

Escola Superior de Educação João de Deus

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

Estágio Profissional I, II e III

Relatório de Estágio Profissional

Margarida Polónia Manita Nico

Lisboa, julho de 2013

Escola Superior de Educação João de Deus

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

Estágio Profissional I, II e III

Relatório de Estágio Profissional

Margarida Polónia Manita Nico

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

Lisboa, julho de 2013

Parecer do Orientador

Agradecimentos

É com uma enorme consideração que agradeço a todas as pessoas que contribuíram para a minha formação e em particular para a realização do presente relatório, através quer do apoio quer da orientação prestada.

Ao Professor Doutor António Ponces de Carvalho, diretor da Escola Superior de Educação João de Deus (ESEJD), pela oportunidade de frequentar o mestrado nesta escola e de contatar com a metodologia João de Deus.

Agradeço também a todos os docentes da ESEJD, que direta ou indiretamente, contribuíram para a elaboração deste relatório e para a minha formação.

Ao Professor Doutor José Maria de Almeida, por me ter facultado as informações essenciais sobre a sua construção e por me ter auxiliado na sua concretização de forma tão acessível.

À minha orientadora, a Professora Doutora Isabel Ruivo, por todo apoio, disponibilidade e ajuda que me prestou, não só para a elaboração deste relatório, como também durante todo o percurso académico nesta instituição.

Gostaria também de agradecer à diretora Ana Maria Barbosa, diretora do Jardim-Escola da Estrela, a todas as educadoras e professoras cooperantes que me apoiaram, incentivaram, esclareceram e ouviram em todo o estágio profissional e a todas as crianças com quem tive o prazer de estagiar e aprender.

Não posso deixar de gratular a minha colega de estágio, Inês Esteves, por todo o apoio prestado e amizade demonstrada ao longo deste ano e meio.

E em particular à minha família e aos meus amigos, cujo apoio incondicional, motivação, compreensão e carinho foram fundamentais para o meu sucesso académico, pessoal e profissional.

A todos um enorme e sincero obrigado!

Índice Geral

Índice de figuras	XIII
Índice de quadros	XV
Introdução	1
1. Identificação do local de estágio	3
2. Descrição da estrutura do relatório de estágio profissional	4
3. Importância da elaboração do relatório de estágio profissional	5
4. Identificação do grupo de estágio	5
5. Metodologia utilizada	6
6. Pertinência do estágio	7
7. Cronograma	8
CAPÍTULO 1 - Relatos diários	10
Descrição do capítulo	
1.1. Secção 1 – Estágio na sala do grupo dos 3 anos.....	14
1.1.1. Caracterização da turma	15
1.1.2. Caracterização do espaço	16
1.1.3. Horário	16
1.1.4. Rotinas	17
1.1.5. Relatos diários	19
1.2. Secção 2 – Estágio na sala do grupo dos 4 anos.....	38
1.2.1. Caracterização da turma	39
1.2.2. Caracterização do espaço	39
1.2.3. Horário	40
1.2.4. Rotinas	41
1.2.5. Relatos diários	41

1.3. Secção 3 – Estágio na sala do grupo dos 5 anos.....	58
1.3.1. Caraterização da turma	59
1.3.2. Caraterização do espaço.....	59
1.3.3. Horário.....	60
1.3.4. Rotinas.....	61
1.3.4.1. Exploração da <i>Cartilha Maternal</i>	61
1.3.5. Relatos diários	62
1.4. Secção 4 – Seminário de Contacto com a Realidade Educativa	82
1.4.1. Caraterização da turma	83
1.4.2. Caraterização do espaço	83
1.4.3. Rotinas	84
1.4.4. Relatos diários	84
1.5. Secção 5 - Estágio na sala do 1.º ano.....	90
1.5.1. Caraterização da turma	91
1.5.2. Caraterização do espaço	91
1.5.3. Horário.....	92
1.5.4. Rotinas	93
1.5.5. Relatos diários	93
1.6. Secção 6 – Estágio na sala do 2.º ano.....	110
1.6.1. Caraterização da turma	111
1.6.2. Caraterização do espaço	111
1.6.3. Horário	112
1.6.4. Rotinas	112
1.6.5. Relatos diários	113

1.7. Secção 7 - Estágio na sala do 3.º ano.....	130
1.7.1. Caraterização da turma	131
1.7.2. Caraterização do espaço	131
1.7.3. Horário	132
1.7.4. Rotinas	132
1.7.5. Relatos diários	133
1.8. Secção 8 - Estágio na sala do 4.º ano.....	154
1.8.1. Caraterização da turma	155
1.8.2. Caraterização do espaço	155
1.8.3. Horário.....	156
1.8.4. Rotinas	156
1.8.5. Relatos diários	157
CAPÍTULO 2 – Planificações	170
Descrição do capítulo	
2.1. Fundamentação teórica	172
2.2. Planificações em quadro	175
2.2.1. Planificação da atividade de Matemática	175
2.2.2. Planificação da atividade de Conhecimento do Mundo	178
2.2.3. Planificação da atividade de Português	180
2.2.4. Planificação da atividade de Estudo do Meio	182
CAPÍTULO 3 - Dispositivos de Avaliação	184
Descrição do capítulo	
3.1. Fundamentação teórica	186
3.2. Avaliação das atividades	189
3.2.1. Dispositivo de avaliação da atividade de Matemática	189
3.2.1.1. Descrição de parâmetros, critérios e cotações	190

3.2.1.2. Grelha de avaliação	191
3.2.1.3. Apresentação e análise dos resultados em gráfico	193
3.2.2. Dispositivo de avaliação da atividade de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	194
3.2.2.1. Descrição de parâmetros, critérios e cotações	194
3.2.2.2. Grelha de avaliação	196
3.2.2.3. Apresentação e análise dos resultados em gráfico	197
3.2.3. Dispositivo de avaliação da atividade de Estudo do Meio	198
3.2.3.1. Descrição de parâmetros, critérios e cotações	199
3.2.3.2. Grelha de avaliação	201
3.2.3.3. Apresentação e análise dos resultados em gráfico	202
3.2.4. Dispositivo de avaliação da atividade de Português	203
3.2.4.1. Descrição de parâmetros, critérios e cotações	203
3.2.4.2. Grelha de avaliação	204
3.2.4.3. Apresentação e análise dos resultados em gráfico	206
Reflexão	208
Descrição do Capítulo	
1. Considerações finais	210
2. Limitações	211
3. Novas pesquisas	212
Referências Bibliográficas	214
Anexos	226

Índice de figuras

<i>Figura 1 – Organização da sala dos 3 anos</i>	16
<i>Figura 2 – Horário semanal do grupo dos 3 anos</i>	17
<i>Figura 3 – Representação da roda</i>	18
<i>Figura 4 – Atividade realizada no computador</i>	20
<i>Figura 5 – Grupo da dramatização da história “A Carochinha”</i>	24
<i>Figura 6 – Bonecos utilizados na atividade</i>	27
<i>Figura 7 – Atividade de picotar</i>	30
<i>Figura 8 – Materiais construídos</i>	36
<i>Figura 9 – Horário semanal do grupo dos 4 anos</i>	40
<i>Figura 10 – Leitura da história “Mas que barulheira!”</i>	44
<i>Figura 11 – Trabalhos realizados pelos alunos e pelos pais</i>	47
<i>Figura 12 – Jogo realizado durante a manhã</i>	52
<i>Figura 13 – Calendário mensal fixado na sala</i>	60
<i>Figura 14- Horário semanal do grupo dos 5 anos</i>	61
<i>Figura 15 – Exploração da Cartilha Maternal</i>	63
<i>Figura 16 – Material utilizado na atividade</i>	68
<i>Figura 17 – Peça de teatro “Sorrisos bonitos”</i>	70
<i>Figura 18 – Apresentação da Calculadora Papy</i>	78
<i>Figura 19 – Trabalho de Expressão Plástica</i>	86
<i>Figura 20 – Sessão de cinema na sala</i>	89
<i>Figura 21 – Placard e cabides na sala</i>	92
<i>Figura 22 – Horário semanal do 1.º ano de escolaridade</i>	92
<i>Figura 23 – Alunos com KidZos</i>	99
<i>Figura 24 – Horário semanal do 2.º ano de escolaridade</i>	112
<i>Figura 25 – Construção livre com o 5.º Dom de Froebel</i>	115
<i>Figura 26 – Horário semanal do 3.º ano de escolaridade</i>	132
<i>Figura 27 – Livro do projeto “Vai e Vem”</i>	138

