompanhar a família numa temporada ao estrangeiro, pelo que acompanha as matérias pelo envio dos trabalhos através do correio electrónico, tendo previsto regressar à escola e à turma no início do próximo ano letivo.

De acordo com informações dispensadas pela professora titular de turma, o facto de se tratar de uma turma muito trabalhadora e cumpridora, faz com que a maior parte das vezes as tarefas propostas sejam executadas, pela maioria dos alunos.

No que respeita à área curricular de Língua Portuguesa alguns alunos apresentam dificuldades ao nível da interpretação de textos e expressão escrita livre.

Na correta utilização das regras ortográficas, os erros mais comuns verificam-se na aplicação dos grafemas am/ão, e/i, a/e, o/u, c/s, m/n, registando-se casos de omissão, inversão e acrescento de letras.

No que concerne à área curricular de Matemática as maiores dificuldades dizem respeito à interpretação de situações problemáticas.

1.5.2. Caracterização do Espaço, rotinas e horário

A sala do 2.º ano A (figura 7) situa-se no primeiro andar do Jardim-Escola. As mesas e cadeiras dos alunos são de madeira e encontram-se dispostas lado a lado por filas. Relativamente aos materiais que a sala dispõe os armários para arrumação são de madeira.

Nas paredes da sala podemos visualizar alguns trabalhos realizados pelos alunos, bem como alguma informação que a professora considera pertinente potenciar o ensino-aprendizagem dos alunos.

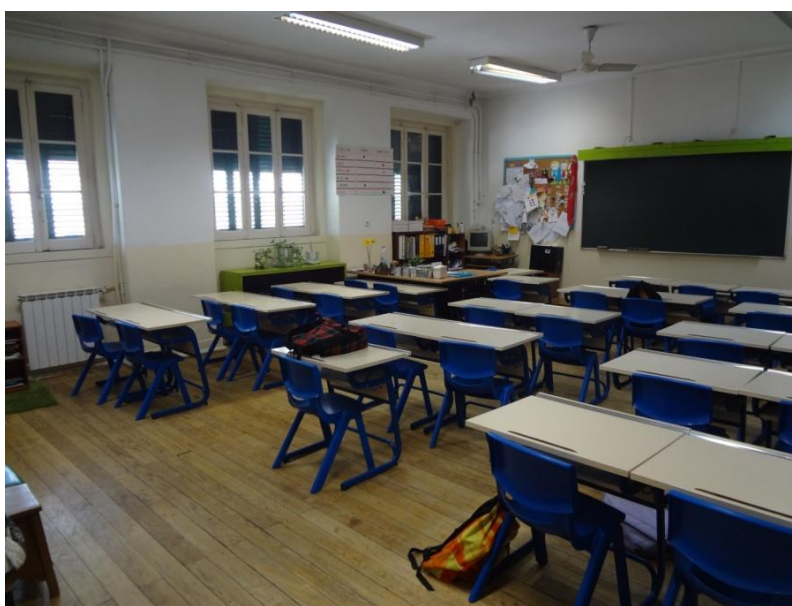


Figura 7 – Sala do 2.º ano A

- **Rotinas**

As rotinas dos alunos são as mesmas para os quatro anos de escolaridade, pelo que se encontram descritas na secção anterior.

- **Horário**

No quadro 6 consta o horário referente à turma do 2.º ano A, com a professora titular Patrícia Gramaxo.

Quadro 6 – Horário alusivo à turma do 2.º ano A

Horas	2.ª Feira	3.ª Feira	4.ª Feira	5.ª Feira	6.ª Feira
9.00 – 9.50 10.00 – 10.50	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
11.00 – 11.30	Recreio				
11.30 – 12.00	Matemática	Língua Portuguesa/ Clube de Ciências	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
12.00 – 13.00					
13.00 – 14.30	Almoço e recreio				
14.30 – 15.20	Formação Pessoal e Social	Formação Pessoal e Social	Inglês	Estudo do Meio	Educação Física
15.20 – 16.10	Estudo do Meio	Biblioteca/ Informática	Expressão Plástica		Educação Musical
16.10 – 17.00		Estudo do Meio			Estudo do Meio
17.00	Lanche				
17.15	Saída				

1.5.3. Relatos Diários

8 de maio de 2012

A manhã começou com a área curricular de Língua Portuguesa. A professora fez a leitura modelo do teste de preparação para o teste intermedio de Língua Portuguesa, até à hora do recreio os alunos resolveram a proposta de trabalho.

Depois do recreio, os alunos realizaram exercícios da área curricular de Matemática, nomeadamente interpretação de um gráfico o *Pictograma*. Posteriormente ajudei alguns alunos na resolução de operações com o algoritmo da divisão.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O *Pictograma* consiste numa forma lúdica de representar dados num gráfico, associando-se uma imagem a um conceito ou tema. Para os *pictogramas* utiliza-se um símbolo ou imagem sugestivos em relação ao tema em estudo, que devem ser do mesmo tamanho e separados por espaços iguais.

Ponte e Serrazina (2000), afirmam que um pictograma é “uma representação semelhante ao gráfico de barras, onde a barra é substituída por um certo número de figuras que representam o valor existente em cada categoria dos dados” (p. 215). Segundo os mesmos autores, torna-se importante trabalhar com os alunos este tipo de representações uma vez que:

a compreensão de gráficos envolve questões de três níveis de complexidade. O nível mais elementar envolve a capacidade de ler directamente dados registados no gráfico para responder a uma questão concreta, sem necessidade fazer qualquer interpretação. O nível seguinte envolve a capacidade de responder a questões que envolvem comparações entre os dados. Finalmente, o nível mais avançado envolve a capacidade de responder a questões que envolvam alguma extrapolação, previsão ou inferência feita a partir dos dados fornecidos (p.215).

Este tipo de gráfico embora seja mais sugestivo é menos rigoroso que um gráfico de barras.

11 de maio de 2012

A manhã de hoje teve início com a leitura e interpretação do texto “*Malmequeres e couves-flor*”. Após a leitura modelo da professora e alguns alunos terem lido o texto realizou-se um exercício caligráfico.

Após o recreio nós, estagiárias, sugerimos à professora para fazer construções com o *5º Dom de Froebel*. A professora começou por relembrar as regras de manipulação deste material e, posteriormente, realizou a construção em conjunto com os alunos através da visualização de um *Powerpoint*. De seguida, fez situações problemáticas que estimulavam o cálculo mental.

14 de maio de 2012

A manhã de hoje foi iniciada com a área curricular de Matemática, especificamente com um ditado de lateralização.

Após o ditado de lateralização, os alunos fizeram exercícios sobre as horas visto a professora ter detetado algumas dificuldades no que respeita a este conteúdo programático.

Depois do recreio da manhã, a turma foi assistir a uma conferência, no ginásio do Jardim-Escola, sobre cuidados a ter com o Sol.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Incluir exercícios de lateralização no currículo é fundamental para desenvolver componentes como o esquema corporal, a coordenação, o equilíbrio assim como a estruturação espacial e temporal. Este tipo de exercícios ajuda o aluno a diferenciar a esquerda da direita cima e baixo, vice-versa.

Desta forma e de acordo o Ministério da Educação (2004), o aluno ao trabalhar aspetos relacionados com a lateralidade:

sabe situar-se e exprime a sua posição no espaço, em relação aos outros e aos objectos, seleccionando e utilizando pontos de referência e utilizando vocabulário adequado (à esquerda, à direita, em cima, em baixo, à frente, entre, dentro, fora, antes depois). Representa e compara diferentes itinerários ligando os mesmos dois pontos (extremos). (p. 82)

Deste modo, é importante que a criança tome consciência da dimensão dos seus movimentos para que consiga adquirir a noção do seu corpo.

15 de maio de 2012

A professora iniciou a aula com uma proposta de trabalho da área curricular de Matemática, referindo que a mesma era para avaliação. A proposta de trabalho contemplava situações problemáticas que incluíam os algoritmos da adição, subtração, multiplicação e divisão.

Após o recreio, houve aula de Clube de Ciências em que foi abordado o “Ar atmosférico”. Para introduzir a temática o professor começou por detetar as concepções alternativas dos alunos. De seguida realizou uma experiência sobre a pressão que o ar exerce.

Depois da aula do Clube de Ciências, enquanto um aluno recolhia os protocolos experimentais, a professora leu uma história, nomeadamente, “*O velho, o rapaz e o burro*”. Durante a leitura do conto, a professora explorou o vocabulário escrevendo palavras desconhecidas no quadro e sinónimos das mesmas.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Relativamente ao ato de contar histórias, sou apologista de que embora tenhamos um programa a cumprir, devia haver espaço e tempo, tal como no Ensino Pré-Escolar, para a hora do conto. As crianças ao ouvirem histórias, para além de ouvir a língua materna de forma correta, estão a desenvolver um leque de competências que estimulam a sua aprendizagem.

Segundo Gomes (2000):

(...) a 'hora do conto' ocupa um lugar importante, pelo que julgamos fundamental elegê-la como uma das atividades capazes de, pela sua prática continuada, proporcionar o desenvolvimento do prazer de ler, resultante, numa primeira etapa, da simples satisfação do gosto pelas histórias (p.35).

O mesmo autor acrescenta, ainda, que a “defesa da hora do conto na perspectiva de contador/leitor visa sensibilizar para a importância desta prática no desenvolvimento das competências da leitura” (p. 38). Cabe aos professores criar momentos para *contar histórias*, proporcionando um clima de alegria e interesse por tudo o que fomentam.

18 de maio de 2012

Hoje foi a manhã de aulas de uma colega de estágio. A colega abordou as três áreas curriculares e os temas contemplados foram os seguintes: Composição coletiva em prosa; Noção de medidas de capacidade; Folhas caducas e folhas persistentes.

A colega iniciou a aula com a área curricular de Matemática, em que questionou os alunos em relação à unidade principal que utilizamos para medir líquidos. Posteriormente realizou exercícios práticos com os alunos, com o intuito de verificarem qual o recipiente que continha maior, menor e igual capacidade de líquido.

Depois do recreio da manhã, a colega conduziu a aula com a área curricular de Estudo do Meio. Começou por explicar o que são folhas caducas e folhas persistentes, dando exemplos. Para aplicar os conteúdos abordados, levou um quadro grande que os alunos tinham de completar consoante os diferentes tipos de folhas.

A aula terminou com a área curricular de Língua Portuguesa. Para realizar a composição coletiva a colega aplicou um jogo intitulado “Arca dos contos” que

continha diversos cartões que conduziam as ideias dos alunos para a concretização da composição.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A colega não conseguiu gerir o tempo de forma a potenciar a aprendizagem dos alunos e a conseguir concluir o que lhe foi proposto lecionar durante a manhã de aulas. No que respeita à área curricular de Língua Portuguesa não conseguiu terminar toda a atividade. Enquanto estagiária reconheço que por vezes a falta de experiência faz com que nos deixemos envolver demasiado nos conteúdos acabando por exceder o tempo previsto para lecionar determinados conceitos. Não obstante, embora a colega não tenha conseguido terminar a aula de Língua Portuguesa, penso que de forma geral conseguiu envolver as crianças nas atividades propostas suscitando o interesse das mesmas.

Para a concretização das três áreas a colega levou material aliciante de forma estimular e conduzir o raciocínio dos alunos. Neste sentido Pereira (1992) refere que os recursos didáticos “constituem um material precioso e um suplemento necessário para atingir os objetivos de aprendizagem” (p. 139). Por sua vez, Alves e Moreira (2006), salientam que a utilização dos recursos de apoio ao processo de ensino e aprendizagem apresentam diversas funções nomeadamente, “criar uma orientação no sentido de facilitar a aquisição do conhecimento” (p. 336).

21 de maio de 2012

Hoje foi a manhã de aulas de uma das minhas colegas de estágio. Os temas abordados pela colega foram os seguintes: Adjetivos; Noção de medidas de massa e comprimento; Plantas espontâneas e plantas cultivadas.

A manhã de aulas foi dada numa sala diferente, uma vez que a colega precisava de espaço. Iniciou a aula com a área curricular de Matemática, começou por distribuir os alunos aleatoriamente por duas balanças e réguas para se medirem e pesarem, uma vez que iria abordar as medidas de massa e de comprimento. Posteriormente, através de um Powerpoint, explicou no que consiste a massa de um corpo.

Seguidamente a colega colocou no quadro uma aplicação em Powerpoint sobre a classe dos adjetivos e pediu a um aluno para lhe dizer um adjetivo. Terminada a visualização e, conseqüentemente, explicação relativamente aos graus dos adjetivos, realizou com os alunos uma proposta de trabalho com o intuito de consolidar conhecimentos.

A aula terminou com a área curricular de Estudo do Meio em que a colega depois de explicar o que são plantas cultivadas e plantas espontâneas, solicitou que cada aluno semeasse um tipo de planta cultivada.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A aula da minha colega foi marcada por momentos de alguma dificuldade em manter a disciplina, pelo que algumas crianças demonstraram um comportamento desadequado. Inicialmente a colega dialogou com a turma acerca das regras de comportamento no entanto a falta de atenção e comportamentos indesejados foram uma constante durante a aula. Veríssimo, (citada por Campos e Veríssimo, 2010), “as crianças não sabem impor limites a si próprias”, cabendo aos adultos “balizar até onde a criança pode ir, até que a criança consiga percebê-lo autonomamente e auto-regular-se” (p. 89).

As crianças precisam de ter em mentem que as regras existem e têm que ser cumpridas, para isso temos que ser firmes e fazer cumpri-las também. Desta forma, e de um modo geral, verifiquei alguma dificuldade por parte da colega em manter a turma concentrada nas atividades que estavam a desenvolver.

22 de maio de 2012

Hoje foi a manhã de aulas de mais uma colega de estágio.

Iniciou a manhã com a área curricular de Matemática resolvendo situações problemáticas com a moeda Euro.

Para a área curricular de Língua Portuguesa fez a leitura modelo de um texto e, seguidamente, a interpretação do mesmo. A partir do texto introduziu a classe de palavras – os Verbos. Explicou o que são verbos e para que servem, posteriormente

resolveu, em conjunto com os alunos, uma proposta de trabalho com a primeira, segunda e terceira conjugações.

Para a área curricular seguinte, ou seja, Estudo do Meio a colega dialogou com os alunos sobre alguns alimentos, direcionando a aula para o conteúdo sobre as plantas comestíveis. Leu com os alunos uma ficha informativa que continha exemplos de plantas comestíveis e a parte comestível de cada planta. Por último plantou com os alunos diversas plantas comestíveis.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Desta manhã dou particular interesse a uma temática que ainda não foi tratada ao longo do presente relatório, mas que considero pertinente refletir. Diz respeito à prática de situações em sala de aula que envolvam o nosso sistema monetário – o Euro.