<i>Figura 28 – Exercício ortográfico sobre a função circulatória</i>	<i>139</i>
<i>Figura 29 – Panfleto da peça de teatro “Viagem pelo corpo humano”</i>	<i>145</i>
<i>Figura 30 – Sala do 4.º ano de escolaridade.....</i>	<i>156</i>
<i>Figura 31 – Horário semanal do 4.º ano de escolaridade</i>	<i>156.</i>
<i>Figura 32 – Cartão sobre a relação de palavras</i>	<i>167</i>
<i>Figura 33 - Esquema explicativo relativo à realização da proposta de trabalho</i>	<i>190</i>
<i>Figura 34 - Gráfico correspondente à avaliação qualitativa da atividade de Matemática ...</i>	<i>193</i>
<i>Figura 35 - Esquema explicativo relativo à realização do exercício 1.1.</i>	<i>194</i>
<i>Figura 36 Gráfico correspondente à avaliação qualitativa da atividade de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita ...</i>	<i>197</i>
<i>Figura 37 – Correção do Exercício 1.....</i>	<i>198</i>
<i>Figura 38 - Esquema explicativo relativo à realização do exercício 2.</i>	<i>199</i>
<i>Figura 39 - Gráfico correspondente à avaliação qualitativa da atividade de Estudo do Meio....</i>	<i>202</i>
<i>Figura 40 – Resultados obtidos relativamente aos erros ortográficos.....</i>	<i>203</i>
<i>Figura 41 - Gráfico correspondente à avaliação qualitativa da Atividade de Português.....</i>	<i>206</i>

Índice de Quadros

Quadro 1 – Cronograma do 1.º e 2.º semestres do Estágio Profissional (2011/2012)	9
Quadro 2 – Cronograma do 3.º semestre do Estágio Profissional (2012/2013)	9
Quadro 3 - Estrutura do Plano T de Aprendizagem	174
Quadro 4- Plano de aula da atividade de Matemática	175
Quadro 5- Plano de aula da atividade de Conhecimento do Mundo	178
Quadro 6- Plano de aula da atividade de Português	180
Quadro 7- Plano de aula da atividade de Estudo do Meio	182
Quadro 8 – Tabela de avaliação baseada na escala de Likert	189
Quadro 9 - Parâmetros, critérios e cotações da atividade de Matemática.....	191
Quadro 10 – Grelha de avaliação da atividade de Matemática.....	192
Quadro 11 - Parâmetros, critérios e cotações da atividade de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	195
Quadro 12 – Grelha de avaliação da atividade de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	196
Quadro 13 - Parâmetros, critérios e cotações da atividade de Estudo do Meio	200
Quadro 14 - Grelha de avaliação da atividade de Estudo do Meio	201
Quadro 15 - Parâmetros, critérios e cotações da atividade de Português	204
Quadro 16 - Grelha de avaliação da atividade de Português	204

Introdução

A elaboração do presente Relatório de Estágio Profissional é um dos pré-requisitos para a conclusão do Mestrado na Escola Superior de Educação João de Deus, ou seja, para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A sua realização esteve sob a orientação, quer do docente da Unidade Curricular Trabalho Projeto I e II, quer da Professora Doutora Isabel Ruivo.

Este relatório incide, essencialmente, sobre os relatos diários do Estágio Profissional realizado numa escola na zona de Lisboa, entre 27 de setembro de 2011 e 25 de janeiro de 2013, no período da manhã (das 9 horas às 13 horas) às segundas, terças e sextas-feiras, exceto em período de férias escolares. Contudo, este relatório engloba ainda inferências e fundamentações teóricas, assim como um capítulo centrado na planificação e outro relativo à avaliação.

1. Identificação do local de estágio

Nos anos letivos 2011/2012 e 2012/2013, o meu estágio profissional foi realizado numa escola situada no centro de Lisboa, numa zona residencial e comercial, com bons acessos a nível de transportes. Na área envolvente destacam-se o Jardim Guerra Junqueiro (mais conhecido por Jardim da Estrela), a Basílica da Estrela e a casa do poeta João de Deus.

No ano letivo 2011/2012, a escola abrangia as valências de Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico, recebendo assim crianças com idades compreendidas entre os 2 e os 10 anos. Porém, no ano letivo 2012/2013 passou a integrar também a valência do 2.º Ciclo.

Relativamente à realidade socioeconómica e cultural da população escolar, esta é bastante heterogénea, por se tratar de uma Instituição Particular de Solidariedade Social (I.P.S.S.).

A escola é constituída por dois recreios exteriores com pavimento e equipamento lúdico-pedagógico adequado (um destinado aos alunos que frequentam o 1.º Ciclo do Ensino Básico e outro destinado às crianças da Educação Pré-Escolar), diversas salas de aula com materiais educativos, casas de banho para as crianças (adaptadas à estatura destas) e para os adultos, uma sala de informática, uma biblioteca, um ginásio, um ateliê de cerâmica, um laboratório de ciências, uma cozinha, um refeitório, uma secretaria, um gabinete da direção e um salão amplo, que

desempenha a função de sala de aula (para os dois grupos de 4 anos) e de refeitório (no período de almoço).

Relativamente ao corpo docente e não docente, a escola apresenta: uma diretora, seis educadoras, oito professores do 1.º Ciclo, um professor do 2.º Ciclo, quatro docentes para o apoio educativo, dois professores responsáveis pelo Clube das Ciências, três professores de Educação Física, um professor de Educação Musical, dois professores de Expressão Plástica, uma professora de Inglês, vários professores de atividades extracurriculares, uma funcionária administrativa, uma cozinheira e doze funcionárias auxiliares.

2. Descrição da estrutura do relatório de estágio profissional

O presente relatório de estágio profissional inicia-se com uma breve introdução, referindo o local onde ocorreu, a estrutura do relatório de estágio profissional, a importância da sua elaboração, a identificação do grupo de estágio, a metodologia utilizada para a elaboração deste relatório, a pertinência da prática pedagógica e os respetivos cronogramas.

A parte central do relatório encontra-se dividida em três capítulos.

O primeiro capítulo incide sobre os relatos diários e está organizado cronologicamente por secções (cada uma destas corresponde a um momento de estágio). Cada uma detém a caracterização da turma e do espaço, o horário, as rotinas e concisos relatos diários descritos, inferidos e fundamentados cientificamente.

O segundo capítulo apresenta uma sucinta fundamentação teórica alusiva à importância da planificação e quatro planificações (elaboradas com base no Modelo T de Aprendizagem): duas referentes às aulas lecionadas em Educação Pré-Escolar e duas referentes às aulas lecionadas em 1.º Ciclo e respetivas fundamentações teóricas.

O terceiro capítulo é constituído por uma breve fundamentação teórica relativa à importância da avaliação, por quatro dispositivos de avaliação elaborados durante a prática pedagógica e a respetiva análise dos resultados.

Na conclusão do relatório são feitas algumas considerações finais sobre o estágio profissional, sobre a elaboração do respetivo relatório e sobre os objetivos alcançados, as limitações sentidas e as possíveis futuras pesquisas.

3. Importância da elaboração do relatório de estágio profissional

A elaboração deste relatório de estágio profissional revelou-se um elemento essencial para a minha formação enquanto futura docente, pois aliou a teoria à prática.

A nível pessoal, este relatório foi um requisito fundamental para a conclusão do mestrado e, por sua vez, para a minha certificação profissional. Poderá vir ainda a servir como material de apoio.

A pesquisa, a investigação, a leitura e o estudo de diversas ideias, conceitos e métodos e a reflexão sobre estes, permitiram-me assimilar novos conhecimentos, essenciais também à futura prática pedagógica.

Como referi anteriormente, na sua preparação pesquisei bibliograficamente diferentes autores, que pudessem ser pertinentes e atuais, e de díspares áreas de estudo, com o intuito de sustentar cientificamente os relatos da prática pedagógica e as inferências.

Deste modo a elaboração do presente relatório, a observação das práticas pedagógicas, assim como as aulas por mim lecionadas permitiram-me refletir e tirar algumas conclusões sobre os métodos de ensino-aprendizagem. Como Loughran (citado por Flores e Simão, 2009) refere “os alunos futuros professores desenvolvem compreensões profundas acerca do ensino e da aprendizagem quando investigam a sua prática e quando são convidados a adotar uma perspetiva de investigadores.” (p.34).

4. Identificação do grupo de estágio

O grupo de estágio, que me acompanhou inicialmente, era constituído por duas colegas. Contudo, no segundo semestre uma das minhas colegas optou por pedir transferência para o mestrado de Educação Pré-Escolar, acabando por desintegrar o grupo de estágio.

O grupo funcionou bastante bem, pois durante todo o estágio tivemos uma boa relação de entre ajuda e companheirismo e trabalhamos de forma organizada e dedicada. Saliento ainda que foi fulcral na minha adaptação à Escola Superior de Educação João de Deus, uma vez que se tratava do meu primeiro ano nesta escola, na medida em que a minha licenciatura tinha sido realizada na Escola Superior de Educação de Lisboa, e assim como durante todo o estágio profissional.

Segundo o método de aprendizagem cooperativa (citado por Freitas e Freitas, 2003) coexistem três tipos de grupos: grupos informais, grupos formais não permanentes e grupos formais permanentes. O meu grupo de estágio enquadra-se no terceiro tipo, pois manteve-se durante um longo período de tempo e teve como objetivo “dar suporte, ajuda, encorajamento e assistência às necessidades de cada membro para ter progresso académico” (p.49).

5. Metodologia utilizada

Os principais instrumentos utilizados na recolha de dados para a elaboração do relatório do Estágio Profissional foram: a observação e a análise documental.

Os relatos diários apresentados no capítulo seguinte foram baseados na recolha de informação, através da metodologia de observação, em que os sujeitos observados (as crianças), segundo Quivy e Campenhoudt (2003), “não intervêm na produção da informação procurada” (p. 164) e o investigador apenas se condiciona pela sua observação e recolha de dados pertinentes.

Esta recolha de informação pode ser considerada uma observação direta, pois, como Deshaies (1997) afirma, o observador “toma nota dos factos, dos gestos, dos acontecimentos, dos comportamentos, das opiniões, das ações, das realidades físicas” (p.296). Neste caso ainda se pode dizer que se trata de uma observação participante, como refere Lucas (2008), devido ao papel e à postura, à participação e à intervenção que o investigador adota durante a observação.

Em relação aos sujeitos observados, estes têm conhecimento da presença do observador, porém desconhecem o teor da observação.

A observação foi realizada no meio natural, pois o estágio decorreu na própria escola e especificamente nas respetivas salas de aula.

Relativamente à pesquisa efetuada baseou-se na análise documental, quer de documentos do histórico escolar, facultados pelas educadoras e professores cooperantes (como é o caso das caracterizações das turmas), quer de documentos teóricos relativos às temáticas em estudo.

Para além deste tipo de documentos também me foi possível observar o dossiê das crianças, onde estão arquivados as propostas de trabalho realizadas.

A análise documental teve como objetivo central complementar a informação obtida na observação.

Convém ainda salientar que a observação e a análise documental permitiram-me refletir sobre todo o processo desenvolvido ao longo do estágio profissional e da elaboração do relatório.

O Relatório de Estágio Profissional foi redigido segundo o Novo Acordo Ortográfico e com base nas normas da American Psychological Association (APA) e Azevedo (2000).

6. Pertinência do estágio

Na minha perspetiva, como já mencionei, o estágio profissional teve um papel de extrema importância para a minha formação, pois permitiu-me, através da observação, da experimentação e da reflexão, tomar consciência da realidade educativa. A prática pedagógica possibilitou-me observar algumas metodologias, estratégias e atividades praticadas.

Segundo vários autores (citados por Galveias, 2008), “a formação inicial não se pode reduzir à sua dimensão académica (aprendizagem de conteúdos organizados por disciplinas), mas também tem que integrar uma componente prática e reflexiva” (p.7). Deste modo, torna-se imprescindível haver uma articulação entre a componente teórica, adquirida na licenciatura e no decorrer do mestrado, e a componente prática, para que o formando possa colocar em prática, de forma orientada e supervisionada, metodologias e conhecimentos.

O contato direto com o contexto educativo permite-nos participar e experienciar, desenvolver capacidades e competências, como referem Alonso e Roldão (2005), é “a base da construção da profissionalidade” (p. 29).

Pacheco (1995) concorda, afirmando que “na formação inicial são necessárias experiências de prática pedagógica, de modo a superar as lacunas entre o teórico e o prático, podendo contribuir, de forma decisiva, para a preparação profissional dos professores.” (p.62).

Outro aspeto a salientar é o fato do estágio não se cingir apenas a uma valência de escolaridade e a um único grupo de crianças e respetiva educador/professor, Pois, durante este período tivemos a oportunidade de contactar com diferentes realidades (cada grupo de crianças tem as suas potencialidades, as suas necessidades, os seus interesses e os seus comportamentos) e métodos de trabalho (cada educadora/professor tem a sua forma de trabalhar).

Ao longo da prática pedagógica e da elaboração do relatório tivemos um constante acompanhamento e aconselhamento por parte das educadoras/professoras responsáveis nos vários momentos e por parte da Equipa de Supervisão Pedagógica. Assim, o supervisor, segundo o Programa de Formação Contínua para Professores dos 1.º e 2.º Ciclos (citado por Brito, 2009), “tem o papel de um parceiro que questiona com um outro olhar sobre as práticas, ajuda a preparar materiais, propõe novas abordagens num ambiente de colaboração.” (p. 89)

A meu ver a supervisão teve um aspeto relevante na minha formação, em termos pessoais e profissionais. Por exemplo, as designadas “aulas surpresa” e as reuniões posteriores a estas, com as professoras da Supervisão Pedagógica, tiveram um carácter bastante positivo de preparação para a futura docência, pois permitiu-me refletir sobre as ideias, as sugestões e os pareceres transmitidos.

A avaliação e a reflexividade crítica sobre as práticas observadas e vivenciadas são fatores fulcrais na vertente prática, pois conduzem, segundo Schon (citado por Amaral, Moreira e Ribeiro, 1996), “ao desenvolvimento de novas conceções, novos modos de pensar, de interpretar as situações e de formular estratégias para encarar e suplantar dificuldades” (p.98).

7. Cronograma

O período de Estágio Profissional decorreu entre 27 de setembro de 2011 e 25 de janeiro de 2013, tendo sido organizado em vários momentos de estágio, correspondendo à frequência em grupos da Educação Pré-Escolar e em salas dos quatro anos do Ensino Básico.

Nos quadros 1 e 2 podemos observar a respetiva calendarização, fazendo referência às aulas assistidas (cada momento estágio indicado com diferentes cores), às aulas programadas e às aulas-surpresa.

No primeiro quadro (Quadro 1) estão identificados os momentos de estágio decorridos no 1.º e 2.º semestres, entre 27 de setembro de 2011 e 22 de junho de 2012. Neste quadro (a cor de laranja) é feita ainda a referência à semana do Seminário de Contacto com a Realidade Educativa, que decorreu entre os dias 27 de fevereiro de 2012 e 2 de março de 2012.









No Quadro 2 estão identificados os momentos de estágio decorridos no 3.º semestre do Estágio Profissional, entre 25 de setembro de 2012 e 25 de janeiro de 2013.

Quadro 1 – Cronograma do 1.º e 2.º semestres do Estágio Profissional (2011/2012)

	Set.	Outubro				Novembro					Dezembro				Janeiro				Fevereiro					Março				Abril				Maio				Junho							
Semanas	4. ^a	1. ^a	2. ^a	3. ^a	4. ^a	1. ^a	2. ^a	3. ^a	4. ^a	5. ^a	1. ^a	2. ^a	3. ^a	4. ^a	1. ^a	2. ^a	3. ^a	4. ^a	5. ^a	1. ^a	2. ^a	3. ^a	4. ^a	1. ^a	2. ^a	3. ^a	4. ^a	1. ^a	2. ^a	3. ^a	4. ^a	1. ^a	2. ^a	3. ^a	4. ^a	1. ^a	2. ^a	3. ^a	4. ^a				
Atividades	Grupo dos 3 anos	Grupo dos 3 anos	Grupo dos 3 anos	Grupo dos 3 anos	Grupo dos 3 anos	Grupo dos 4 anos	Grupo dos 4 anos	Grupo dos 4 anos	Grupo dos 4 anos	Grupo dos 4 anos	-	-	Grupo dos 5 anos	Grupo dos 5 anos	Grupo dos 5 anos	Grupo dos 5 anos	Grupo dos 5 anos	-	-	Seminário de Contacto com a Realidade Educativa	Seminário de Contacto com a Realidade Educativa	Seminário de Contacto com a Realidade Educativa	-	-	1.º Ano	1.º Ano	1.º Ano	1.º Ano	2.º Ano	2.º Ano	2.º Ano	2.º Ano	3.º Ano	3.º Ano	3.º Ano	3.º Ano	4.º Ano	4.º Ano	-	-			
Horas de Estágio Profissional	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	-	-	12	12	12	12	12	-	-	12	12	12	-	-	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	
Aulas Programadas			17 out			4 nov				28 Nov									6 Fev					12 Mar	19 Mar															24 Abr			
Aulas Surpresa							18 Out																																				