Conforme Spodek e Saracho (1998), “o nosso sistema monetário está baseado na unidade 10, assim como nosso sistema de numeração. Após aprenderem o valor relativo das moedas e das notas, as crianças não necessitam de muitos outros conhecimentos para desenvolver habilidades de cálculo monetário” (p. 318). Assim, a colega ao envolver os alunos em situações de simulação de compra e venda esta a desenvolver a compreensão de relações entre moedas e notas. Neste sentido Breda, Serrazina, Menezes, Sousa e Oliveira (2011), afirmam:

(...) é expectável que os alunos quando chegam á escola já conheçam algumas moedas e notas. É importante que o trabalho escolar envolva os alunos em situações que lhes proporcionem a compreensão de relações entre as moedas e as notas, incluindo saberem quantas moedas (ou notas) de um tipo são equivalentes a outra(s) ou são necessárias para completar um dado valor. (149)

De acordo com os mesmos autores, “é importante proporcionar aos alunos, na sala de aula, situações que envolvam compras e vendas, em que os alunos simulem a realização de pagamentos e efetuem trocos, utilizando, por exemplo, réplicas de moedas e notas” (149).

25 de maio de 2012

Hoje foi a minha manhã de aulas. Abordei as três áreas curriculares, nomeadamente Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio. Os temas das três áreas curriculares foram os seguintes: Leitura e interpretação de um texto, noção de área e áreas equivalentes, dia/ noite e estações do ano, respetivamente.

Iniciei com a área curricular de Matemática em que expliquei o que era a área de uma figura, introduzindo o conceito de áreas equivalentes através do significado da palavra *equivalente*. Coloquei no quadro várias imagens com áreas diferentes e áreas equivalentes, pedi aos alunos ara identificarem quantas unidades de área tinha cada figura para posteriormente as compararem.

Posteriormente, conduzi a aula para a área seguinte, especificamente Língua Portuguesa, onde fiz a leitura modelo do texto “*Terra Bizarra*”. Após a leitura modelo, bem como a leitura de alguns alunos e a explicação de algumas expressões do texto e significado de palavras desconhecidas, resolvi em conjunto com a turma questões de interpretação do texto.

Depois do recreio, questionei os alunos em relação à ocorrência do dia e da noite, assim como das estações do ano. Após detetar as conceções alternativas dos alunos, pedi que um aluno fizesse de planeta Terra e outro de Sol para exemplificar os movimentos de rotação e translação. Por último apresentei um vídeo aos alunos que explicava detalhadamente os movimentos da Terra e, conseqüentemente, a sucessão dos dias e das noites e das estações do ano.

Importa realçar que para esta aula utilizei uma estratégia de comportamento, pelo que se no final da aula eu considerasse que os alunos tinham reunido condições favoráveis ao bom funcionamento da aula distribuiria à turma medalhas de bom comportamento.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

De um maneira geral, e indo de encontro ao que a professora cooperante referiu durante a reunião após ter lecionado a aula, considero que a aula foi bem sucedida e que os alunos estiveram presentes em todas as atividades mostrando interesse e motivação.

A estratégia de comportamento que utilizei foi dos aspetos que potenciaram que a aula corresse conforme o desejado. Confesso que foi a primeira vez que senti necessidade de recorrer a estratégias de comportamento, mas depois de conhecer a

turma e de ver a sua prestação em algumas das aulas lecionadas pelas minhas colegas pensei que fosse melhor “jogar pelo seguro” e adoptar uma estratégia que suscitasse interesse e ao mesmo tempo companheirismo durante a aula. Após algumas leituras percebi que a este tipo de estratégia é muitas vezes chamada de *teoria de reforço comportamental*.

Segundo Arends (2008), “os professores que aplicam os princípios de comportamento na gestão da sala de aula utilizam recompensas (...)” (p. 174). Assim, este tipo de recompensas pode ser realizado através de estímulos de aprendizagem, por exemplo “medalhas de bom comportamento”, “diploma de comportamento”. Esta prática criou um clima positivo na sala de aula e tal como afirma Formosinho (2001), “experimentar métodos e técnicas diferentes (...) e, assim, alargar o repertório de experiências” (p. 52), permitiu melhorar a minha prática.

28 de maio de 2012

Durante a manhã de hoje assisti a uma aula surpresa e uma aula programada, ambas na sala do 1.º ano B.

Para a aula surpresa, foi pedido a uma das minhas colegas de Mestrado que realizasse uma composição coletiva. Já a aula programada, lecionada por uma outra colega de Mestrado, foram abordadas as três áreas curriculares. O tema da aula prendia-se com os continentes.

No que concerne à área curricular de Língua Portuguesa a colega introduziu a classe de palavras – os Adjetivos. Para a área curricular de Matemática utilizou o material manipulativo – *Calculadores Multibásicos*, e deu a subtração com empréstimo.

No que respeita à área curricular de Estudo do Meio abordou os continentes, sendo que foi o tema principal da aula.

INFERÊNCIAS

A *aula surpresa* que observei correu de forma bastante satisfatória, ainda que com momentos de agitação por parte dos alunos. Já a *aula assistida* foi posta em causa devido à indisciplina, o que fez com que a colega não conseguisse conduzir a

aula de forma a proporcionar momentos de aprendizagem significativa nos alunos. Toda a aula estava suportada com materiais muito apelativos e inclusive fazia-se acompanhar de uma estratégia de comportamento que nunca chegou a ser utilizada, acabando por ser um dos factores de desinteresse. Tal como acima mencionado, a estratégias comportamentais são excelentes veículos que o professor pode adoptar para criar um clima muito positivo na sala de aula, mas as mesmas só funcionam quando nós próprios cumprimos as regras que estabelecemos inicialmente.

29 de maio de 2012

A manhã iniciou-se com os alunos a soletrarem a tabuada em conjunto. De seguida, a professora escreveu no quadro uma operação com o algoritmo da divisão e pediu a um aluno para ir resolver ao quadro.

Depois do recreio da manhã, a professora fez exercícios de calculo mental com os alunos. Posteriormente foi feita a correção da prova tipo para preparação do teste intermédio de Matemática.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Refletindo sobre a prática de exercícios mentais que envolvem a tabuada torna-se pertinente uma vez que ajuda a criança a memorizar e, conseqüentemente, a encontrar estratégias de raciocínio lógico. Conforme refere Mialaret (1975), “o importante é pôr em evidência a estrutura da nossa numeração decimal e ensinar o aluno a aplicar os resultados obtidos em situações análogas” (p.75).

Durante esta reflexão questionei-me sobre uma situação. A tabuada deve ser decorada? A meu ver não acho que seja uma atividade de mérito muito embora, por vezes, seja necessário uma vez que existem situações em que temos de dar resposta imediata. Para que o exercício da tabuada não seja vista pelos alunos como uma atividade desinteressante, o professor deve desafiar os seus alunos através da curiosidade envolvendo-os em situações do seu dia-a-dia. Desta forma, estimula e fomenta o interesse no que respeita a atividades que envolvam cálculos com a tabuada.

1 de junho de 2012

Como hoje foi dia da criança os alunos do 2.º ano A e do 2.º ano B reuniram-se na sala do 2.º ano A e fizeram em conjunto com as estagiárias e respetivas professoras salame de chocolate para o lanche.

Por volta das onze horas da manhã todos os alunos do Jardim-Escola foram assistir a uma peça de teatro – “*A história de Portugal contada em 90 minutos*”, pelo teatro *Bocage*. A peça decorreu no ginásio da ESE e terminou por volta das treze horas.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O teatro assume, nos dias que correm, grande importância ao nível da educação, trazendo benefícios tanto para os alunos como para os professores. No que respeita aos alunos o teatro estimula competências ao nível do vocabulário, da memorização, da criatividade, da coordenação bem como da socialização. Já para os professores ajuda a perceber os traços de personalidade de cada aluno, mostrando aspetos de como se comportam individualmente e grupo, o que permite avaliar e adequar o seu trabalho pedagógico em função das características de cada aluno. De acordo com Rodari (2002), o teatro “pode alargar os horizontes da criança inventora” acrescentando que “teatro das crianças” e “teatro para crianças” são duas coisas diferentes, mas igualmente importantes se uma e outra estiverem, e souberem pôr-se realmente, ao serviço das crianças” (p. 211).

4 de junho de 2012

Após chegarmos à sala a professora Patrícia organizou o espaço da sala de aula e os alunos sentaram-se nos respetivos lugares.

Durante a manhã os alunos resolveram a prova tipo de preparação para o teste intermédio da área curricular de Matemática e realizaram um exercício ortográfico.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A organização do espaço potencia o ensino e aprendizagem levada a cabo pelos professores. Para Sanches (2001), “organização da sala pode também ajudar nas boas aprendizagens dos alunos já que, «mudar o aspecto da sala de acordo com as actividades a realizar é um bom ponto de partida» ” (p. 76). O facto de mudarmos o espaço de sala de aula consoante determinada situação gera nos alunos expectativas positivas, influenciando o interesse dos mesmos perante atividades que se seguem. Por sua vez Arends (1995), sublinha que “a maneira como o espaço é gerido tem efeitos cognitivos e emocionais importantes nos alunos. Embora os professores não controlem a quantidade de espaço disponível, têm uma considerável liberdade de acção no que diz respeito à sua acção” (p. 85).

Importa realçar que o professor quando pensa na alteração do espaço deve ter em mente as características do grupo com quem está a trabalhar devendo, assim, adaptar o espaço consoante as características e personalidade dos alunos.

5 de junho de 2012

Hoje foi dia do teste intermédio de Matemática, pelo que os alunos estavam um pouco nervosos. O teste continha duas partes e decorreu durante toda a manhã.

8 de junho de 2012

Hoje foi dia de *Roulement*. Como estavam poucos alunos no Jardim-Escola a professora Vânia ficou responsável pelas turmas de 2.º ano e a professora Joana pelas turmas de 3.º ano. Assim, as professoras reuniram as turmas do 2.º ano com as do 3.º ano numa sala e os alunos viram a um filme durante a manhã.

11 de junho de 2012

Hoje foi a manhã de aulas de uma colega de estágio, do Mestrado em Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Começou por explicar as regras de comportamento, para isso trouxe um semáforo com luzes e conforme o comportamento dos alunos a colega alterava a cor do semáforo.

Iniciou a aula com a área de Matemática em que introduziu as frações, como tal mostrou à turma uma imagem de uma *pizza* que se dividia em várias partes. Através da imagem explicou o conceito de frações e realizou alguns exercícios com a turma.

Posteriormente passou para a área de Língua Portuguesa sistematizando a estrutura da *carta*. Realizou uma atividade em que cada aluno tinha um amigo secreto e teria que escrever uma carta ao amigo em questão.

Por último lecionou a área de Estudo do Meio onde falou da classe dos animais, nomeadamente os répteis. Levou para a sala uma serpente embalsamada para os alunos visualizarem.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A abordagem do tema dos animais é, vulgarmente, fascinante para as crianças independentemente da faixa etária. Segundo Catita (2007):

As crianças têm uma relação face ao mundo animal muito diferente da dos adultos. Veem nos animais uma espécie de mundo próprio semelhante ao dos humanos o que por vezes leva os adultos a considerar tal atitude como uma antropomorfização. No entanto, essa será talvez a forma como os adultos pensam a relação que as crianças têm com os animais. No fundo, talvez a relação intelectual que as crianças destas idades têm com os animais seja semelhante àquela que os nossos antepassados tinham há milhares de anos (p. 66).

Por este motivo, torna-se óbvio que durante a aula os alunos tenham estado totalmente envolvidos e integrados na temática. Para além da temática tratada ser altamente motivadora, a colega adoptou estratégias aliantes como levar para a sala uma serpente embalsamada para os alunos observarem. Segundo Martins et al. (2009), “as aprendizagens que a criança realiza nesta circunstância decorrem principalmente da ação, da manipulação que faz dos objetos que tem à sua disposição (...)” (p. 12). Desta forma, irá estruturar e desenvolver melhor o seu pensamento sobre o mundo que nos rodeia.

12 de junho de 2012

Hoje foi mais uma manhã de aulas das colegas estagiárias. Os temas da aula foram os seguintes: Estrutura do postal, situações problemáticas não rotineiras e animais vertebrados.

A colega iniciou a aula com a área curricular de Estudo do Meio em que apresentou à turma um Powerpoint sobre a temática com imagens e esquemas alusivos. Seguidamente transitou para a área de Língua Portuguesa em que mostrou um “postal gigante” aos alunos com as partes constituintes.

A última parte da aula destinou-se à área curricular de Matemática, realizando em conjunto com a turma situações problemáticas não rotineiras que permitiam explorar o pensamento lógico dedutivo das crianças.

15 de junho de 2012

Na primeira parte da manhã uma das minhas colegas de estágio teve a sua segunda aula surpresa. Foi-lhe proposto que falasse do sujeito simples e do sujeito composto. Começou com uma frase em que apenas tinha sujeito simples e pediu aos alunos para identificarem o sujeito da frase. De seguida, colocou uma frase com o sujeito composto e repetiu a mesma pergunta.

Assim que a aula surpresa terminou, outra estagiária realizou um jogo alusivo à área curricular de Língua Portuguesa que contemplava classes de palavras – determinantes, pronomes, adjetivos, nomes e verbos.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A importância dos jogos na construção de conceitos é uma constante nas práticas educativas. Jogar faz parte do mundo das crianças e através dessa sistematização o professor pode associar o lúdico ao processo ensino-aprendizagem que pretende desenvolver nos alunos.

Segundo Neto (2009), “o jogo traz muitas vantagens para o desenvolvimento, nomeadamente na estruturação do cérebro, linguagem e literacia, apropriação física e motora, organização cognitiva e resolução de problemas, socialização, edificação do

“eu”, criatividade e autodomínio emocional” (p. 20), podendo alcançar “um sentido pedagógico através do seu carácter universal, proporcionando ambientes lúdicos com situações de aprendizagem em que a criança consegue assimilar conceitos cada vez mais abstractos” (p. 24). Assim, através deste tipo de estratégia as aulas tornam-se mais atraentes para os alunos, uma vez que é a partir de momentos de descontração que o professor pode desenvolver diversos conteúdos interligando com as diferentes áreas curriculares.

18 de junho de 2012

Hoje foi dia de Provas Práticas de Aptidão da Capacidade Profissional (PPACP), tratando-se de um dia com um misto de emoções.

Durante a parte da manhã fui assistir a duas provas finais das minhas colegas de Mestrado. Na primeira aula o tema da aula prendeu-se com o estudo de um animal o *Axolote*. Já a segunda aula a colega partiu de uma curiosidade – “*Porque é que as galinhas não voam?*”.

Da parte da tarde tive a minha PPACP em que estudei a temática relacionada com a descoberta das vacinas por *Louis Pasteur*.

INFERÊNCIAS

Este foi um dos dias mais desejados e ao mesmo tempo temido ao longo do Estágio Profissional, visto ser o último dia em que somos “postas à prova” enquanto estagiárias e como tal desejamos que tudo corra pelo melhor tentando corresponder às expectativas dos alunos, das professoras da supervisão pedagógica, bem como da professora cooperante. Durante todo o dia o nervosismo fez-se sentir pelos corredores do Jardim-Escola.

Para a minha aula tentei interligar todas as áreas curriculares em torno da temática escolhida, para que houvesse um fio condutor da mesma. No final do dia, e após recebermos o parecer dos elementos do júri em relação à nossa prestação durante a *PPACP*, todos os professores se reuniram connosco para darem a conhecer as classificações de cada um.

19 de junho de 2012

A manhã de aulas começou com a ficha de avaliação de Estudo do Meio. Enquanto os alunos resolviam o teste nós, estagiárias, ajudámos a organizar os dossiês da turma.

Depois do teste a professora abordou a área de Língua Portuguesa em que metodizou a função sintática de palavras numa frase.

22 de junho de 2012

Hoje foi o último dia de estágio no Jardim-Escola, pelo que se tratou de uma manhã de grande nostalgia.

Durante a manhã ajudámos a professor a organizar os trabalhos e auxiliámos, também, os alunos na conclusão de trabalhos em atraso.

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Hoje foi o último dia enquanto estagiária o que reflete um dia de muita nostalgia. Ao longo de todos os momentos de estágio foram criados laços e vínculos não só com as crianças como, também, com as professoras cooperantes.

A relação pedagógica é um conceito contraditório para alguns autores. De acordo com Sêco (1997), advoga que “o afeto é o sentimento particular de inclinação para alguém, podendo essa inclinação manifestar-se de diversas formas e em diferentes graus: afeição, ternura, carinho, amizade, amor” (p. 89). Desta forma, a interação professor-aluno ultrapassa os limites profissionais e escolares, pois é uma relação que envolve sentimentos deixando marcas para toda a vida.

CAPÍTULO 2

PLANIFICAÇÕES

Nesta secção são apresentados três planos de aula relativamente a cada área curricular disciplinar cientificamente fundamentadas no que respeita às estratégias e metodologias aplicadas.

Começo por sistematizar um enquadramento teórico em relação à temática das planificações, nomeadamente o que é planificar, para que serve a planificação, fundamentando devidamente esta temática segundo vários autores. Posteriormente, são apresentados três planos de aula correspondentes às aulas que preparei no decorrer do estágio profissional, de cada área curricular disciplinar, particularmente de Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio, previamente seleccionadas por mim.

Importa referir que todas as planificações foram baseadas segundo o modelo T da Unidade de Aprendizagem, concebido por Martiniano Pérez.

2.1. Fundamentação Teórica

No que respeita à planificação, Ribeiro (1994) afirma que planificar permite ultrapassar dificuldades e contribui para o sucesso do ensino-aprendizagem (pp. 23). Desta forma, o ensino-aprendizagem tem que ser significativo para que o aluno aprenda, tratando-se de uma antecipação do plano de avaliação. Escudero (citado por Zabalza, 2000) refere que se “trata de prever possíveis cursos de acção de um fenómeno e plasmar de algum modo as nossas previsões, desejos, aspirações e metas” (p. 47). Já Ribeiro e Ribeiro (1990) afirmam que é fundamental planificar segundo uma organização sequencial do ensino-aprendizagem. Tratando-se a planificação de “seleccionar estratégias de ensino que envolvem os alunos em actividades de aprendizagens apropriadas à consecução dos objectivos e dos conteúdos definidos” (p. 433). Com este propósito, e segundo os mesmos autores, devemos planificar consoante as situações, ambientes e meios favoráveis à aprendizagem dos alunos. É neste sentido que Ribeiro e Ribeiro (1990) referem que a planificação pressupõe o conhecimento das características e situação dos alunos a quem se dirige o processo de ensino (p. 433).

Yinger (citado por Zabalza, 1994) distingue três operações básicas – planificação, acção e reflexão:

(...) A planificação refere-se ao desenvolvimento das estruturas para conseguir a acção dirigida a metas. A acção é a realização adaptada e reflexiva das estruturas da acção (planos). Mais do que levar a cabo um plano, a acção é

representada como a improvisação, dentro do contexto, das estruturas da acção, tais como actuações e rotinas (...) (p.45)

No que concerne às estratégias e atividades, cabe ao professor seleccionar as que melhor se enquadram consoante as características da turma com quem está a trabalhar, uma vez que representam uma “operação fundamental para o sucesso final que se pretende” (p. 434).

Um aspeto fulcral para esta temática prende-se com a seguinte pergunta, porque é que se planifica? De acordo com Zabalza (2000), esta questão relaciona-se com o “para quê e com o tipo de recursos” (p. 48). Assim, Clark e Yinger (citados por Zabalza, 2000) salientam que os professores planificam para “satisfazer as suas próprias necessidades pessoais, ou para definirem uma orientação” (p.48).

Segundo Zabalza (2000), a planificação rege-se através de mediadores, uma vez que “a escola e os professores não abordam a partir dos seus conhecimentos teóricos, nem improvisam, a tarefa de esboçar o ensino, fazendo-o, sim, através de diversos tipos de materiais didácticos que oferecem, desde logo, esboços de programação” (p.49).

No âmbito das planificações foi deferido um perfil geral de desempenho profissional. Consoante o Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto, os docentes devem ter em consideração a:

(...) planificação do desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem, os conhecimentos e as competências de que as crianças são portadoras; planifica a intervenção educativa de forma integrada e flexível; planifica actividades que sirvam objectivos abrangentes e transversais, proporcionando aprendizagens nos vários domínios curriculares⁵.

Neste sentido, é imprescindível fazer uma previsão, ou seja, uma planificação da ação a ser realizada. Portanto, um plano deve reunir funções de: coerência, continuidade, adequação, precisão, riqueza bem como flexibilidade.

Os planos que se seguem são baseados no modelo T da Unidade de Aprendizagem, designado por Martiniano Pérez. De acordo com o autor, a vantagem do modelo é “de uma forma panorâmica e global, numa só folha, integramos todos os elementos do currículo e da cultura social e organizacional para ser aprendida na escola ao longo do curso escolar” (p.40).

⁵ Recuperado em 2012, maio 10, de <http://dre.pt/pdf1sdip/2001/08/201A00/55695572.pdf>

O modelo apresenta a forma de T duplo, o primeiro é disposto no campo de conteúdos e procedimentos, sendo o segundo no campo das competências, especificamente o que respeita às capacidades/destrezas, valores/attitudes. Tal como se pode observar no quadro 1.

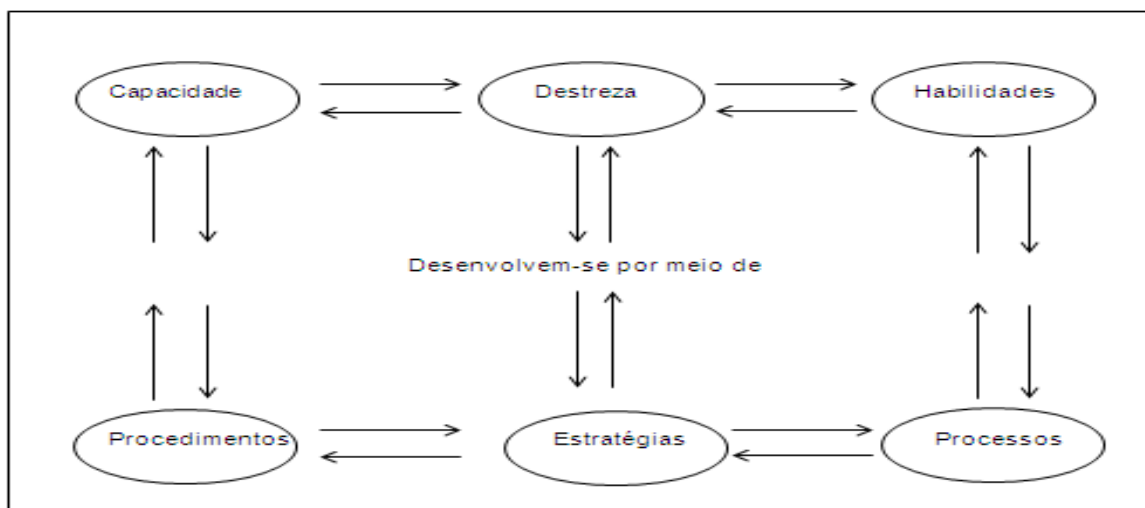
Quadro 7 – Exemplo de planificação baseada no modelo T da Unidade de Aprendizagem

CONTEÚDOS CONCEPTUAIS		PROCEDIMENTOS – MÉTODOS	
CAPACIDADES – DESTREZAS	OBJETIVOS	VALORES – ATITUDES	

Fonte: Pérez (s.d., p. 21)

Segundo Pérez (s.d.), o modelo T assenta em três grandes teorias científicas, nomeadamente, “teoria de Gestalt, teoria do processamento da informação e teoria da interacção social” (p.7). Desta forma, para Pérez (s.d.) o modelo T de aprendizagem trata de conciliar objetivos fundamentais, ou seja, capacidades e valores, e complementares, destrezas e attitudes, com formas de saber e procedimentos/métodos (p.7). Dando-nos uma perspectiva completa dos passos que o docente tenciona seguir e que competências pretende que os alunos adquiram.

Todos estes factores são cruciais para o funcionamento de uma aula. Neste sentido, podemos observá-los, através da figura 2, que integra a programação por capacidades e valores no âmbito da sociedade do conhecimento, concebida por Pérez (s.d.).



Fonte: Pérez (s.d., p.21)

Figura 8 - Programação pro capacidades e valores no âmbito da sociedade do conhecimento

De referir que as planificações utilizadas são adaptadas ao modelo concebido por Pérez, uma vez o autor estabelece seis semanas como um limite mínimo para uma planificação curta.

Em todas as planificações consta uma nota de rodapé que menciona que o plano pode estar sujeito a alterações, visto que a mesma não é estanque e pode ser alterada consoante as necessidades educativas dos alunos. Com este propósito, Simões (1996) realça:

(...)o facto de se elaborar um plano é tão importante quanto é importante ser-se capaz de o pôr de lado. Uma aula deve “acontecer”, ser viva e dinâmica, onde a trama complexa de inter-relações humanas, a diversidade de interesses e características dos alunos não pretende ser um decalque do que está no papel. Mas isto não significa de modo algum que se perca o fio condutor que existe numa planificação. Significa é que ele não pode ser rígido, mas sim flexível ao ponto de permitir ao professor inserir novos elementos, mudar de rumo, se o exigirem as necessidades e/ou interesses do momento.⁶

O docente ao planificar torna possível algo que deseja concretizar com os seus alunos. Esta preocupação permite realizar o seu trabalho com mais confiança e serve de fio condutor para as suas aulas.

⁶ Recuperado em 2012, maio 13, de <http://www.prof2000.pt/users/folhalcino/formar/outros/planifica.htm>

2.2. PLANIFICAÇÕES FUNDAMENTADAS

2.2.1. Planificação da área curricular disciplinar de Língua portuguesa

Quadro 8 – Planificação da área curricular disciplinar de Língua Portuguesa

Jardim-Escola João de Deus – Estrela Plano de aula Área: Língua Portuguesa		
Tempo: 50 min Ano e turma: 3.º ano B Professora: Joana Garcia Data: 17/04/2012		Nome: Ana Raquel Abreu Ano: Mestrado 1.º CEB N.º 2
CONTEÚDOS CONCEPTUAIS	PROCEDIMENTOS – MÉTODOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Texto coletivo – prosa 	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciar a aula perguntando aos alunos quais os tipos de texto que conhecem; • Dialogar com a turma sobre as características do texto em prosa; • Dividir a turma em seis grupos; • Distribuir aos grupos cartões com possíveis inícios, personagens, espaços, objetos e finais de histórias, cada grupo ficará responsável por uma ação da história; • Propor à turma que em conjunto, consoante os cartões, elabore uma composição. 	
CAPACIDADES – DESTREZAS	OBJETIVOS	VALORES – ATITUDES
<ul style="list-style-type: none"> • Expressão oral e escrita: - Ortografia; - Elaboração de textos. • Participar: - Trabalho em grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Criatividade: - Originalidade; • Respeito: - Escutar. 	
Material: Arca dos contos (caixa com cartões identificados por cores); 26 fichas informativas.		
Plano baseado no modelo T da Unidade de Aprendizagem. O plano pode estar sujeito a alterações		

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Ao planificar esta aula tive que seleccionar estratégias de trabalho em grupo, uma vez que se trata de um trabalho que requer espírito de equipa e caso os alunos não estejam habituados a trabalhar desta forma, seria muito complicado gerir o tempo, bem como toda a tarefa.

Antes de iniciar a aula considerei pertinente esperar uns minutos para que a turma estivesse completa, na medida em que se trata de um trabalho em grupo. Como tal, recorri a um jogo para dar tempo a que todos os alunos chegassem. Assim que a turma estava composta iniciei a aula dialogando com os alunos relativamente aos tipos de texto que conhecem – **Iniciar a aula perguntando aos alunos quais os tipos de texto que conhecem.**

No que respeita ao segundo procedimento – **Dialogar com a turma sobre as características do texto em prosa.** Devo referir que na maioria das minhas aulas antes de iniciar qualquer atividade questiono os alunos sobre o conceito e a partir daí introduzo o tema. Considero importante este momento, uma vez que é através das concepções alternativas dos alunos que o docente deve partir para determinada matéria. Nesta perspectiva, de acordo com Cachapuz (citado por Martins et al, 2007), as concepções alternativas evidenciam “as ideias que aparecem como alternativas a versões científicas de momento aceites, não podendo ser encaradas como distrações, lapsos de memória ou erros de cálculo, mas sim como potenciais modelos explicativos resultantes de um esforço consciente da teorização” (p.28). Assim, de uma forma ténue consegui, também, perceber o que os alunos sabiam sobre a temática. Ribeiro & Ribeiro (1989) defendem que a avaliação diagnóstica permite:

(...) verificar o domínio, por parte dos alunos, de aptidões e conhecimentos indispensáveis à unidade de ensino a encetar; pois ainda, averiguar se os alunos demonstram ter atingido já os objectivos da unidade de ensino proposta, permitindo ao professor avançar para um ponto mais adiantado. (p.68)

Após explicar à turma a proposta de trabalho distribui, aleatoriamente, a cada grupo cartões com possíveis inícios, personagens, missões, objetivos, inimigos, obstáculos, espaços e finais de histórias – **Distribuir aos grupos cartões.** Deixei que fossem os grupos a decidir o trajeto a dar ao texto que iam produzir. Esta estratégia permitiu uma relação de proximidade com os alunos, envolvendo-os na atividade que se seguia.

Depois dos grupos organizarem ideias iniciámos a composição coletiva, foram apresentados à turma os cartões escolhidos e a partir destes iniciámos a atividade –

Propor à turma que em conjunto, consoante os cartões, elabore uma composição. Cada grupo sugeria um enlace para o texto, à medida que as ideias iam surgindo escrevia no quadro de forma a produzir um texto. Esta atividade permitiu uma interação do grupo comigo e vice-versa, tendo, desta forma, sido demonstrado um empenho e um desenvolvimento do ensino-aprendizagem por parte de cada aluno. É neste sentido que Zabalza (2000), afirma que “as actividades e relações de uma aula significa, pois, que o professor deve ser capaz de responder a este triplo marco de exigências que as aulas provocam” (p.195).

É através de atividades deste género que se fomenta o gosto pela escrita, pela descoberta. Cabe ao professor ser um moderador que incentiva e estimula a aprendizagem dos alunos desenvolvendo, assim, as capacidades e atitudes a que se predispôs.