Quadro 2 – Cronograma do 3.º semestre do Estágio Profissional (2012/2013)

	Set.	Outubro				Novembro				Dezembro				Janeiro					
Semanas	4. ^a	1. ^a	2. ^a	3. ^a	4. ^a	5. ^a	1. ^a	2. ^a	3. ^a	4. ^a	1. ^a	2. ^a	3. ^a	4. ^a	1. ^a	2. ^a	3. ^a	4. ^a	
Atividades		Grupo dos 5 anos	Grupo dos 5 anos	Grupo dos 5 anos	Grupo dos 5 anos	Grupo dos 5 anos	Grupo dos 5 anos	Grupo dos 5 anos	Grupo dos 5 anos	Grupo dos 5 anos	Grupo dos 5 anos	Grupo dos 5 anos	Grupo dos 5 anos	Grupo dos 5 anos	Grupo dos 5 anos	Grupo dos 5 anos	Grupo dos 5 anos	Grupo dos 5 anos	Grupo dos 5 anos
Horas de Estágio Profissional		12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12
Aulas Programadas					22 out		5 nov								7 jan				21 jan
Aulas Surpresa			8 out								19 nov								

-  Grupo dos 3 anos
-  Grupo dos 4 anos
-  Grupo dos 5 anos
-  Seminário de Contacto com a Realidade Educativa
-  1.º Ano
-  2.º Ano
-  3.º Ano
-  4.º Ano

CAPÍTULO 1

Relatos diários

Descrição do Capítulo

Este capítulo encontra-se dividido em oito secções e cada uma destas corresponde à narrativa diária dos diferentes momentos de estágio, organizados cronologicamente.

As secções 1,2 e 3 correspondem ao estágio na Educação Pré-escolar (3, 4 e 5 anos). A 4.^a secção é relativa ao Seminário de Contacto com a Realidade Educativa numa outra escola da zona de Lisboa. A seguir, as secções 5, 6, 7 e 8 dizem respeito ao estágio nas salas do 1.^o, 2.^o, 3.^o e 4.^o anos de escolaridade.

Cada secção abarca uma explicação inicial sobre o momento de estágio, uma breve caracterização da turma e do espaço (sala de aula), a descrição do horário da turma e das suas rotinas e para finalizar a apresentação dos relatos diários relativos às práticas observadas, expostos de forma cronológica e concisa, seguidos das inferências e respetivas fundamentações teóricas.

Ao longo de cada secção, sempre que nos pareceu adequado, foram sendo introduzidas algumas fotografias e documentos, de modo a complementar a parte reflexiva.

Ao longo deste relatório, por questões metodológicas, não citaremos o nome dos intervenientes, identificando-os por iniciais maiúsculas.



Secção 1
Grupo dos 3 anos

1.1. Secção 1

Como já referi anteriormente, o primeiro momento de estágio foi realizado numa escola na zona de Lisboa, na sala dos 3 anos, entre os dias 27 de setembro e 4 de novembro de 2011.

O grupo de crianças tinha idades compreendidas entre os dois e os três anos.

Tendo esta escola duas turmas com esta faixa etária, identificadas por grupo A e grupo B, o meu estágio foi feito na sala do grupo A.

A educadora responsável foi a educadora M..

1.1.1. Caracterização da turma

Segundo informações cedidas pela educadora da sala, este grupo era constituído por vinte e oito crianças. Contudo, no final do mês de Outubro uma nova aluna foi inserida no grupo. Deste modo, o grupo do Viveirinho A (designação dada ao grupo) ficou composto por vinte e nove elementos, 14 do género masculino e 15 do género feminino.

O grupo apresenta uma ótima relação com a educadora. Consideramos esta relação fulcral para um ambiente securizante e significativo para as crianças com esta idade. Relativamente à dinâmica do grupo, as crianças estabelecem uma boa relação entre si.

Segundo a primeira avaliação realizada pela educadora e perante a minha observação, o grupo apresenta alguma heterogeneidade relativamente ao desenvolvimento cognitivo e social. Existem crianças com algumas dificuldades na linguagem e na perceção das tarefas a desempenhar, assim como em todas as rotinas diárias da sala e da própria escola. A maioria revela pouca autonomia e uma grande dependência do adulto nas idas à casa de banho, na hora da refeição, em vestir e despir a roupa, entre outras atividades.

Contudo, é de salientar que foi notória a evolução das crianças ao longo do período de estágio. Consideramos que estas revelaram um grande desenvolvimento a nível da linguagem e mostraram-se, progressivamente, mais autónomas e participativas nas atividades.

1.1.2. Caracterização do espaço

A sala do grupo dos 3 anos é um espaço agradável, colorido e acolhedor. Está organizada em diferentes zonas, que Craidy e Kaercher (2001) referem ser o espaço físico e social fundamental para o desenvolvimento das crianças, ajudando-as a estruturarem as funções motoras, sensoriais, simbólicas, lúdicas e relacionais.

Como se pode observar na figura 1, nesta sala há um cantinho do faz-de-conta, um cantinho da biblioteca, um espaço de trabalho (com cadeiras e cinco mesas), um tapete destinado às atividades de grande grupo (como atividades de conversação, de leitura, canções, entre outras), armários de arrumação de materiais e armários e cabides, devidamente identificados com os nomes das crianças.

A sala é bastante iluminada, visto ter várias janelas para o exterior. Apresenta também quatro portas: uma para o recreio exterior, uma de acesso para o Viveiro B (sala do grupo de 3 anos B), uma para uma pequena dispensa e outra para o corredor.

A decoração do espaço é bastante animada e está relacionada com a temática em estudo no momento, em especial o painel que se encontra na parte superior do tapete, como se pode observar na figura 1.

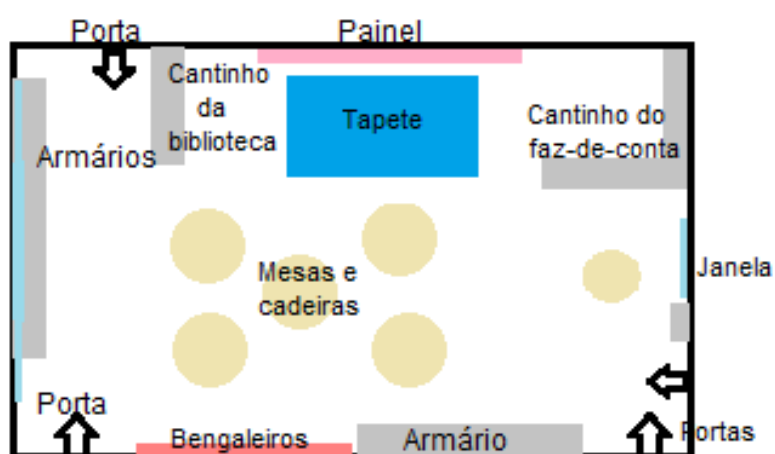


Figura 1 – Organização da sala dos 3 anos

1.1.3. Horário

Na figura seguinte (Figura 2) apresenta-se o horário do grupo dos 3 anos com as várias atividades e rotinas a realizar no decorrer da semana. Este é adaptável e flexível perante as diferentes situações do quotidiano.