2.2.2. Planificação da área curricular disciplinar de Matemática

Quadro 9 – Planificação da área curricular disciplinar de Matemática

Jardim-Escola João de Deus – Estrela Plano de aula Área: Matemática		
Tempo: 50 min Ano e turma: 4.º ano B Professora: Rita Augusto Data: 08/02/2012		Nome: Ana Raquel Abreu Ano: Mestrado 1.º CEB N.º 2
CONTEÚDOS CONCEPTUAIS	PROCEDIMENTOS – MÉTODOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Perímetro da circunferência 	<ul style="list-style-type: none"> • Distribuir uma imagem e um pedaço de lã por cada aluno; • Solicitar aos alunos que contornem a imagem com o pedaço de lã e meçam com a régua o pedaço de lã que contornou a figura; • Questionar a turma se sabe que cálculo determinou; • Mostrar em suporte informático a definição de perímetro da circunferência bem como a respetiva fórmula; • Explicar a diferença do círculo e da circunferência; • Realizar uma ficha formativa para consolidação da matéria lecionada. 	
CAPACIDADES – DESTREZAS	OBJETIVOS	VALORES – ATITUDES
<ul style="list-style-type: none"> • Manipular: <ul style="list-style-type: none"> - Medir; - Comprovar. • Raciocínio lógico: <ul style="list-style-type: none"> - Deduzir. 		<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidade: <ul style="list-style-type: none"> - Atenção. • Criatividade: <ul style="list-style-type: none"> - Interpretar.
<p>Material: Suporte informático; 26 imagens para calcular o perímetro do círculo; 26 pedaços de lã; 26 fichas formativas; 26 fichas informativas.</p> <p style="text-align: center;">Plano baseado no modelo T da Unidade de Aprendizagem. O plano pode estar sujeito a alterações</p>		

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

No que concerne à planificação da área curricular de matemática optei por introduzir o tema sem referir aos alunos o que iríamos abordar, deixando-os refletir relativamente à proposta inicial.

Propus à turma que com um fio de lã contornasse uma imagem e tentasse descobrir que cálculo determinou, sem referir que o que estavam a calcular se tratava do perímetro de uma circunferência – **Solicitar aos alunos que contornem a imagem e meçam com a régua o pedaço de lã que contornou a figura.** Tendo em conta este tipo de situações Caldeira (2009) salienta:

As crianças precisam constatar que muitos tipos de dados podem apresentar-se sob diferentes formas e que existem muitas maneiras de os coligir, organizar e exibir, assim como de pensar sobre eles. Numa sociedade baseada na tecnologia e na comunicação, selecionar, interpretar dados, tomar decisões ou fazer previsões com base nessa informação, são capacidades que permitem uma visão mais alargada da matemática. (p.273)

Ainda no que respeita à imagem inicial, que distribuí para contornarem com um fio de lã, é de salientar o facto da mesma representar uma proximidade com a vida quotidiana dos alunos. Considero este aspeto fulcral, no sentido de envolver os alunos na temática a introduzir aliando a aspetos próximos da realidade dos mesmos.

Depois de ouvir o que os alunos me tinham a dizer relativamente à questão colocada abordei, cientificamente, a definição de perímetro da circunferência bem como a respetiva fórmula onde referi que para calcular o perímetro da circunferência utiliza-se um número de referência, o pi – **Mostrar em suporte informático a definição de perímetro da circunferência bem como a respetiva fórmula.** Diferenciei círculo de circunferência através de exemplos práticos. Importa referir que toda a explicação, devidamente fundamentada, foi concretizada através de suporte informático, nomeadamente o quadro interativo – **Explicar a diferença do círculo e da circunferência.**

A inserção das novas tecnologias no ensino permite que as aulas sejam mais dinâmicas e que haja um maior envolvimento por parte dos alunos. Neste sentido, Siveira-Botelho (2009), defende que no ensino-aprendizagem, as TIC “assumem um especial relevo nos Programas Educativos” (p.140). Segundo a autora, “o trabalho com as TIC permite desenvolver determinadas capacidades, tais como, o pensamento rigoroso, expressão precisa, ser capaz de procurar e analisar os seus erros e adquirir a consciência de que a maioria dos problemas têm várias soluções” (p.140).

Após a interação com os alunos, em que esclareci conceitos respeitantes à temática inicial, distribuí uma ficha formativa a fim de consolidar conhecimentos. As fichas só têm interesse se forem significativas para os alunos e se acrescentarem algo àquilo que já possuem, neste caso serviram como reforço uma vez que introduzi matéria nova e, para isso, tem de ser trabalhada até ser interiorizada – **Realizar uma ficha formativa para consolidação da matéria lecionada.**

2.2.3. Planificação da área curricular disciplinar de Estudo do Meio

Quadro 10 – Planificação da área curricular disciplinar de Estudo do Meio

Jardim-Escola João de Deus – Estrela Plano de aula Área: Estudo do Meio		
Tempo: 50 minutos		Nome: Ana Raquel Abreu
Ano e turma: 3.º B		Ano: Mestrado 1.º CEB
Professora: Joana Garcia		N.º 2
Data: 17/04/2012		
CONTEÚDOS CONCEPTUAIS		PROCEDIMENTOS – MÉTODOS
<ul style="list-style-type: none"> • Tipos de solo 		<ul style="list-style-type: none"> • Questionar os alunos relativamente ao tema; o que é o solo e como é formado; • Explicar aos alunos o que é o solo e a sua composição; • Diferenciar os tipos de solo que existem; • Mostrar à turma três amostras de tipos de solo diferentes; • Distribuir o protocolo experimental; • Realizar uma experiência, relativamente à permeabilidade dos solos, com as amostras anteriores; • Registar as conclusões e discutir as mesmas.
CAPACIDADES – DESTREZAS	OBJETIVOS	VALORES – ATITUDES
<ul style="list-style-type: none"> • Compreender: <ul style="list-style-type: none"> - Identificar; - Conhecer. • Experimentar: <ul style="list-style-type: none"> - Observar; - Tirar conclusões. 		<ul style="list-style-type: none"> • Convivência: <ul style="list-style-type: none"> - Participação. • Rigor: <ul style="list-style-type: none"> - Precisão; - Interesse.
<p>Material: Suporte informático; Protocolo experimental em suporte de papel; Balança; 3 amostras de solo; 3 frascos; 3 filtros de café; Água; 26 fichas informativas.</p>		
<p>Plano baseado no modelo T da Unidade de Aprendizagem. O plano pode estar sujeito a alterações</p>		

INFERÊNCIAS E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para lecionar esta aula optei por suportar a mesma com uma apresentação em PowerPoint, uma vez que se trata de uma ferramenta com boa visualização para os alunos. Através da mesma consegui aliar o lúdico com aspetos significativos, embora o uso deste tipo de ferramenta já não seja algo de novo na aplicação das aulas.

No que respeita ao primeiro procedimento, coloquei a questão em relação ao tema de modo a detetar as concepções alternativas dos alunos e poder, a partir daí, introduzir o tema da aula – **Questionar os alunos relativamente ao tema; o que é o solo e como e formado**. Nesta perspetiva, Cachapuz (citado em Martins et al., 2007) afirma:

Concepções Alternativas são ideias que aparecem como alternativas a versões científicas de momento aceites, não podendo ser encaradas como distrações, lapsos de memórias ou erros de cálculo, mas sim como potenciais modelos explicativos resultantes de um esforço consciente de teorização (pp. 28-29)

Depois de ouvir os alunos, em relação ao primeiro procedimento, expliquei à turma, através de uma apresentação em PowerPoint, em que consiste o solo e qual a sua composição – **Explicar aos alunos o que é o solo e a sua composição**. A partir deste esclarecimento diferenciei os tipos de solo que existem sustentado com um esquema – **Diferenciar os tipos de solo que existem**. Importa referir que os esquemas, ou mapas de conceitos, se traduzem numa estratégia de aprendizagem que resume elementos significativos de determinada matéria. Segundo Sansão, Castro e Pereira (2002), “a maior parte das vezes, não são os assuntos que estimulam o interesse do aluno, que o motivam; tal é determinado pelas estratégias que o professor utiliza para ir ao encontro do diferente modo de aprender dos alunos” (p. 1).

Após esclarecer alguns conceitos acerca da temática inicial apresentei à turma amostras de três tipos de solo (argiloso, arenoso e fértil), em que os alunos constaram diferenças e semelhanças, nomeadamente aspetos quanto à cor, textura, cheiro, etc. – **Mostrar à turma três amostras de tipos de solo diferentes**. Posteriormente, distribuí o protocolo experimental para observarem e verificarem a permeabilidade das três amostras de solo, acima mencionadas – **Distribuir o protocolo experimental**.

Por último, realizei uma atividade prática, em conjunto com os alunos, com o objetivo de confrontar ideias iniciais, dos mesmos, em relação à permeabilidade dos solos – **Realizar uma experiência, relativamente à permeabilidade dos solos, com as amostras anteriores**. Com este propósito, Hodson (citado por Almeida, 1998)

afirma que “qualquer estratégia de aprendizagem que exija num aluno uma atitude ativa em vez de passiva , levando a aprender melhor com a experiência directa, pode ser designada por actividade prática” (p.43). Assim, Almeida (1998) refere, ainda, que:

As experiências/actividades práticas são metodologias que têm como finalidade compreender factos e teorias científicas através de experiências concretas; desenvolvem e/ou ilustram a abordagem científica para resolver problemas; encorajam o desenvolvimento do raciocínio empírico e as capacidades de inquérito; desenvolvem capacidades psicomotoras e promovem a motivação gerando um interesse espontâneo; fornecem alguma ideia acerca do modo como se constrói a ciência; desenvolvem a confiança do aluno em relação às suas capacidades, promovendo satisfação pelo cumprimento das tarefas; estimulam a cooperação, a tomada de decisões e o espírito de liderança (p. 44)

O registo e discussão de resultados tornam-se imprescindíveis após a realização de qualquer actividade prática, uma vez que estabelecem uma relação entre o que foi observado com a teoria.

CAPÍTULO 3

DISPOSITIVOS DE AVALIAÇÃO

O presente capítulo enumera três avaliações que se realizaram durante o Estágio Profissional. Dizem respeito às três áreas curriculares disciplinares, nomeadamente Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio.

Primeiramente é exposta a contextualização da atividade avaliada, bem como a descrição dos parâmetros e critérios de avaliação estabelecidos. Posteriormente é apresentada uma grelha de avaliação composta com as notas qualitativas e quantitativas dos alunos, assim como a descrição da mesma. É apresentado, também, um gráfico que expõe os resultados e a sua interpretação.

Importa referir que a escala de classificação utilizada é uma adaptação da escala de Likert, tratando-se de uma escala sociométrica que varia do fraco ao muito bom, no que respeita à avaliação qualitativa.

3.1. Fundamentação Teórica

Atualmente fala-se muito em avaliação e de facto, este tema está presente em todos os domínios da atividade humana, de modo mais formal ou informal, no entanto é sobre a avaliação dos alunos, no sentido em que esta pretende ultrapassar as dificuldades de aprendizagem, que este capítulo irá incidir. Neste sentido Zabalza (1995), defende a avaliação como “um ponto-chave do sistema curricular, isto é, do ensino” (p 15).

Falar de avaliação torna-se, por vezes, uma tarefa difícil. Para a maioria dos docentes avaliar é algo difícil e complicado, uma vez que tentam sempre ser o mais justos possível, muito embora nem sempre satisfaçam as expectativas dos seus alunos. Com este propósito, Pais e Monteiro (2002) sustentam que a dificuldade de avaliar “advém sobretudo do facto de que, ao fazê-lo, estamos a emitir juízos de valor, a privilegiar saberes, maneiras de ser e de estar. Por muito objetiva que se queira a avaliação, ela dependerá sempre dos intervenientes, dos momentos e das situações concretas” (p. 46). Ainda na mesma linha de pensamento, Roldão (2008) defende que:

(...) as questões que afligem os professores acerca da dificuldade de avaliar competências se prendem sobretudo com a representação que têm de avaliação construída ao longo de décadas pela prática social e institucional – a ideia dominante da avaliação como associada a classificação, por outro lado, e a conteúdos a saber, ou “matérias a dar” (...) (p. 39)

De acordo com o Despacho Normativo n.º 50/ 2005, “a avaliação é parte integrante do processo de ensino e de aprendizagem e permite verificar o cumprimento do currículo, diagnosticar insuficiências e dificuldades ao nível da aprendizagem e (re) orientar o processo educativo.”

Desta forma, a avaliação como componente integrante e reguladora da prática educativa possibilita realizar uma recolha sistemática de informações que depois de analisadas permitem ser tomadas decisões promovendo, assim, a qualidade das aprendizagens.

Segundo Ribeiro e Ribeiro (1990), “a função de avaliar corresponde a uma análise cuidada das aprendizagens conseguidas face às planeadas, o que se vai traduzir numa descrição que informa professores e alunos sobre os objetivos atingidos e aqueles onde se levantam dificuldades” (p. 337). Assim, a avaliação possui objetivos gerais para cada um dos ciclos e específicos para cada disciplina ou área disciplinar, em que as finalidades consistem na recolha de informações e tomada de decisões sobre o processo de ensino-aprendizagem, a intervenção do professor, o papel do aluno no seu processo educativo e a melhoria da qualidade do sistema educativo.

Sendo a avaliação um instrumento regulador da prática educativa, torna-se importante referir que não se destina, apenas, a um só interveniente, mas a vários intervenientes, nomeadamente, “a escola, os professores, os alunos, os encarregados de educação e o pessoal não docente”, ainda que a avaliação seja da responsabilidade do professor, do conselho de docentes ou do conselho de turma, dependendo do ciclo de estudo.

A avaliação não serve para avaliar somente o aluno, mas também serve para avaliar o docente e sua prática pedagógica. Esse processo de mudança implica necessariamente uma nova forma de encarar o ensino, sobretudo por parte dos docentes. Conforme defende Perrenoud (citado por Estanqueiro 2010), “é a avaliação que ajuda o aluno a aprender e o professor a ensinar” (p. 83). Importa não esquecer que a aprendizagem em sala de aula, não é feita da mesma forma. Cada aluno tem o seu ritmo, as suas facilidades e dificuldades, o que dificulta bastante a ação do professor. Com este propósito e de acordo com Roldão (2008), avaliar:

é um conjunto organizado de processos que visam o acompanhamento regulador de qualquer aprendizagem pretendida, e que incorporam, por isso mesmo a verificação da sua consecução. (...) é indispensável criar mecanismos de acompanhamento do processo para o ir entendendo, acertando e reorientando no sentido desejado. (p. 41)

Cabe ao docente ajudar o aluno a “crescer” globalmente, não basta reduzir a avaliação a uma constatação do que o aluno é capaz e não é capaz de fazer, ela deve ser encarada como um bússola orientadora de todo o processo de ensino/aprendizagem. É preciso que a avaliação sirva para que todos possam ter experiências de sucesso, para orientar sobre as dificuldades, os pontos positivos e as necessidades de cada um. Conforme Fernandes (2005), “todas as atividades que se realizam em ordem, a obter informações que permitam decisões ou pontuações corretas no final da ação educativa, constituem a avaliação” (p. 139). Quero com isto dizer que não basta avaliar os resultados, é fundamental avaliar todo o processo a eles associados, como tal a avaliação do aluno é mais do que a atribuição de uma simples nota. Passando por detetar os problemas/dificuldades de aprendizagem, ajudando os alunos e potenciando as suas possibilidades.

Além de todos os elementos que constituem o processo educativo, também se revela pertinente que os alunos façam auto e heteroavaliação de forma a tomar mais consciência de si e assim como dos docentes que os rodeiam. Não esquecendo no entanto que todo este processo não deve só “incidir” nos conhecimentos demonstrados mas sim em toda a globalidade do processo.

De acordo com tudo o que foi acima abordado, é possível perceber que a avaliação é composta pelas funções de informação e valorização. Falar da avaliação de aprendizagens conduz-nos falar, inevitavelmente, em orientar, regular e certificar. Neste sentido, a avaliação, como entidade global, desempenha três tipos de funções: **diagnóstica**, **formativa** e **sumativa** (interna e externa). Importa realçar que, quando se trata de avaliação sumativa interna significa que a mesma é realizada pelo professor titular e/ ou conselho de docentes, conforme a organização da instituição. Já a avaliação sumativa externa não é da responsabilidade da escola, mas sim do GAVE (Gabinete de Avaliação Educacional), ou seja do Ministério da Educação.

No que respeita à **avaliação diagnóstica**, Ribeiro & Ribeiro (1990) sustentam que “a avaliação diagnóstica tem como objectivo fundamental proceder a uma análise de conhecimentos e aptidões que o aluno deve possuir num dado momento para poder iniciar novas aprendizagens” (p. 342). Isto permite ao docente fazer um ponto da situação presente e determinar medidas que se representam adequadas face aos objectivos em vista.

Segundo os autores, a “avaliação diagnóstica pode, também, averiguar se os alunos já conhecem as matérias – algumas, pelo menos – que fazem parte de novas unidades de ensino” (p. 344). Importa referir que “os testes diagnósticos não se

classificam, pelo que pretendem, apenas, facilitar um caminho” (p. 346). Ainda no que concerne à avaliação diagnóstica Leite e Fernandes (2002), mencionam:

(...) Uma avaliação diagnóstica justifica-se sempre que se pretende identificar o ponto de partida, quer ele seja em relação às características do contexto e da comunidade em que se insere a escola, quer às características da turma e dos seus alunos, quer aos conhecimentos que possuem sobre assuntos relacionados com os conteúdos curriculares e às competências que desenvolveram. (p. 46)

Desta forma, a função diagnóstica da avaliação tem o propósito de aprofundar o conhecimento das causas de determinados problemas ao longo do ensino.

A avaliação **formativa** é sistemática e contínua, pelo que tem por base um conjunto de práticas variadas que se integram no processo ensino-aprendizagem e que procuram contribuir para que os alunos se apropriem melhor das aprendizagens pré definidas. Cortesão (1993), é claro ao afirmar que a avaliação formativa trata de uma “recolha e feedback de informação apropriada para uma sistemática e contínua revisão do decurso do processo, tendo em vista a melhoria” (p. 44).

Segundo Ribeiro & Ribeiro (1990):

A avaliação formativa acompanha 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. (p.348)

Desta forma, os autores defendem que “um teste formativo incide sobre um núcleo restrito de objectivos de uma unidade de ensino, avaliando em profundidade e não em extensão” (p. 349). Assim, este tipo de avaliação diz respeito, normalmente, às propostas de trabalho que o docente realiza de forma a conduzir e consolidar o raciocínio dos alunos na aula, contribuindo, assim, para uma aprendizagem significativa. Esta perspetiva consta no Despacho Normativo n.º 1/ 2005 que sublinha, a avaliação formativa, como a “principal modalidade de avaliação do ensino básico” (p. 72). Nesta perspetiva “fornece ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e aos restantes intervenientes informação sobre o desenvolvimento das aprendizagens e competências, de modo a permitir rever e melhorar os processos de trabalho” (p.73).

Neste sentido, este tipo de avaliação torna-se um dos mais importantes uma vez que permite acompanhar todo o processo educativo do aluno. Importa, ainda, realçar que a avaliação formativa é da responsabilidade do professor titular.

No que concerne à avaliação **sumativa**, a mesma, engloba uma apreciação relativamente ao progresso de aprendizagem dos alunos. O Despacho Normativo n.º

1/ 2005 reflete todo o desenvolvimento do aluno consoante as “competências definidas para cada disciplina e áreas curriculares” (p. 73).

Segundo Ribeiro & Ribeiro (1990), a avaliação sumativa “distingue-se da avaliação diagnóstica e da formativa, quer pela intenção que lhe preside quer pela estrutura que apresentam os testes que se enquadram neste tipo de avaliação” (p. 358). Assim, tem como finalidade a classificação dos alunos no final de um período ou ano letivo, de forma a avaliar um quadro final de resultados conseguidos por cada aluno. Já para Cortesão (1993), a “avaliação sumativa envolve conclusões sobre o mérito e o valor de um processo já completo ou estabilizado, sendo utilizada para seleccionar e responsabilizar” (p. 44).

Relativamente aos critérios de avaliação no 1.º Ciclo do Ensino Básico são definidos no início de cada ano letivo, tendo em conta as orientações curriculares. No 1.º Ciclo, cabe ao conselho de docentes propor os critérios de avaliação, enquanto nos 2.º e 3.º Ciclos esta tarefa está a cargo dos departamentos curriculares e do conselho de diretores de turma.

A avaliação é uma componente essencial no ensino. Pretende-se que a avaliação das aprendizagens seja coerente, com princípios de igualdade de oportunidades e de sucesso para todos.

É preciso que a avaliação sirva para que todos possam ter experiências de sucesso, para orientar sobre as dificuldades, os pontos positivos e as necessidades de cada um. Não só para comparar os alunos entre si de acordo com um critério único ou básico, criando competição, inveja e frustração, mas para auxiliar cada um a evoluir em relação a si mesmo indo de encontro ao seu potencial. Deste modo, a avaliação é uma componente essencial no ensino.

Todos os critérios de avaliação foram redigidos de acordo com uma escala de classificação, especificamente uma adaptação à escala de Likert. A escala de Likert trata de uma escala sociométrica em que os critérios variam consoante a avaliação qualitativa, do fraco ao muito bom, apresentado diferentes cotações tal como demonstra o quadro abaixo.

Quadro 11 – Escala de classificação adaptado à escala de Likert

Avaliação Quantitativa	Avaliação Qualitativa
de 0 a 2,9	Fraco (F)
de 3 a 4,9	Insuficiente (I)
de 5 a 6,9	Suficiente (S)
de 7 a 8,9	Bom (B)
de 9 a 10	Muito Bom (MB)

As escalas de avaliação para Tenbrink (2002):

têm uma definida vantagem sobre as listas de controlo, porque nos permite formular juízos sistemáticos sobre o grau basta que chegue a um comportamento ou característica. Uma escala de avaliação normalmente consiste num conjunto de características ou comportamentos a avaliar e algum tipo de hierarquia (p. 260).

O mesmo autor refere, ainda, que “estas escalas de evolução ajudam o observador a centrar-se em aspetos específicos, observáveis, dos elementos que está a avaliar (...)” (p.260). Assim, “a utilização deste tipo de escalas proporciona-nos resultados com mais fácil compreensão, registo e manipulação” (p. 267).

3.2. Avaliação da atividade de Língua Portuguesa

3.2.1. Contextualização

A proposta de trabalho da área curricular disciplinar de Língua Portuguesa foi realizada no 2º ano A, numa manhã de aulas lecionada por mim, na sala da professora cooperante Patrícia Gramaxo. O tempo de duração da aula foi de 50 minutos e estavam presentes 28 alunos.

O conteúdo curricular introduzido foi leitura e interpretação de um texto (consultar anexo 1). Relativamente à classificação, utilizei a escala de 0 a 10 valores em que o 0 corresponde à nota mínima, ou seja fraco, e o 10 à nota máxima, muito bom.

3.2.2. Descrição dos parâmetros e critérios

Interpretar o texto: pretende-se que o aluno assinale corretamente a opção, de acordo com informação contida no texto. Para este item foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Assinala a opção correta;
- Dá outra resposta.

Completar a frase com palavras do texto: neste item pretende-se que os alunos transcrevam, sem erros ortográficos, do texto as palavras que faltam para completar a frase. Para esta questão foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Preenche corretamente os dois espaços;
- Preenche corretamente um espaço;
- Preenche incorretamente os dois espaços;
- Não responde;
- A cada erro ortográfico descontar uma décima (-0,1).

No quadro 12 apresento os parâmetros, critérios e cotações atribuídas para a área curricular abordada.

Quadro 12 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade da área curricular disciplinar de Língua Portuguesa

Parâmetros		Critérios de correção		Cotações
1. Interpretar o texto.	1.1	Assinala a opção d.	1	6
		Dá outra resposta.	0	
	1.2.	Assinala a opção c.	1	
		Dá outra resposta.	0	
	1.3.	Assinala a opção a.	1	
		Dá outra resposta.	0	
	1.4.	Assinala a opção b.	1	
		Dá outra resposta.	0	
	1.5.	Assinala a opção b.	1	
		Dá outra resposta.	0	
1.6.	Assinala a opção b.	1		
	Dá outra resposta.	0		
2. Completar a frase com palavras do texto.		Preenche corretamente os dois espaços.	2	4
		Preenche corretamente um espaço.	1	
		Preenche incorretamente os dois espaços.	0,5	
		Não responde.	0	
		A cada erro ortográfico descontar uma décima (-0,1).	-0,1	
TOTAL				10

3.2.3. Grelha de avaliação da atividade na área curricular de Língua Portuguesa

Posteriormente, no quadro 7 é exposta a grelha de avaliação da atividade da área curricular de Língua Portuguesa, que indica os resultados obtidos pelos alunos.

Quadro 13 – Grelha de avaliação da atividade da área curricular de Língua Portuguesa

	Questões	1	2	Total
	Cotações	6	4	10
Número	Alunos			
1	A	6	4	10
2	B	6	4	10
3	C	6	4	10
4	D	6	4	10
5	E	6	4	10
6	F	6	4	10
7	G	6	4	10
8	H	5	4	9
9	I	6	4	10
10	J	6	3,9	9,9
11	K	6	4	10
12	L	6	4	10
13	M	6	4	10
14	N	6	4	10
15	O	6	3,9	9,9
16	P	6	4	10
17	Q	6	4	10
18	R	6	3,7	9,7
19	S	6	4	10
20	T	6	4	10
21	U	6	4	10
22	V	6	4	10
23	W	6	4	10
24	X	6	4	10
25	Y	6	4	10
26	Z	5,5	3,8	9,3
27	A1	6	4	10
28	B1	6	4	10
Média aritmética				9,9

3.2.4. Descrição da grelha de avaliação

Antes de iniciar, a descrição da grelha de avaliação da atividade da área curricular de Língua Portuguesa, considero pertinente clarificar que a utilização das grelhas de avaliação está subjacente com os objetivos dos trabalhos desenvolvidos com os alunos, em relação ao que é pretendido atingir.

A atividade do dispositivo de avaliação de Língua Portuguesa foi realizada com 28 alunos. No que concerne ao primeiro parâmetro – **interpretação do texto**, observei que todos os alunos interpretaram corretamente o texto à exceção de duas crianças, pelo que uma não respondeu a uma questão das seis alíneas e outra deu outra resposta.

Em relação ao segundo parâmetro – **completar a frase com duas palavras do texto** constatei que apenas quatro alunos não tiveram cotação máxima devido aos erros ortográficos.

Dos vinte e oito alunos verifiquei que vinte e três tiveram a cotação exata de 10 valores e cinco alunos tiveram a cotação entre os 9 e 10 valores, pelo que a média aritmética observada foi de 9,9 valores.

Posteriormente, na figura 9, apresento o gráfico referente à distribuição dos alunos conforme os parâmetros estabelecidos.

3.2.5. Apresentação dos resultados em gráfico circular



Figura 9 - Gráfico referente aos resultados da avaliação da atividade na área curricular de Língua Portuguesa

3.2.6. Análise do gráfico

Da análise do gráfico podemos constatar que os 28 alunos reuniram a classificação de Muito Bom (MB), o que corresponde a 100%. Das vinte e oito crianças, vinte e três obtiveram a cotação máxima, dois alunos obtiveram a cotação de 9,9 valores, um aluno alcançou a cotação de 9,7 valores e por último um aluno reuniu a cotação de 9,3 valores e outro de 9 valores.

Desta forma, nenhum aluno obteve a classificação de Fraco (F), Insuficiente (I), Suficiente (S) e Bom (B), o que demonstra que a turma revelou ter conhecimentos explícitos sobre a temática em estudo.

3.3. Avaliação da atividade de Matemática

3.3.1. Contextualização

O presente momento de avaliação diz respeito a uma atividade da área curricular de matemática e foi realizado com a turma do 2.º ano A na sala da professora cooperante Patrícia Gramaxo (consultar anexo 2). Encontravam-se presentes 28 alunos e todos realizaram a atividade.

O conteúdo a explorar foi a “Área”, especificamente figuras com diferentes áreas e áreas equivalentes. Esta proposta de trabalho consiste apenas num exercício que se subdivide em quatro partes.

3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios

Realizar o cálculo da área de cada figura, no respetivo espaço: neste parâmetro pretende-se que o aluno identifique a área de cada figura ilustrada na proposta de trabalho, em que cada quadrado corresponde a uma unidade de área. Para este item foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Identifica a área de 6 figuras;
- Identifica a área de 5 figuras;
- Identifica a área de 4 figuras;
- Identifica a área de 3 figuras;
- Identifica a área de 2 figuras;
- Identifica a área de 1 figura;

- Não identifica a área de nenhuma figura;
- Descontar uma décima (-0,1) por não colocar a unidade de medida.

Identificar a figura com maior unidade de área: neste parâmetro pretende-se que o aluno reconheça a figura com maior unidade de área, das seis figuras ilustradas. Para este item foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Identifica corretamente;
- Identifica incorretamente;
- Não responde;
- A cada erro ortográfico descontar uma décima (-0,1).

Identificar a figura com menor unidade de área: neste item pretende-se que o aluno seja capaz de reconhecer a figura, das seis, com menor unidade de área. Para este item foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Identifica corretamente;
- Identifica incorretamente;
- Não responde;
- A cada erro ortográfico descontar uma décima (-0,1).

Identificar as figuras com áreas equivalentes: pretende-se que o aluno reconheça, as figuras com áreas equivalentes de acordo com as seis figuras ilustradas. Para este item foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Identifica duas figuras corretamente;
- Identifica apenas uma figura;
- Não responde;
- A cada erro ortográfico descontar uma décima (-0,1).

De seguida, no quadro 14 constam os parâmetros, bem como as cotações e critérios atribuídos para a presente área curricular.