Horário

Bibe Amarelo A	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
9.00	Acolhimento, Canções de Roda e Higiene				
9.30-10.00	Act. Desenvol. Verbal	Conhecimento Mundo	Conhecimento do Mundo	Conhecimento Mundo	Act. Desenvol. Verbal
10.00-10.30	Informática/Biblioteca	Grafismo	Estimulação à leitura	Iniciação à Matemática	Estimulação à leitura
10.30-11.00		Educação Física	RECREIO	RECREIO	RECREIO
11.00-11.30	RECREIO	RECREIO	Iniciação Matemática	Educação Física	Educação Musical
11.30-12.00	Act. Desenvol. Verbal	Trabalho de Grupo	Desenho	Desenho	Recorte e Colagem
12.00	ALMOÇO				
13.00	SESTA				
15.00-15.30	Iniciação Matemática	Grafismos	Estimulação à leitura	Picotagem	Modelagem/barro
15.30-16.00	Recorte e Colagem	Pintura	Dobragens	Desenho	Jogos
16.00-16.30	Cantinhos	Jogos	Cantinhos	Jogos	Cantinhos
16.30	LANCHE				
17.00	SAÍDA				

*Figura 2 – Horário semanal do grupo dos 3 anos***1.1.4. Rotinas**

A organização do tempo educativo é geralmente flexível, contudo há atividades que se repetem com uma certa periodicidade (**rotina**). Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997) estes momentos são educativos, pois as “referências temporais são securizantes para a criança e servem como fundamento para compreensão do tempo” (p.40). Deste modo é essencial que haja várias rotinas diárias no quotidiano das crianças, de forma a interiorizarem hábitos. De acordo com Zabalza (1998), as rotinas desempenham um papel importante, na medida em que são “organizadoras estruturais das experiências quotidianas.” (p.52)

O momento de acolhimento, da roda, de higiene, das refeições (lanche matinal e almoço) e da sesta são algumas das rotinas praticadas e observadas na sala do grupo dos 3 anos.

O **acolhimento** das crianças, por parte dos educadores e professores, acontece no primeiro momento da manhã. Geralmente ocorre antes das 9 horas (à medida que as crianças vão chegando à escola) e permite que haja um momento afável e acolhedor com as crianças e também algum diálogo entre os pais e os respetivos educadores/professores.

Este momento de separação e acolhimento deve ser reconforte para a criança, de modo a que sinta confiança e bem-estar na escola, pois, como referem Post e Hohmann (2007), “um bebé ou uma criança pode sentir-se particularmente vulnerável

quando é deixado por um dos pais num local que não é a sua casa, com pessoas que não lhe são familiares.” (p.213). Deste modo, as crianças encontram-se todas reunidas no salão ou no recreio, conforme as condições climatéricas.

Segue-se o momento de **roda**, em que todos os docentes e alunos formam uma roda, organizada de acordo com uma disposição específica e durante aproximadamente 15 minutos cantam várias músicas infantis, acompanhadas por gestos. Para terminar cantam o hino da escola.

A roda encontra-se organizada da seguinte forma: no centro estão as crianças dos 3 anos, depois as de 4 anos, posteriormente as de 5 anos e de seguida ficam os alunos do 1.º Ciclo (1.º, 2.º, 3.º e 4.º anos), como se pode observar na figura 3.

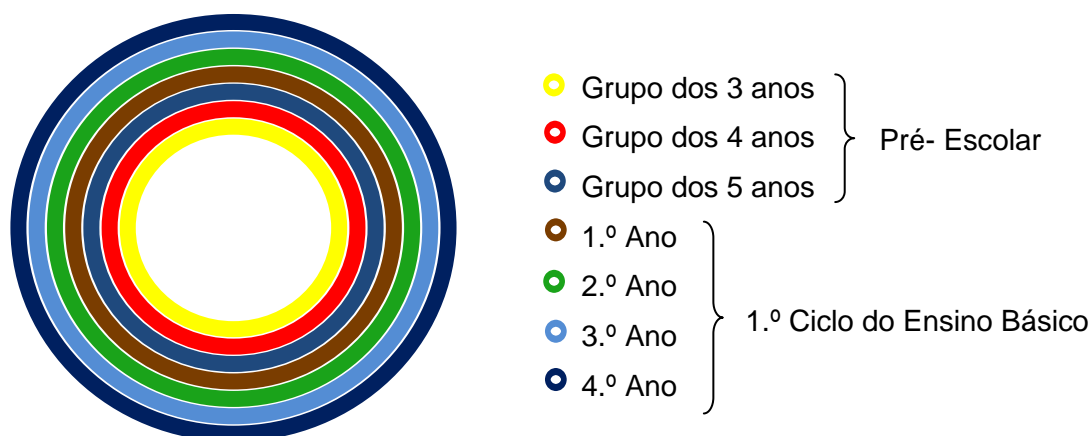


Figura 3 – Representação da roda

Logo após ao momento de roda cada grupo dirige-se organizadamente para a respetiva sala.

Os momentos de **higiene** referidos anteriormente ocorrem a seguir à roda e antes e depois do período de almoço. Consiste na prática na ida à casa de banho e a lavagem das mãos, sempre supervisionada por um adulto. Contudo, este momento deve promover o desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade, pois cada criança deve aprender a cuidar autonomamente do seu corpo e interiorizar os cuidados de higiene básicos.

Segundo Cordeiro (2010), “a lavagem das mãos é reconhecida (...) nos infantários e jardins-de-infância (...) como um dos mais eficientes métodos de prevenção de doenças.” (p.105). Por outro lado, os momentos de higiene promovem também o desenvolvimento da autonomia das crianças, pois estas sentem o gosto de

serem crescidas e adquirem o sentido de responsabilidade em relação ao cuidado do seu corpo.

O **lanche** da manhã e o **almoço** também revelam ser bastante úteis para o desenvolvimento social e motor de cada criança.

A meio da manhã é regra serem distribuídas bolachas ou uma fatia de pão com manteiga a cada criança, porque é fundamental que as crianças comam algo, para que não sintam fome até ao almoço.

O almoço ocorre no refeitório por volta do meio-dia e as crianças são acompanhadas pelos educadores e pelos estagiários, pois algumas apresentam ainda alguma dificuldade a manusear os talheres.

A seguir ao almoço e à ida à casa de banho segue-se o momento da **sesta**. A sala é escurecida e desta forma o ambiente é de silêncio e tranquilidade. Segundo Estivill e Béjar (1996), a criança com 3 anos de idade deve dormir em média 12 horas. Deste modo, o período de sesta permite à criança “mudar de ritmo” e acostumar o organismo ao hábito de sono.

Outro aspeto essencial da sesta é proporcionar o descanso necessário para o crescimento e o desenvolvimento das crianças, pois como referem Kagan, Kearsley e Zelazo (citados por Post e Hohmann, 2007) “em termos fisiológicos, o sono permite que o cérebro trabalhe no sentido de consolidar as mudanças maturacionais do sistema nervoso central” (p.241).

1.1.5. Relatos Diários

Dia 27 de setembro de 2011

Neste primeiro dia de estágio começámos com uma pequena reunião com a diretora da escola. O tema central foi a calendarização da nossa prática pedagógica, ou seja o período de frequência em cada sala.

Ainda nos foi dada a oportunidade de conhecer o espaço escolar, as diferentes salas e as educadoras e professoras que ali trabalham, para que nos sentíssemos integrados e familiarizados com o espaço e as pessoas.

Após este momento, direcionámo-nos para a sala dos 3 anos (grupo A), que seria a nossa primeira sala. As crianças dos dois grupos estavam a assistir à leitura da história *O urso amarelo*, de Ana Maria Magalhães e de Isabel Alçada. De seguida, de

forma autónoma, foram à casa de banho e depois cada criança dirigiu-se para a respetiva sala.

A educadora começou por apresentar um saco que continha alguns objetos (brinquedos) e proporcionou-lhes uma atividade lúdico-educativa ao criar algum mistério em relação ao que estaria no seu interior, utilizando conceitos, como transparente e opaco.

Às 10 horas, como estipulado no horário semanal, metade do grupo foi com a professora L. para a aula de computadores e a outra metade foi com a professora I. para uma atividade de dinamização da leitura na biblioteca. Após 30 minutos, os grupos trocaram de atividade.

Na aula dos computadores, as crianças realizaram um exercício relacionado com o domínio da Matemática (Figura 4), em que o seu objetivo era arrastar, com o auxílio do rato, uma forma geométrica para a sua sombra correspondente. Caso os alunos se enganassem, o próprio programa informático detetava o erro e os alunos teriam de o corrigir.



Figura 4 – Atividade realizada no computador

Ainda antes do período de almoço as crianças participaram na dramatização da história *O Capuchinho Vermelho*, organizada pela educadora.

Inferência e Fundamentação Teórica

Atualmente os **meios informáticos** estão muito presentes no nosso quotidiano. Por conseguinte, os meios informáticos devem ser explorados na educação pré-escolar. As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997) mencionam que “a utilização dos meios informáticos, a partir da Educação Pré-Escolar, pode ser desencadeadora de variadas situações de aprendizagem, permitindo a sensibilização a um outro código, o código informático, cada vez mais necessário.” (p.72).