Quadro 14 – Parâmetros e cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade da área curricular de Matemática

Parâmetros	Critérios		Cotações
1.1. Realizar o cálculo da área de cada figura, no respetivo espaço.	Identifica a área de 6 figuras.	3	3
	Identifica a área de 5 figuras.	2,5	
	Identifica a área de 4 figuras.	2	
	Identifica a área de 3 figuras.	1,5	
	Identifica a área de 3 figuras.	1	
	Identifica a área de 2 figuras.	0,5	
	Identifica a área de 1 figura.	0,5	
	Não identifica a área de nenhuma figura.	0	
	Descontar -0,1 por não colocar a unidade de medida.	-0,1	
1.2. Identificar a figura com maior unidade de área.	Identifica corretamente.	2	2
	Identifica incorretamente.	0,5	
	Não responde.	0	
	A cada erro ortográfico descontar uma décima (-0,1).	-0,1	
1.3. Identificar a figura com menor unidade de área.	Identifica corretamente.	2	2
	Identifica incorretamente.	0,5	
	Não responde.	0	
	A cada erro ortográfico descontar uma décima (-0,1).	-0,1	
1.4. Identificar as figuras com áreas equivalentes.	Identifica 2 figuras corretamente.	3	3
	Identifica apenas 1 figura.	1,5	
	Não responde.	0	
	A cada erro ortográfico descontar uma décima (-0,1).	-0,1	
TOTAL			10

3.3.3. Grelha de avaliação da atividade na área curricular de Matemática

Quadro 15 – Grelha de avaliação da atividade da área curricular de Matemática

	Questões	1.1	1.2	1.3	1.4	Total
	Cotações	3	2	2	3	10
Número	Alunos					
1	A	3	2	2	3	10
2	B	2,9	2	2	3	9,9
3	C	2,9	1,9	1,9	2,9	9,6
4	D	3	2	2	3	10
5	E	3	2	2	2,9	9,9
6	F	3	1,9	1,9	2,9	9,7
7	G	3	2	2	3	10
8	H	3	2	2	3	10
9	I	3	2	2	3	10
10	J	3	2	2	1,5	8,5
11	K	3	2	2	3	10
12	L	3	1,9	1,9	2,9	9,7
13	M	3	2	2	3	10
14	N	3	2	2	3	10
15	O	3	2	2	3	10
16	P	3	1,8	1,8	3	9,6
17	Q	3	2	2	3	10
18	R	3	1,9	1,9	2,9	9,7
19	S	3	2	2	3	10
20	T	3	2	2	3	10
21	U	3	2	2	3	10
22	V	3	2	2	3	10
23	W	2,9	2	2	3	9,9
24	X	3	1,9	2	3	9,9
25	Y	3	2	2	3	10
26	Z	2,9	1,8	1,8	2,7	9,2
27	A1	3	1,9	2	2,8	9,7
28	B1	3	2	2	2,8	9,8
Média aritmética						9,8

3.3.4. Descrição da grelha de avaliação

A presente grelha de avaliação foi realizada para vinte e oito alunos. No que concerne ao primeiro parâmetro – **Realizar o cálculo da área de cada figura, no respetivo espaço**, observei que vinte e quatro alunos identificaram corretamente a área de cada figura, obtendo a cotação máxima, quatro alunos escreveram a área de cada figura corretamente, no entanto não colocaram a unidade de medida.

No segundo parâmetro – **Identificar a figura com maior unidade de área**, vinte alunos identificaram corretamente a figura com maior unidade de área, sem erros ortográficos. Os restantes oito alunos identificaram, também, a figura com maior área corretamente contudo com erros ortográfico, por esse motivo não reuniram a pontuação máxima. O mesmo aconteceu para o terceiro parâmetro de avaliação – **Identificar a figura com menor unidade de área**.

Por último, em relação ao último parâmetro – **Identificar figuras com áreas equivalentes**, conferi que dezanove alunos atingiram a cotação máxima, pelo que identificaram corretamente as figuras com áreas equivalentes, oito alunos identificaram as figuras com áreas equivalente mas com erros ortográficos e apenas um aluno apenas identificou uma figura. A média aritmética aponta os 9,8 valores, o que demonstra que a turma revelou ter conhecimentos explícitos sobre a temática abordada.

3.3.5. Apresentação dos resultados em gráfico circular

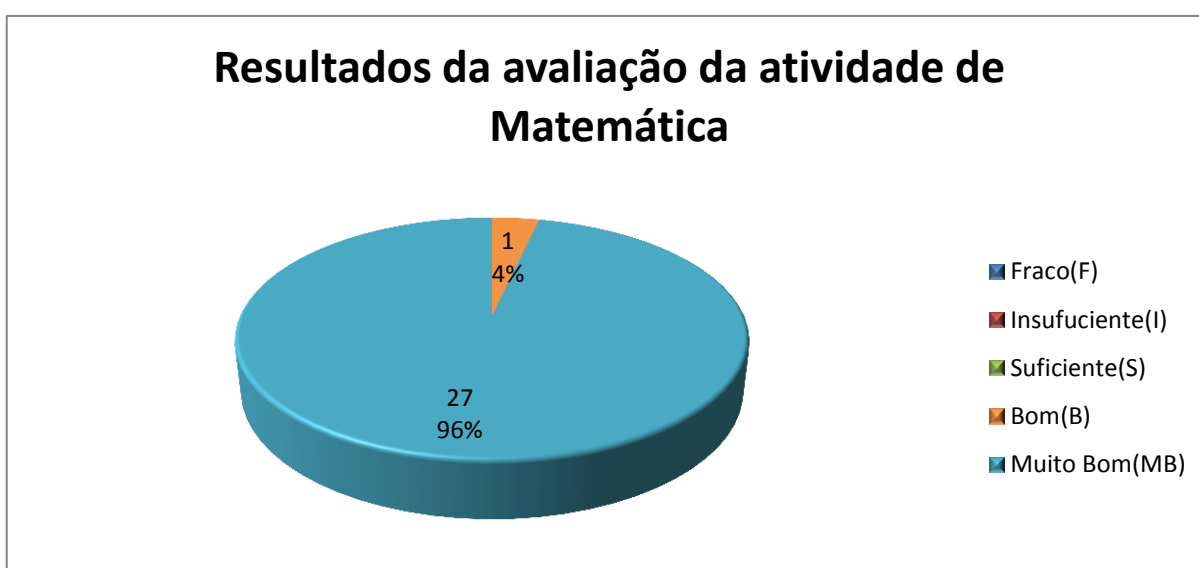


Figura 10 – Gráfico referente aos resultados da avaliação da atividade na área curricular de Matemática

3.3.6. Análise do gráfico

Da análise dos resultados do gráfico, comprova-se que houve vinte e sete alunos que obtiveram a classificação de Muito Bom (MB) o que corresponde a 96%. Dos vinte e sete alunos, quinze conquistaram a cotação máxima, quatro alunos obtiveram 9,9 valores, um aluno teve 9,8 valores, quatro alunos reuniram 9,7 valores, dois alunos alcançaram 9,6 valores, um aluno obteve 9,2 valores. Apenas um aluno obteve a classificação de Bom (B), com 8,5 valores o que corresponde a 4%.

Nenhuma criança, das vinte e oito, obteve classificação de Fraco (F), Insuficiente (I) e Suficiente (S), pelo que se pode concluir que a turma revelou ter conhecimentos explícitos sobre a temática em estudo.

3.4. Avaliação da atividade de Estudo do Meio

3.4.1. Contextualização

A proposta de trabalho da área curricular de Estudo do Meio foi concretizada no 2.º ano A, na sala da professora cooperante Patrícia Gramaxo e nela participaram vinte e quatro alunos.

Para a presente proposta de trabalho (consultar anexo 3), o conteúdo a explorar foi “As plantas”, que reunia uma síntese de questões relativamente à temática em estudo. Esta proposta compreende um conjunto de cinco questões, independentes umas das outras.

3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios

Identificar o tipo de plantas: neste parâmetro pretende-se que o aluno reconheça corretamente dois tipos de plantas, nomeadamente plantas espontâneas e plantas cultivadas. Para este item foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Reconhece, corretamente, os dois tipos de plantas;
- Reconhece incorretamente o tipo de plantas;
- Não responde.

Identificar as imagens consoante o tamanho das plantas: neste parâmetro pretende-se que o aluno associe, corretamente, o tamanho de cada planta à respetiva imagem. Para este item foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Legenda 3 imagens;
- Legenda 2 imagens;
- Legenda 1 imagem;
- Não responde;
- A cada erro ortográfico descontar uma décima (-0,1).

Identificar as partes constituintes das plantas: para este parâmetro pretende-se que o aluno identifique, corretamente, cada parte constituinte da planta na respetiva imagem. Para este item foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Identifica, corretamente, as 5 partes constituintes da planta;
- Identifica, corretamente, entre 3 a 4 partes constituintes da planta;
- Identifica, corretamente, entre 1 a 2 partes constituintes das plantas;
- Identifica 0 partes constituintes das plantas;
- A cada erro ortográfico descontar uma décima (-0,1).

Reconhecer três tipos de raízes comestíveis: neste parâmetro pretende-se que o aluno reconheça e desenhe três tipos de raízes comestíveis. Para este item foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Reconhece três tipos de raízes comestíveis;
- Reconhece dois tipos de raízes comestíveis;
- Reconhece um tipo de raízes comestíveis;
- Reconhece zero;
- A cada erro ortográfico descontar uma décima (-0,1).

Identificar a parte comestível de cada planta: pretende-se que o aluno, ao visualizar as quatro imagens de plantas comestíveis, consiga identificar qual a sua parte comestível. Para este item foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Identifica, corretamente, as quatro partes comestíveis de cada planta;

- Identifica, corretamente, três partes comestíveis de cada planta;
- Identifica, corretamente, duas;
- Identifica, corretamente, uma;
- Identifica zero;
- A cada erro ortográfico descontar uma décima (-0,1).

No quadro 16 constam os parâmetros, bem como as cotações e critérios atribuídos para a presente área curricular.

Quadro 16 – Parâmetros e cotações atribuídas para os critérios da área curricular de Estudo do Meio

Parâmetros	Critérios		Cotações
1. Identificar o tipo de plantas.	Reconhece corretamente os 2 tipos de plantas.	2	2
	Reconhece incorretamente.	0	
	Não responde.	0	
2. Identificar as imagens consoante o tamanho das plantas.	Legenda 3 imagens.	2	2
	Legenda 2 imagens.	1,5	
	Legenda 1 imagem.	0,5	
	Não responde.	0	
	A cada erro ortográfico descontar uma décima (-0,1).	-0,1	
3. Identificar as partes constituintes das plantas.	Identifica corretamente 5 partes constituintes das plantas.	2	2
	Identifica corretamente 3/4 partes constituintes das plantas.	1,5	
	Identifica corretamente 1/2 partes constituintes das plantas.	1	
	Identifica 0 partes constituintes das plantas.	0	
	A cada erro ortográfico descontar uma décima (-0,1).	-0,1	
4. Reconhecer 3 tipos de raízes comestíveis.	Reconhece 3 tipos de raízes comestíveis.	2	2
	Reconhece 2 tipos de raízes comestíveis.	1	
	Reconhece 1 tipo de raiz comestível.	0,5	
	Reconhece 0 tipos de raízes comestíveis.	0	
	A cada erro ortográfico descontar uma décima (-0,1).	-0,1	
5. Identificar a parte comestível de cada planta.	Identifica 4 partes comestíveis da planta.	2	2
	Identifica 3 partes comestíveis da planta.	1,5	
	Identifica 2 partes comestíveis da planta.	1	
	Identifica 1 parte comestível da planta.	0,5	

	Identifica 0 partes comestíveis da planta.	0	
	A cada erro ortográfico descontar uma décima (-0,1).	-0,1	
TOTAL			10

3.4.3. Grelha de avaliação da atividade na área curricular de Estudo do Meio

Quadro 17 – Grelha de avaliação da atividade da área curricular de Estudo do Meio

	Questões	1	2	3	4	5	Total
	Cotações	2	2	2	2	2	10
Número	Alunos						
1	A	2	2	2	1	0	7
2	B	2	2	2	2	2	10
3	C	2	2	2	1	0	7
4	D	2	2	2	1	0	7
5	E	2	2	2	1	0	7
6	F	2	2	2	2	2	10
7	G	2	2	2	2	1,5	9,5
8	H	2	2	2	1	1,5	8,5
9	I	2	2	2	1	0	7
10	J	2	2	2	2	2	10
11	K	2	2	2	0,5	0	6,5
12	L	2	2	2	2	1,5	9,5
13	M	2	2	2	2	2	10
14	N	2	2	2	1	0	7
15	O	2	2	2	2	2	10
16	P	2	2	2	2	0	8
17	Q	2	2	2	2	0	8
18	R	2	2	2	2	1,5	9,5
19	S	2	2	2	1	0	7
20	T	2	2	2	2	2	10
21	U	2	2	2	1	0	7
22	V	2	2	2	1	0	7
23	W	2	2	2	2	0	8
24	X	2	2	2	0,5	1	7,5
Média aritmética							8,3

3.4.4. Descrição da grelha de avaliação

A presente grelha foi realizada para vinte e quatro alunos.

De acordo com os dados observados, no que concerne ao primeiro, segundo e terceiro parâmetros – **Identificar o tipo de plantas, Identificar as imagens consoante o tamanho das plantas e Identificar as partes constituintes das plantas** respetivamente, verifiquei que os vinte e quatro alunos responderam corretamente ao que era pedido, obtendo a cotação máxima em cada parâmetro.

No que concerne ao quarto parâmetro – **Reconhecer três tipos de raízes comestíveis**, averigui que doze alunos reuniram a pontuação máxima, pelo que reconheceram corretamente três tipos de raízes comestíveis. Dez alunos reconheceram, acertadamente, dois tipos de raízes comestíveis e apenas dois alunos reconheceram, acertadamente, um tipo de raiz comestível.

Relativamente ao último parâmetro – **Identificar a parte comestível de cada planta**, apurei que dos vinte e quatro alunos apenas seis acertaram corretamente à questão colocada, reunindo a pontuação máxima. Quatro alunos identificaram, corretamente, três partes comestíveis das quatro plantas. Um aluno identificou apenas duas partes comestíveis das quatro plantas e treze alunos responderam erradamente à questão, obtendo a cotação de zero valores.

Desta forma, a cotação mais baixa atribuída foi de 6,5 valores e a média aritmética observada foi de 8,3 valores, ou seja, Bom (B).

3.4.5. Apresentação dos resultados em gráfico circular

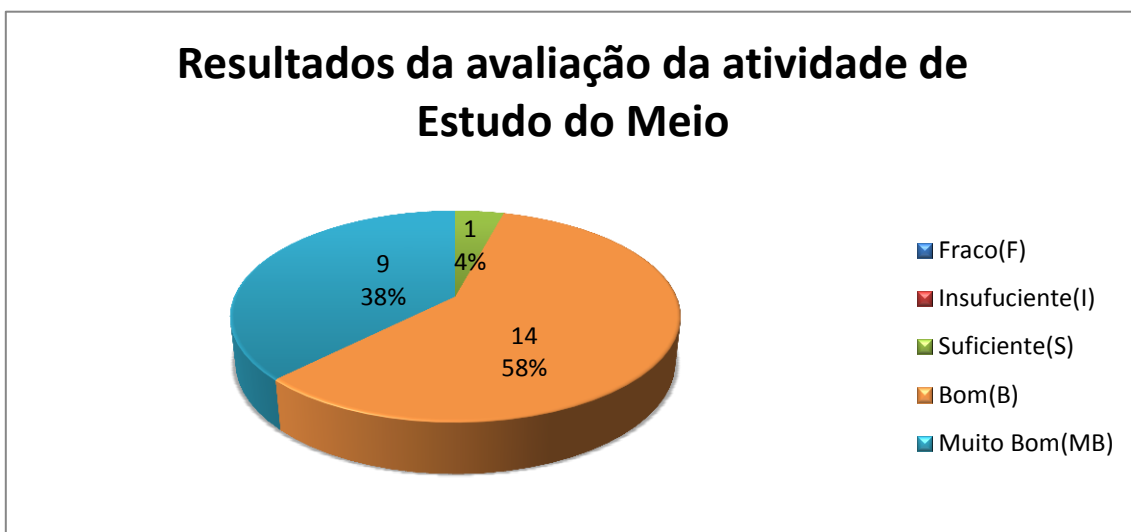


Figura 11 – Gráfico referente aos resultados da avaliação da atividade na área curricular de Estudo do Meio

3.4.6. Análise do gráfico

Ao observar o gráfico, da figura 5, verifiquei que nove alunos, ou seja, 38% atingiu o nível de Muito Bom (MB), reunindo a cotação máxima, catorze alunos atingiram o nível Bom (B) na avaliação, o que corresponde a 58%, apenas um aluno obteve a classificação de Suficiente (S) que corresponde a 4%.

Com este propósito, podemos concluir que os resultados foram bastante satisfatórios e que nenhuma criança, das vinte e quatro, obteve a classificação de Fraco (F) e Insuficiente (I).

REFLEXÃO FINAL

1. Considerações finais

Com a concretização do estágio profissional não podia deixar de refletir e aferir sobre a relevância do mesmo. Tal como já mencionado, o estágio profissional decorreu entre o período de setembro de 2011 e junho de 2012, o que me permitiu, durante aproximadamente um ano, ter contacto com a realidade educativa com a qual vou estar enquanto futura profissional. Pude constatar práticas e estratégias de ensino diversificadas através da observação feita nos diferentes momentos do estágio, que me ajudaram a desenvolver estratégias pedagógicas diferenciadas consoante a turma que tinha à frente.

Relativamente à avaliação da minha prestação enquanto estagiária, esta incidiu em vários momentos e foi levada a cabo tanto pelas professoras cooperantes das salas onde tive oportunidade de mostrar o meu trabalho, como pelas professoras da prática pedagógica, que constituíam a equipa de supervisão pedagógica, através de *aulas surpresa* e *aulas assistidas*. O professor cooperante é para Formosinho (2009):

(...) aquele professor do terreno que recebe os alunos de formação inicial nas suas aulas e os acompanha e orienta nas actividades e iniciação ao mundo da profissão docente. Há que distinguir os professores cooperantes da Prática Pedagógica Inicial dos professores cooperantes da Prática Pedagógica Final, também chamados orientadores de estágio. O seu grau de interacção com a instituição de formação, a sua permanência ou rotatividade e o seu estatuto são diferentes. Estes últimos participam no processo de certificação profissional, o que lhes dá uma responsabilidade acrescida e um estatuto diferente dos outros cooperantes (pp. 110-111)

Desta forma, o professor cooperante desempenha, também, um papel fundamental durante a realização de todo o estágio pedagógico.

As observações e a intervenção proporcionaram um desenvolvimento de competências pessoais e profissionais que me ajudarão na minha formação ao longo da vida. A prática pedagógica funciona como uma “janela do futuro” em que deverá haver uma passagem do “saber sobre” para o “saber como”, com o intuito de evolução para boas práticas pedagógicas futuras. Nesta vertente, Ponte e Serrazina (2000) sublinham que:

(...) não basta ao professor conhecer teorias, perspectivas e resultados da investigação. Tem de ser capaz de construir soluções adequadas, para os diversos aspectos da sua acção profissional, requer não só a capacidade de mobilização e articulação de conhecimentos teóricos, mas também a capacidade de lidar com situações práticas, com as quais contacta pela primeira vez nesse importante ano de formação (p. 38).

Através do contacto com as diferentes faixas etárias, pude constatar que, independentemente da idade, as crianças têm tempos e modos de aprender distintos o

que os torna a cada um diferente entre si. Perante estas diferenças, cabe-nos a nós, futuros profissionais, adoptar estratégias de ensino adequadas conforme as características de cada aluno de maneira a poder proporcionar o ensino-aprendizagem coeso para todos. Deste modo Formosinho (2001), assinala a Prática Pedagógica como “a componente curricular da formação de professores cuja finalidade explícita é iniciar os alunos no mundo da prática docente e desenvolver competências práticas inerentes a um desempenho docente adequado e responsável” (p. 50).

Outro aspeto que considero fulcral para a minha carreira docente é o facto de o professor ter consciência dos atos tornando-o num prático reflexivo, capaz de alterar as suas práticas sempre que considere pertinente. Segundo Korthagen (2009) (citado por Flores e Simão, 2009):

(...) os alunos futuros professores reflectem sobre o seu pensamento, sentimento, desejo e acção sobre os mesmos aspectos nos seus alunos. O objectivo desta reflexão é torná-los mais conscientes sobre a forma como são orientados por alguns sinais durante o seu ensino, incluindo sinais vindos de dentro da pessoa, tais como sentimentos de irritação ou de precipitação (...). A nossa abordagem de reflexão tenta também promover o desenvolvimento da tomada de consciência sobre estes aspectos implícitos, uma vez que acreditamos que têm, frequentemente, um impacto muito maior sobre os comportamentos dos alunos futuros professores do que as teorias a que foram expostos na formação de professores. Além disso, consideramos o desenvolvimento de uma tomada de consciência dos sentimentos como um pré-requisito necessário para se tornar um professor empático (pp. 48-49).

Por sua vez Gómez (1993), clarifica “(...) o profissional prático, liberto dos condicionamentos da situação prática, pode aplicar os instrumentos conceptuais e as estratégias de análise no sentido da compreensão e da reconstrução da sua prática” (p. 105).

Reconheço que me preocupo em levar tudo planeado e organizado e que estudo as matérias a desenvolver para não cair na possibilidade de me colocarem uma qualquer questão e eu não saber responder. Perderia toda a credibilidade se tal acontecesse. Não foi e nem será tudo perfeito. Será sempre do jeito que eu pense ser o mais indicado para a altura, quer pelo meu conhecimento quer pela minha experiência ou in experiência. Depois de desenvolver determinado tema fico sempre com a sensação que podia ter feito de outra maneira, o que é bom sinal. É sinal que nem tudo é um “mar de rosas” e que não existem facilidades nesta profissão e que, de igual modo, eu consigo perceber quais são as minhas fraquezas sem pensar que fui bem sucedida em todos os aspectos

Para finalizar, mas não menos importante, quero referir que conheci pessoas com diferentes personalidades e formas de trabalhar que me ajudaram a evoluir

enquanto pessoa e futura profissional. Tive a oportunidade de poder contactar com uma realidade educativa completamente diferente da que estava habituada, com a qual me identifico. Contactei, também, com professores de excelência, tanto na ESE como nos Jardins-Escola, que contribuíram com parte do seu saber para me tornar numa profissional melhor.

2. Limitações

Foram algumas as limitações para a concretização deste trabalho. Contudo, a que considero com maior peso foi conseguir gerir o tempo tendo que conciliar o período de estágio, com as aulas e os trabalhos das restantes Unidades Curriculares.

Inicialmente, visto a minha formação base ter sido realizada noutra instituição, o medo de falhar e de não corresponder às expectativas da metodologia adoptada nesta instituição foi uma das maiores limitações. O sentimento de medo, o medo de não conseguir, o medo de falhar, o medo de não saber fazer foi uma constante durante o meu processo inicial. No entanto, esses medos foram superados com a ajuda de várias pessoas que me acompanharam nesta caminhada. Nesta linha de pensamento, Lemos e Carvalho (2002) sustentam:

Em cada dia, a sombra das suas vivências pessoais, os acontecimentos que antecedem cada aula, os encontros e desencontros que tiveram, os sentimentos que experimentaram e que, por enquanto, lhes comandam o pensamento, os sonhos que os empurram ou os vazios que os deixam imóveis, sem saber que direcção tomar, tudo isto está lá como pano de fundo de cada aula, a servir de filtro para a aproximação entre eles e o professor, entre eles e o saber, entre eles e eles.” (p. 67)

Por mais que os medos existam é a enfrentá-los que conseguimos desprender-nos deles.

Para concluir, outro aspeto que limitou em parte a concretização do presente trabalho foi a escassez de livros disponíveis na biblioteca da ESE, pelo que a maioria dos exemplares se encontrava quase sempre requisitados, por períodos de tempo indeterminados o que fez com que tivesse muitas vezes de me deslocar a outras instituições a fim de conseguir pesquisar o que desejava.

3. Novas pesquisas

Com a elaboração deste relatório passei a integrar no meu quotidiano a prática de leituras sucessivas que anteriormente não eram tão vulgares. Com a constante atualização e mudança da reforma do ensino as pesquisas proporcionaram-me, não só atualizar-me enquanto futura profissional, como também enquanto pessoa.

Uma área pela qual revelo particular interesse é a Língua Portuguesa, nomeadamente no que respeita à temática da literatura infantil por tudo o que ela suscita e desenvolve.

Quero aprender mais, tenho mais para aprender com a certeza de que são os meus erros que me ensinam a ensinar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação. Um guia prático e crítico*. Porto: ASA Editores, S.A.
- Alarcão, I., & Roldão, M. C. (2008). *Supervisão: um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*. Mangualde, Portugal: Edições Pedagogo, LDA.
- Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). *Supervisão da Prática pedagógica – uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem 2ª edição revista e desenvolvida*. Coimbra: Almedina.
- 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 da aprendizagem*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Alves, M. P. C. (2004). *Currículo e avaliação. Uma perspectiva integrada*. Porto: Porto Editora.
- Araújo, S. (2008) *Contributos para uma educação para a cidadania: professores e alunos em contexto intercultural*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Arends, R. I. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: Macgraw-Hill.
- Arends, R. I. (2008). *Aprender a ensinar*. Lisboa: Macgraw-Hill.
- Bergman, A. (2002). *Pediatria*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Cachapuz, A., Praia, J., & Jorge, M. (2002). *Ciência, Educação em Ciência e Ensino das Ciências*. Lisboa: ME.
- Cadório, L. (2001). *O gosto pela leitura*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Caldeira, M. F. (2009). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Campos, L., & Veríssimo, L. (2010). *Aprender a educar. Guia para pais e educadores*. Porto: Fundação Manuel Leão.
- Castro, J., & Rodrigues, M. (2008). *Sentido de número e organização de dados: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Catita, E.M. (2007). *Estratégias metodológicas para o ensino do meio físico e social*. Lisboa: Areal Editores.

- Cavacas, F., Ferreira, M., Gomes, A., Grilo, M., Martins, M., & Ribeiro, M. (1991). *Guia do professor de língua portuguesa – I volume, 1.º nível*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Condemarín, M., & Chadqick, M. (1987). *A escrita criativa e formal*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Cordeiro, M. (2008). *O livro da criança - do 1 aos 5 anos*. Lisboa: A Esfera dos Livros.
- Cortesão, L. (1993). *Avaliação Formativa – Que Desafios?* Lisboa: ASA.
- Departamento da Educação Básica. (2006). *Organização curricular e programas do Ensino Básico – 1.º Ciclo*. Mem Martins: Editorial do Ministério da Educação.
- Deus, M. L. (1997). *Guia prático da cartilha maternal*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Elkonin, D. B. (1998). *Psicologia do Jogo*. São Paulo: Livraria Martins Fontes.
- Estanqueiro, A. (2010). *Boas Práticas na Educação – O papel dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes (4.ª ed.)*. Porto: Porto Editora.
- Fernandes, D. (2005). *Avaliação das Aprendizagens: Desafios às Teorias, Práticas e Políticas*. Lisboa: Texto Editores.
- Ferreira, M. S., & Santos, R. M. (s.d.). *Aprender a ensinar – Ensinar a aprender*. Porto: Edições Afrontamento.
- Flores, M. A. & Simão, A. M. V. (2009). *Aprendizagem e Desenvolvimento Profissional de Professores: Contextos e Perspetivas*. Mangualde: Edições Pedagogo.
- Formosinho, J. (2001). *A formação prática de professores – Da prática docente na instituição de formação à prática pedagógica nas escolas*. Em Campos, P. B. (Ed.), *Formação Profissional de Professores no Ensino Superior*. Porto: Porto Editora, pp. 46-64.
- Formosinho, J. (2009). *Formação de Professores. Aprendizagem profissional e ação docente*. Porto: Porto Editora.
- García, C. M. (1999). *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.

- Gênova, A. C. (1998). *Origami escolar – Dobraduras*. São Paulo.
- Gomes, J. A. (2000). *Da nascente à voz. Contributos para uma pedagogia da leitura*. Lisboa: Caminho da Educação.
- Gómez, A. P. (1993). O pensamento prático do Professor: A formação do Professor como profissional reflexivo In *Os Professores e a sua Formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, pp. 93-114.
- Guedes, C. C., Moreno, J. (2002). *Guião para os professores – “A escola vai ao museu”*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2009). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Jean, G. (2000). *A leitura em voz alta*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Jensen, E. (2002). *O cérebro, a bioquímica e as aprendizagens – um guia para pais educadores*. Lisboa: ASA Editores.
- Leite, C., & Fernandes, P. (2002). *A avaliação da aprendizagem: Novos contextos, novas práticas*. Porto: Edições ASA.
- Leite, L. (2001). Contributos para uma utilização mais fundamentada do trabalho laboratorial no ensino das Ciências. Em H.V. Caetano, M. G. Santos (Orgs.), *Cadernos Didáticos de Ciências*. Lisboa: ME-DES, volume 1, pp. 79-97.
- Lemos, M. S., & Carvalho, T. R. (2002). *O aluno na sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- Levy, T., Guimarães, H. M., & Pombo, O. (1994). *A interdisciplinaridade – Reflexão e Experiência*. Lisboa: Texto Editora.
- Lopes, J. (2006). *Desenvolvimento de competências linguísticas em jardim-de-infância*. Porto: ASA Editores.
- Magalhães, V. (2008). A Promoção da Leitura Literária na Infância: Um Mundo de Verdura a não Perder. In Otília Sousa & Adriana Cardoso (ed.). *Desenvolver Competências em Língua Portuguesa*. Lisboa: Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais, pp. 55-73.
- Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Lisboa: Editorial Presença.

Martins, I., Veiga, M.L., Teixeira, F., Vieira, C., Vieira, R., Rodrigues, A., Couceiro, F., & Pereira, S.J. (2009). *Despertar para a Ciência. Atividades dos 3 aos 6*. Lisboa: ME, Coleção Ensino Experimental das Ciências.