Para Brazelton e Sparrow (2006):

“Jogar e aprender com o computador é uma actividade atraente para a maior parte das crianças. Ficam maravilhadas com as cores excitantes, com as formas que se contorcem (...) Mas os computadores também oferecem às crianças uma hipótese especial de agir e ver imediatamente os efeitos das suas acções; de fazer escolhas; de cometer erros e tentar novamente; e, acima de tudo, de receber um reforço positivo pelos seus esforços.” (p.331)

Relativamente à área da Matemática, Breda et al. (2011) salientam que “a tecnologia enriquece a extensão e a qualidade das investigações em geometria, ao fornecer um meio de visualizar noções geométricas sobre diferentes perspectivas.” (p.21).

Em suma, esta atividade com os computadores permitiu desenvolver e aplicar algumas competências matemáticas e a capacidade óculo-manual e simultaneamente a capacidade de concentração.

Dia 30 de setembro de 2011

Como foi descrito inicialmente, todas as manhãs são iniciadas com uma atividade de expressão musical, em que todas as crianças da escola estão presentes e organizadas em roda para cantarem algumas músicas infantis.

A seguir à leitura da história *O Pedro e os bombons*, de Sandrine Derebel Rogeon, as crianças preparam-se, de forma autónoma, para a aula de Educação Física. Esta aula focou-se essencialmente em exercícios de lateralidade.

Ainda no período da manhã tiveram uma aula de música com o professor P. e assistiram a uma dramatização da história *os Três porquinhos e o Lobo mau*, realizada pelo meu grupo de estágio.

Inferência e Fundamentação Teórica

A meu ver, o **momento de roda**, em que professores, educadores e alunos se encontram dispostos em roda a cantar diversas músicas infantis, é um momento bastante lúdico, dinâmico, de cumplicidade e de afetividade por parte dos educadores/professores para com as crianças, fazendo-as sentir bem recebidas e integradas na escola. Conforme refere Cordeiro (2010), este é o primeiro contacto do dia entre as crianças e o educador, como tal “é fundamental que o ambiente seja

calmo, tranquilo, seguro e alegre, para que a criança se sinta sempre desejada pelas suas educadoras e pela sua escola.” (p.371).

Para Rabinovich (2007), “as rodas e cirandas além do carácter de socialização criam a realização de movimentos de diferentes qualidades expressivas, além da percepção de diferentes ritmos e a noção de grupo.” (p.86).

Deste modo, a atividade de expressão musical descrita anteriormente tem um carácter social e musical, essenciais na formação das crianças.

Dia 3 de outubro de 2011

A manhã foi iniciada com uma conversa sobre o fim-de-semana, em que cada criança relatou o que fez e do que mais gostou.

De seguida, a educadora apresentou a caixa do material matemático, os Blocos Lógicos, revendo alguns conceitos já abordados (transparente, translúcido e opaco).

De seguida, o grupo de crianças foi dividido em dois pequenos grupos, para irem à Biblioteca e à sala de Informática. Na biblioteca, a professora I. começou por ler uma história e de seguida, as crianças puderam explorar o espaço e os diversos livros ilustrados disponíveis, adequados à sua idade.

Ainda antes do almoço, a educadora leu a história *O Pedro no parque*, de Sandrine Deredel Rogeon e realizaram uma atividade de expressão plástica sobre o outono.

Inferência e Fundamentação Teórica

Na biblioteca, a educadora começou por **ler um livro**. Esta atividade ajuda a adquirir competências básicas muito importantes como aprender a falar, aprender a ouvir e a compreender, a desenvolver competências de pré-leitura, a usar a imaginação e ainda incita o gosto pela leitura e a entender a sua função.

Por fim, as crianças tiveram a oportunidade de escolher o seu próprio livro e de o folhearem livremente, observando assim as suas imagens. Foi notório que ao observar as gravuras, a criança “lê” a história e constrói ela mesma o seu discurso.

A atividade de folhear um livro, desenvolvida na biblioteca, é essencial para a iniciação à leitura e como forma de cativar o gosto pelos livros. Segundo Brazelton e Sparrow (2006), a “criança de 3 anos sabe que não sabe ler, mas pode ficar tão

cativada pelo poder dos símbolos misteriosos (as letras) para contar uma história que finge que sabe ler.” (p.51). Para Magalhães (2008), o contacto com os livros e com o ato de ler proporcionará “uma mais harmoniosa e facilitada entrada no mundo da alfabetização e da sequente entrada nos domínios da leitura.” (p. 63). Ao olharem para os livros, as crianças aprendem a virar as páginas, a reparar nos pormenores e a observar a sequência da história.

Dia 4 de outubro de 2011

A educadora P. começou por contar a história *O rato da cidade e o rato do campo*.

O grupo de crianças realizou uma atividade de corte e colagem, em que cada uma deveria, de forma autónoma, cortar bocados de papel de lustro e colar no centro do círculo existente na proposta de trabalho entregue pela educadora.

A seguir ao lanche tiveram uma aula de Expressão Motora, sendo esta dividida em três momentos: aquecimento, exercícios de deslocamentos e equilíbrios e retorno à calma.

Inferência e Fundamentação Teórica

A história *O rato da cidade e o rato do campo* é considerada um **conto tradicional**, por se tratar de um tipo de narrativa curto com uma intenção moralizadora.

Segundo Bastos (1999), o conto tradicional assume um papel relevante na formação da personalidade da criança e no desenvolvimento da imaginação, sendo esta considerada como “uma faculdade essencial do homem, particularmente fecunda durante a infância, e determinante para os processos de desenvolvimento da pessoa, tanto culturais como afetivos, sociais e individuais.” (p.68). Por sua vez, Diniz (2001) refere ainda que o conto para “além de divertir a criança e de desenvolver a sua imaginação, proporciona-lhe experiências que [a] vão pôr em contacto com os seus problemas reais.” (p.55).

A meu ver, concordando com os autores, este tipo de texto tem uma grande importância na infância, pois permite não só desenvolver a imaginação, como também discernir o mal do bem, devido à sua característica moralizadora, sendo esta fundamental para a sua formação pessoal e social.

Dia 7 de outubro de 2011

A manhã foi iniciada com a dramatização da história *A Carochinha* (Figura 5), realizada pelo meu grupo de estágio e pelas colegas C., J. e R. (grupo de estágio da sala dos 3 anos B).



Figura 5 – Grupo da dramatização da história “A Carochinha”

De seguida foi realizado um trabalho de picotagem, em que cada criança deveria na sua proposta de trabalho picotar a linha da esquerda para a direita.

Ainda antes da aula de música, a educadora contou uma breve história sobre Froebel, de forma a introduzir o 1º Dom. Nesta primeira abordagem foram referidas apenas duas cores (amarelo e encarnado).

Após a aula de música, a educadora contou a história *O Rato Renato diz mentiras*, de Marco Campanella.

Inferência e Fundamentação Teórica

Por ser a primeira abordagem ao **1.º Dom de Froebel**, a educadora realizou uma atividade muito simples e recorreu à ludicidade e ao mistério para introduzir o material e as cores, despertando assim a curiosidade das crianças. A educadora formulou algumas questões, como por exemplo: “De que material é feita a caixa?”, “O que acham que está dentro da caixa de madeira?”. A seguir desafiou os alunos com alguns exercícios de lateralização (cima, baixo, de lado, dentro).

Segundo Cunha (1997)

Froebel concebe o brincar como atividade livre e espontânea, responsável pelo desenvolvimento físico, moral, cognitivo, e os dons ou brinquedos como objetos que subsidiam as atividades infantis.(...) A teoria froebeliana proporciona subsídios para a compreensão da brincadeira como acção livre da criança e os

brinquedos (dons) aparecem como suporte da acção docente destinados à apropriação de habilidades e de conhecimentos.(p.27-28)

Este material estruturado destina-se essencialmente a crianças a partir dos dois ou três anos de idade, devido ao seu interesse pedagógico. Um dos objetivos deste material matemático é ensinar as cores, por isso Froebel concebeu este material baseado nas sete cores do arco-íris (vermelho, alaranjado, amarelo, verde, azul, anil e violeta (VAAVAAV)). Porém estas crianças aprendem seis cores, não sendo explorada a cor anil.

Para Caldeira (2009) o 1.º Dom de Froebel permite de uma forma simples trabalhar algumas competências, como a “aprendizagem das cores; estruturação espacial; lateralização; desenvolvimento verbal; enriquecimento do vocabulário; jogos de memória” (p.243), entre outras competências, por isso é um material muito trabalhado na sala dos três anos.

Dia 10 de outubro de 2011

Quando chegámos à sala a educadora pediu que as crianças se sentassem nos seus respetivos lugares e distribuiu-lhes uma folha branca e um lápis de carvão e disse-lhes para prestarem atenção, porque tinham de representar, no centro da folha, através de um desenho o que ela dissesse (ex. A Beatriz viu três flores).

Após a biblioteca e os computadores, a educadora abordou o 1.º Dom de Froebel, perguntando às crianças qual o tema que gostariam de falar. Como as crianças disseram “Natal”, a educadora desenvolveu uma história, explorando diferentes noções relacionadas com o material e com o tema (cores, símbolos natalícios, etc.).

Inferência e Fundamentação Teórica

O ditado gráfico que a educadora proporcionou esta manhã trata-se de uma atividade de grande interesse pedagógico, pois permite à educadora aferir a compreensão do discurso oral da criança, assim como noções de orientação espacial, lateralidade e noção de quantidade.

Nesta faixa etária é essencial que os temas sejam do **interesse da criança** de forma a receber a sua atenção. Deste modo, a educadora ao adaptar os conteúdos

(1.º Dom de Froebel) a um tema do interesse das crianças capta a atenção dos seus alunos e estes mostram-se mais concentrados, interessados e participativos.

Para Dohme (2008), a brincadeira (atividade lúdica) pode ser vista como uma “ferramenta educacional” (p.11) que estimula a participação, cria um ambiente saudável, de cumplicidade entre o educador e o aluno, aumentando a aceitação e o interesse na aula.

Dia 11 de outubro de 2011

Esta manhã foi orientada pela minha colega e teve como tema central o vestuário (um dos temas referidos na planificação anual da sala dos 3 anos).

Inicialmente, as crianças sentaram-se em filas no tapete da sala para ouvirem a leitura da história *O que devo vestir?*. A seguir, a minha colega solicitou que as crianças “vestissem”, com peças de vestuário feitas em papel, a imagem de dois bonecos, consoante estivesse frio ou calor.

A meio da manhã tiveram uma aula de Expressão Motora com a professora L..

No domínio da Matemática as crianças realizaram um exercício de sequências. A minha colega colocou num placard uma sequência com duas peças de vestuário (camisola, calças) e de seguida foi solicitando a sua participação para completarem corretamente o exercício (camisola, calças, camisola, calças, camisola, calças, ...).

Ainda antes do período do almoço cantaram algumas músicas, sugeridas pelas crianças.

Inferência e Fundamentação Teórica

Um dos aspetos muito interessantes com que nos deparámos no decorrer da atividade de leitura do livro no tapete é que as crianças mais interessadas são aquelas que tendem a aproximar-se da educadora (zona central), neste caso da estagiária, até mesmo se tiverem sido colocadas afastadas dessa zona. Estas são geralmente mais participativas e revelam bastante **interesse nas atividades**, enquanto as restantes preferem afastar-se e só quando incitadas é que participam.

Como Zabalza (1994) refere “Os alunos mais implicados nas tarefas situam-se perto do professor na zona frente-centro (“zona de acção”), enquanto que os alunos menos metidos no processo se situam lateralmente e para trás (“zona marginal”).” (p.14).

Dia 14 de outubro de 2011

A manhã ficou sob a orientação da I. e centrou-se essencialmente no tema do Conhecimento do Mundo “O corpo humano”.

Para introduzir o tema começou por ler duas breves histórias *Somos todos diferentes*, de Emma Damon e *Os nossos corpos são todos diferentes*, de Emma Brownjohn. Seguiu-se uma pequena conversa sobre as diferenças entre as crianças (alto/baixo, gordo/magro, cor do cabelo, usa ou não óculos, entre outros aspetos).

Antes de irem lanchar cantaram algumas músicas do conhecimento dos alunos sobre o corpo humano (ex. *Cabeça, ombro, joelho e pé*).

A seguir ao lanche ainda tiveram tempo de realizar um jogo relacionado com o tema, uma aula de Expressão Musical com o professor P. e no âmbito do domínio da Matemática, uma atividade em que exploraram as figuras geométricas e as cores. Esta atividade tinha como objetivo que cada criança conseguisse retirar a figura correspondente às indicações dadas pela estagiária.

Inferência e Fundamentação Teórica

Na atividade relacionada com o **domínio da Matemática**, a minha colega distribuiu pelas crianças vários bonecos representados através de figuras geométricas. O objetivo era que os alunos explorassem as formas geométricas, assim como as cores. Para tal, ia pedindo aos alunos que retirassem do centro da mesa os bonecos, como apresenta a figura 6, com as características pedidas (por exemplo: um boneco cuja cabeça estivesse representada através de um círculo azul).



Figura 6 – Bonecos utilizados na atividade

Mendes e Delgado (2008) referem a importância das crianças viverem situações de aprendizagem nas quais possam “observar e manipular objetos com

várias formas geométricas, de modo a irem desenvolvendo a capacidade de reconhecer essas formas” (p.10).

Considero, portanto, que esta atividade proposta, baseada na descoberta, de observação, de manipulação e de comparação, foi pertinente, na medida em que desenvolveu o pensamento lógico-matemático das crianças.

Dia 17 de outubro de 2011

O planeamento e condução desta manhã foi maioritariamente da minha responsabilidade e teve como tema central os cinco sentidos.

Como forma de acolhimento e de iniciação às atividades matinais comecei por ensinar duas músicas com letras muito simples, a canção do *Bom dia!* e a canção dos *5 sentidos*, sendo a segunda relacionada com o conteúdo que iria abordar a seguir, os cinco sentidos. Após cantar uma primeira vez pedi que repetissem a música comigo, utilizando esta estratégia nas duas canções.

A seguir à biblioteca e à sala dos computadores, abordei o sentido da visão e o sentido da audição, através de um jogo e de uma explicação teórica. O jogo consistiu no seguinte: uma criança retirava de um saco um cartão com uma imagem de um animal, seguidamente deveria imitar o seu som e a sua locomoção e as restantes crianças deveriam observar e ouvir e no final tentar adivinhar de que animal se tratava.

Relativamente à parte teórica referi a importância destes dois sentidos, os respetivos órgãos de sentido e que designação têm as pessoas que apresentam a ausência destes sentidos (cegas e surdas).

Para introduzir o tato, cada criança começou por tocar em diversas figuras geométricas com diferentes texturas e tamanhos e de seguida conversámos sobre estas mesmas características e sobre a importância do tato.

Quanto ao olfato, passei por todos as crianças frascos com diferentes tipos de aromas de frutos e estas teriam de reconhecer de que fruto se tratava (maçã, limão, pêsego e morango).

Por fim, algumas crianças iriam provar algumas substâncias (como sal, vinagre, açúcar, entre outras) de modo a conseguirem descrevê-las como ácidas, amargas, doces, ou salgadas.

Inferência e Fundamentação Teórica

Cantar músicas com letras simples é de extrema importância para o desenvolvimento da linguagem e da memória. Marques (2011) refere que na fase inicial “é importante que [se] escolha músicas com letras fáceis e repetitivas para que ela [a criança] consiga entoar. As cantilenas, por exemplo, têm um ritmo muito próprio e permitem e permitem adquirir conhecimentos.” (p.99).

Outro aspecto a salientar nesta atividade é que “Aprender e ensinar depende mais do entusiasmo e vontade do que da musicalidade de quem ensina ou aprende” (Neto, Morais e Brito, 1999, p.69), ou seja, como estes autores referem, a musicalidade não é o fator mais importante neste tipo de atividades, o educador deve focar-se na forma como o faz e não forçar-se na questão de se canta bem ou não, sendo este um dos obstáculos apontados, incorretamente, por alguns educadores.

Dia 18 de outubro de 2011

A manhã foi iniciada com o momento da hora do conto, em que a educadora leu a história *Perto e longe*.

De seguida a educadora colocou fita-cola no chão representando a linha fronteira de conjunto. Explicou às crianças a atividade que iriam realizar, pedindo a sua atenção e concentração. Então, quando a professora sugeria um atributo físico (por exemplo o uso de óculos), as crianças deveriam formar o conjunto e assim abordou alguns conceitos, como a linha de fronteira, conjunto vazio, pertence e não pertence. Por exemplo, para introduzir a noção de conjunto vazio a educadora pediu para que as crianças que tivessem sardas se colocassem no interior na linha de fronteira (conceito explicado na parte inicial da atividade), como não havia nenhum elemento, este conjunto foi designado conjunto vazio.

A seguir à aula de Expressão Motora realizaram um jogo relacionado com o vestuário, sendo esta atividade programada pela minha colega.