Matos, J. M., & Serrazina, L. (1996). *O Geoplano na sala de aula*. (3.^a edição). Associação de Professores de Matemática.

Mialaret, G. (1975). *A Aprendizagem da Matemática*. Coimbra: Almedina.

Ministério da Educação (2002). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação (2004). *Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação (2006). *Organização curricular e programas – 1.º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação (2007). *Currículo nacional do ensino básico – competências essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação (2009). *Programa de matemática do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

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

Morgado, J. (1999). *A relação pedagógica: diferenciação e inclusão*. Lisboa: Editorial Presença.

Morgado, J. (2004). *Qualidade na Educação – Um desafio para os professores*. Lisboa: Editorial Presença.

Morgado, L. (1993). *O ensino da aritmética – Perspectiva Construtivista*. Coimbra: Livraria Almedina.

Neto, C. (2009). Brincar um contexto para a criança se desenvolver e aprender? In I. Condessa (Org.). *(Re) aprender a brincar – Da especificidade à diversidade*. Ponta Delgada: Nova Gráfica, pp. 19-32.

Pacheco, J. (1999). *Componentes do processo de desenvolvimento do currículo*. Braga: Livraria Minho.

Pacheco, J. (2001). *Currículo: teoria e praxis*. Portugal: Porto Editora.

- Pacheco, J. A., & Zabalza, M. (1995). *A avaliação dos alunos dos ensinos básico e secundário*. Universidade do Minho: Instituto de Educação e Psicologia.
- Pais, A., & Monteiro, M. (2002). *A avaliação: uma prática diária*. Lisboa: Editorial Presença.
- Pereira, M. (1992). *Didáctica das ciências da natureza*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Pérez, M. R. (s.d.). *Desenho curricular de aula como modelo de aprendizagem-ensino: O currículo como marco da sociedade do conhecimento*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Pessanha, A. (2001). *Actividade lúdica associada à literacia*. Lisboa: instituto de Inovação Educacional.
- Pombo, O., Guimarães, H., & Levy, T. (1994). *A interdisciplinaridade – reflexões e experiências*. Lisboa: Texto Editora.
- Ponte, J.P., & Serrazina, M. L. (2000). *Didáctica da matemática no 1.º ciclo*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Proença, M. C. (1990). *Ensinar/Aprender História*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Editora Gradiva.
- Reis, C., & Adragão, J. V. (1992). *Didáctica do português*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ribeiro, A. C. & Ribeiro, L. C. (1990). *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Robinson, N. (2006). *Enciclopédia do Origami – Guia completo e totalmente ilustrado da arte da dobragem de papel*. Lisboa: Dinalivro.
- Rodari, G. (2006). *Gramática da fantasia – Introdução à arte de inventar histórias*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Roldão, M. C. (2009). *Estratégias de Ensino. O saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

- Ruivo, I. M. S. (2009). *Um novo olhar sobre o método de leitura João de Deus*. Dissertação de Doutoramento. Universidade de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación.
- Sansão, M. O., Castro, M. L., & Pereira, M. P. (2002). *Mapa de conceitos e aprendizagens dos alunos*. Instituto de Inovação Educacional: Biblioteca Digital.
- Sêco, J. (1997). *Chamados pelo nome, da importância da afectividade na educação da adolescência*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, Ministério da Educação.
- Silveira-Botelho, A. T. (2009). *As tecnologias de informação e comunicação na formação inicial de professores em Portugal*. Dissertação de Doutoramento. Universidade de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educacion.
- Sim-Sim, I. (2006). *Ler e ensinar a ler*. Porto: ASA Editores, S.A.
- Sousa, A (2003). *Educação pela arte e artes na educação – Bases psicopedagógicas*. Volume 1. Lisboa: Instituto Piaget.
- Spodek, B., & Saracho, O. N. (1998). *Ensinando crianças de três a oito anos*. Porto Alegre: Artmed.
- Teberosky, A., & Colomer, T. (2003). *Aprender a ler e a escrever – Uma Proposta Construtiva*. Porto Alegre: Artmed.
- Tenbrink, T. D. (2002). *Evolucion guia practica para profesores*. Madrid: Narcea.
- Vallejo, P. M. (1979). *Manual de avaliação escolar*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Veloso, R. M. & Riscado, L. (2002). Literatura infantil, brinquedo e segredo. *Malasartes, cadernos de literatura para a infância e a juventude*, n.º 10. Lisboa, pp. 26-29.
- Zabalza, M. (1994). *Diários de aula*. Porto: Porto Editora.
- Zabalza, M. (1998). *Qualidade em educação infantil*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Zabalza, M. (2000). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Porto: Edições ASA, S.A.
- Zeichner, K. (1993). *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa.

LEGISLAÇÃO

Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto

Despacho normativo n.º 1/ 2005, de 5 de janeiro

Despacho Normativo n.º 50/ 2005, de 20 de outubro

WEBGRAFIA

Alves, C., & Morais, C. (2006). *Recursos de apoio ao processo de ensino e aprendizagem da matemática*. Lisboa: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação – Secção de Educação Matemática. Recuperado em 2012, maio 20, de http://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/1087/1/CL03_2006Recursos_Ensino_Aprendizagem_Matematica.pdf

Breda, A., Serrazina, L., Menezes, L., Sousa, H., & Oliveira, P. (2011). *Geometria e medida do ensino – Brochura de apoio ao Programa de Matemática do Ensino Básico (2007) para o ensino da Geometria e Medida*. Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC). Recuperado em 2012, abril 23, de http://area.dgidc.min-edu.pt/materiais_NPMEB/home.htm

Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto. Recuperado em 2012, maio 15, de <http://dre.pt/pdf1sdip/2001/08/201A00/55695572.pdf>

Simões, A. (2006). *Planificações*. Recuperado em 2012, abril 12, de <http://www.prof2000.pt/users/folhalcino/formar/outros/planifica.htm>

Pombo, O. (s.d.) *Contribuição para um vocabulário sobre interdisciplinaridade*. Recuperado em 2012, julho 11, de <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/mathesis/vocabulario-interd.pdf>

ANEXOS

Anexo 1 – Proposta de trabalho da área curricular de Língua Portuguesa

Jardim-Escola João de Deus – Estrela
Lisboa, 25 de maio de 2012

Nome: _____



TERRA BIZARRA

A imaginação é o calcanhar de Aquiles da Mariazita. Mas, apesar de todos os “ralhetes” da professora e as zangas constantes da mãe, ela gosta de ser assim: alegremente sonhadora! Para ela, a imaginação é um bem precioso. Com imaginação, pode viajar sempre que quer, para onde quer.

A Mariazita já deu a volta ao mundo, tal como Fernão de Magalhães na sua viagem de circum-navegação. Também já viu a Terra, o planeta azul, a partir de um outro planeta do Sistema Solar. Esta pequena sardenta gosta de sair deste mundo, esquecer tudo...e partir à descoberta.

Há algum tempo, a Mariazita foi até uma terra desconhecida. Bastou fechar os olhos, inspirar profundamente e... pousou suavemente sobre essa terra que ficava num planeta tão plano como uma esticada folha de papel. Tinha uma área pequena. Esse estranho planeta estava todo coberto de grandes e vistosas árvores, e tinha espécies animais que a Mariazita jamais tinha visto.

Pequenos coelhos saltavam alegremente. De repente, um desses curiosos coelhos começou a correr atrás de uma... uma raposa azulada que fugia apressadamente, temendo pela sua vida.

“Eu não percebo isto. Que comportamentos tão bizarros”, pensava Mariazita, confusa.

Bárbara Vaz da Fonseca, Aprendizizes à descoberta (adaptado)

1. **Responde ao que te é pedido sobre o texto que acabaste de ouvir.**

1.1. Completa a frase assinalando, com X, a afirmação correta, de acordo com o texto.

A personagem principal do texto chama-se...

a) Alice.

b) Sara.

c) Maria.

d) Mariazita.

1.2. Completa a frase assinalando, com X, a afirmação correta, de acordo com o texto.

Mariazita gostava de ser...

a) estudiosa.

b) reguila e sonhadora.

c) alegremente sonhadora.

d) amiga e despistada.

1.3. Completa a frase assinalando, com X, a afirmação correta, de acordo com o texto.

Mariazita já deu a volta ao mundo, tal como...

a) Fernão de Magalhães.

b) Vasco da Gama.

c) Diogo Cão.

d) Pedro Álvares Cabral.

1.4. Completa a frase assinalando, com X, a afirmação correta, de acordo com o texto.

A expressão “A imaginação é o calcanhar de Aquiles de Mariazita”, quer dizer que...

- a) a Mariazita tem os calcanhares grandes.
- b) a imaginação era a sua principal fraqueza.
- c) a sua imaginação nasce nos calcanhares.
- d) os calcanhares da Mariazita se chamam Aquiles.

1.5. Responde à questão assinalando, com X, a afirmação correta, de acordo com o texto.

Há algum tempo, a Mariazita foi até uma terra desconhecida. O que bastava fazer para isso acontecer?

- a) Para isso acontecer bastava a Mariazita estar distraída.
- b) Para isso acontecer bastava fechar os olhos, inspirar profundamente e... pousar suavemente sobre essa terra.
- c) Para isso acontecer bastava adormecer.
- d) Para isso acontecer bastava fazer um desenho.

1.6. Responde à questão assinalando, com X, a afirmação correta, de acordo com o texto.

Como eram os comportamentos dos animais?

- a) Os comportamentos dos animais eram confusos.
- b) Os comportamentos dos animais eram bizarros.
- c) Os comportamentos dos animais eram estranhos.

Anexo 2 – Proposta de trabalho da área curricular de Matemática

JARDIM-ESCOLA JOÃO DE DEUS - ESTRELA


LISBOA, 25 DE MAIO DE 2012

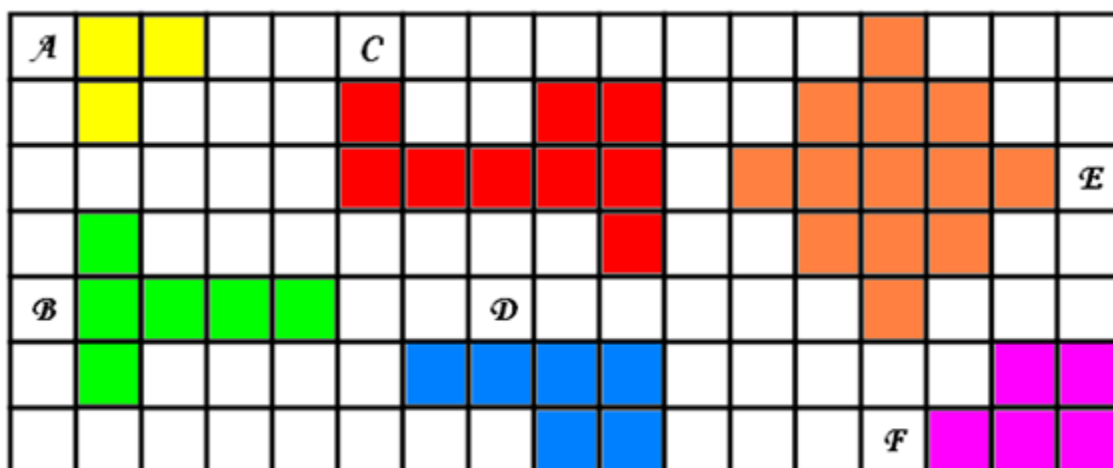
NOME: _____



Matemática – 2.º Ano

A área

1. Considera o  como unidade de área (u.a.).



1.1. Escreve a área de cada figura, no respetivo espaço.

A - _____ B - _____ C - _____

D - _____ E - _____ F - _____

1.2. Qual é a figura que tem maior área?

R: _____

1.3. Qual é a figura que tem menor área?

R: _____

1.4. Quais são as figuras que têm áreas equivalentes?

R: _____

Anexo 3 – Proposta de trabalho da área curricular de Estudo do Meio

Jardim-Escola João de Deus – Estrela

Lisboa, ____ de junho de 2012

Nome: _____



Estudo do Meio – 2.º Ano

As plantas

1. Liga, com um traço, as frases da **coluna A** ao tipo de plantas da **coluna B**.

A		B
Plantas que são semeadas e cultivadas nos campos e nas hortas.		Plantas espontâneas
Plantas que crescem na Natureza sem a ajuda do Homem.		Plantas cultivadas

2. As plantas agrupam-se conforme o seu tamanho. Legenda as figuras com as palavras do quadro.

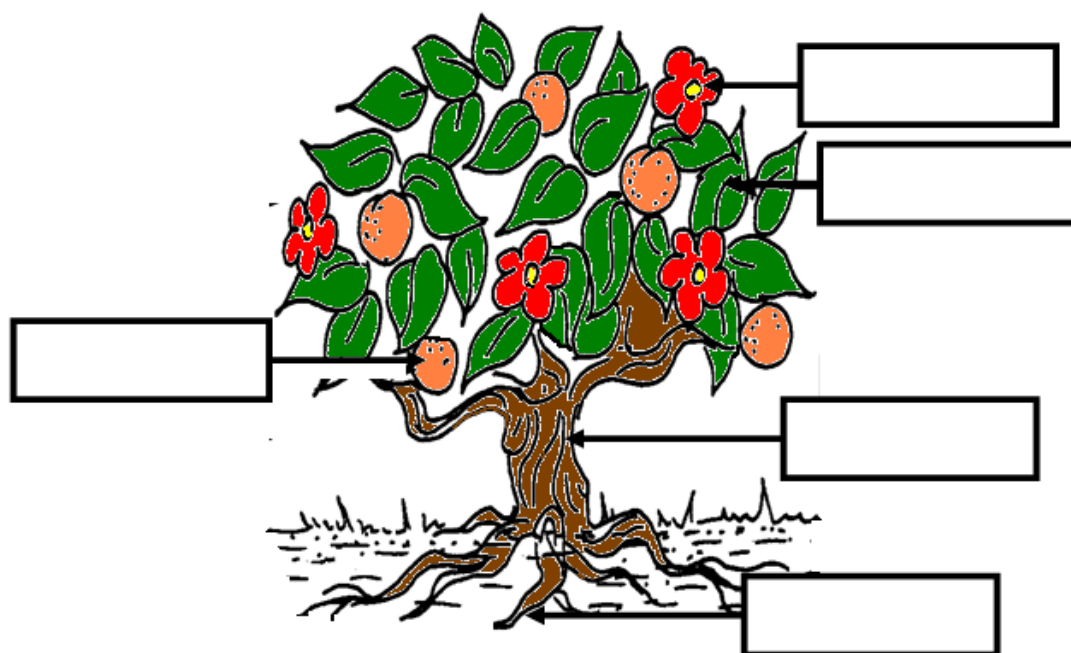
árvore

erva

arbusto



3. Identifica as partes constituintes da planta com as seguintes palavras: **raiz**, **caule**, **folhas**, **flores** e **frutos**.



4. Que raízes podemos utilizar na nossa alimentação? Desenha e escreve o nome.

5. Identifica a parte comestível de cada planta.