Inferência e Fundamentação Teórica

Considero que a atividade proposta pela educadora no âmbito da Matemática (sobre a Teoria de Conjuntos) foi uma atividade diferente, bastante dinâmica e do interesse das crianças, pois no seu desenrolar a educadora pediu sempre a sua participação e como referem Ribeiro e Campos (citados por Jesus,1996), esta

influência leva-os “a um maior envolvimento na aprendizagem e, assim, a obter melhores resultados escolares.” (p.12). Ao participarem na atividade as crianças sentem-se tão envolvidas que nem se apercebem que estão a adquirir e interiorizar novas aprendizagens.

Outro aspeto a referir é a importância do desenvolvimento matemático nos primeiros anos. Para Serrazina (citada por Mendes e Delgado, 2008) “o desenvolvimento matemático nos primeiros anos é fundamental, dependendo o sucesso das aprendizagens futuras da qualidade das experiências proporcionadas às crianças.” (p.7). Esta autora realça também que o papel do educador é crucial no desenvolvimento matemático, pois este incentiva a resolução de problemas, encoraja a sua persistência, proporciona acesso a livros e histórias com números e padrões, propõe tarefas de natureza investigativa, organiza jogos com regras, combina experiências formais e informais e utiliza a linguagem própria da Matemática.

Dia 21 de outubro de 2011

A manhã foi iniciada com uma dramatização feita por nós da história tradicional *Caracolinhos dourados e os 3 ursos* e foi seguida de uma breve conversa final com as crianças sobre a mesma.

A atividade seguinte esteve relacionada com o desenvolvimento da motricidade fina, com o domínio da Matemática e da Expressão Plástica, pois cada uma das crianças deveria picotar por cima de uma figura circular, com o auxílio de um pico apropriado (Figura 7).



Figura 7 – Atividade de picotar

De seguida, a educadora pediu à minha colega que lesse o livro *A ervilha percorre o mundo*, de Vera Roquette, e que o explorasse desenvolvendo as competências da linguagem oral.

Ainda no período da manhã, a educadora abordou o 3º Dom de Froebel, através da explicação e orientação de uma construção (exemplo: muro baixo) e da exploração e manipulação livre do material.

Após esta atividade as crianças puderam explorar livremente a área da casinha e os diversos brinquedos disponíveis na sala.

Inferência e Fundamentação Teórica

Na minha opinião, a atividade de **picotagem** permitiu desenvolver várias competências, como a destreza manual. Para Carvalho (2000), “a coordenação motora geral e a destreza fina são componentes essenciais que devem ser contempladas (e aperfeiçoadas) no ensino pré-escolar.” (p.2). Relativamente à destreza fina, esta capacidade desenvolve-se sobretudo através da “manipulação de pequenos instrumentos e objetos, requerendo uma coordenação meticulosa ao nível da mão e dos dedos, podendo envolver a coordenação olho-mão.” (p.2).

A exploração da área da casinha e de outros materiais (**brincar ao faz-de-conta**) suscita na criança um grande entusiasmo. Esta brincadeira é apenas a representação de situações da vida real/de situações vividas ou a encenação de outras personagens, que de acordo com Young (2010) permite não só desenvolver a imaginação, como também fomentar as aptidões sociais e de comunicação e exprimir os sentimentos.

Geralmente, neste tipo de jogo simbólico, os brinquedos e os “cenários” assumem um carácter fundamental, pois as crianças atribuem-lhes significados múltiplos. Cunha (1997) afirma que “O brinquedo entendido como objeto, suporte da brincadeira, supõe relação íntima com a criança, (...) estimula a representação, a expressão de imagens que evocam aspetos da realidade.” (p.23)

Dia 24 de outubro de 2011

Nesta segunda-feira as crianças começaram por relatar alguns episódios do fim-de-semana, de forma a desenvolverem algumas competências, quer a nível social, quer a nível linguístico.

A educadora pediu à minha colega I. para ler o livro *O Elmer e a cobra*, de David McKee, como atividade surpresa.

A seguir à biblioteca e aos computadores, as crianças jogaram ao jogo do carteiro: encontravam-se sentadas em roda e um dos elementos (o carteiro) ficava na parte exterior, após um pequeno diálogo, o carteiro deveria “fugir” do elemento escolhido da roda, de forma a conseguir ocupar o seu lugar na roda.

Depois deste momento lúdico, a educadora apresentou pela primeira vez as peças de Cuisenaire, abordando as diferentes cores e tamanhos das peças deste material didático. A educadora introduziu apenas duas peças, a peça branca e a peça encarnada, pedindo inicialmente que os alunos descrevessem as suas diferenças (a cor e o tamanho) e de seguida explicou que a peça branca seria a peça padrão e desafiou os seus alunos a desvendarem quantas peças brancas precisavam para medir a peça encarnada.

No final da manhã realizaram um exercício de grafismo com o algarismo um.

Inferência e Fundamentação Teórica

O material **Cuisenaire** é composto por uma série de barras paralelepípedicas, de tamanhos e cores diferentes simbolizando os números naturais de 1 até 10.

Por se tratar da primeira abordagem e de modo a captar a atenção, a educadora orientou a atividade de forma simples e no término desta deixou-os explorar livremente as peças. Como Zabalza (1994) refere “A novidade é outro dos recursos para dirigir a atenção.” (p.158).

Este material pedagógico, segundo Caldeira (2009), apresenta “um considerável valor na educação sensorial” (p.126), como “instrumento de investigação e descoberta nas mãos dos alunos” (pp.126-127). Esta autora refere ainda que, em termos matemáticos, este material permite a iniciação à Matemática, o desenvolvimento da criatividade, a compreensão da noção de número, entre outros aspetos.

Para Alsina (citado por Caldeira, 2009), “As barras de cor são um material manipulativo especialmente adequado para a aquisição progressiva das competências numéricas. São um suporte para a imaginação dos números e das suas leis, tão necessário para poder passar ao cálculo mental (...) para introduzir e praticar as operações aritméticas.” (p.126). Assim ao manusear as barras, os alunos conseguem

autonomamente entender a noção de número e a relação que se pode estabelecer entre eles.

Tendo em consideração estes autores e a observação da atividade, acho que esta foi bem conduzida e do interesse das crianças, pois foi adaptada à idade e conseguiu captar a atenção, através da novidade e da manipulação e da observação.

Dia 25 de outubro de 2011

Esta manhã foi planeada pela A. e teve como tema central A higiene. Deste modo, para introduzir o tema, começou por contar uma história, em que nela faltavam as respetivas imagens, que seriam colocadas ao longo da atividade.

De seguida cantaram uma música relacionada com higiene oral, *Uma escova e pasta* e trataram de um boneco, dando-lhe banho e lavando os seus dentes. Ao longo desta atividade prática, a minha colega A. ia referindo alguns aspetos essenciais para uma boa higiene (como por exemplo: como deverão lavar corretamente os dentes).

A meio da manhã lancharam e tiveram uma aula de Expressão Motora, dirigida pela professora L..

Ainda antes do almoço, trabalharam alguns conceitos relacionados com a teoria de conjuntos, através da construção de um painel.

Inferência e Fundamentação Teórica

A atividade relacionada com a área do Conhecimento do Mundo foi do agrado do grupo de crianças, pois no desenrolar desta a minha colega foi sempre pedindo a **participação** dos alunos para realizarem diferentes tarefas, como, por exemplo, lavar os dentes ao boneco, explicando faseadamente os conteúdos a lecionar.

Para Hodson (citado por Almeida, 1998), “qualquer estratégia de aprendizagem que exija num aluno uma atitude ativa em vez de passiva, levando a aprender melhor com a experiência direta, pode ser designada por atividade prática” (p.66)

Resumindo, nesta fase é fundamental que as crianças possam observar, manipular e explorar, contribuindo assim para uma aprendizagem construtiva e exploratória.

Dia 28 de outubro de 2011

A manhã foi iniciada com uma breve dramatização adaptada com fantoches da história tradicional *A galinha ruiva*, de António Torrado.

A educadora, a seguir, propôs uma atividade de contagens com material não estruturado (peças representando animais) e no final desta, as crianças puderam explorar livremente o material.

A meio da manhã foi-me proposta a leitura do livro *Marley – o cão traquinas*, de John Grogan e após esta tiveram uma aula de Expressão Musical.

De seguida, realizaram um jogo relacionado com a identificação das partes do corpo humano, dirigido pela minha colega I., no seguimento da sua aula dada a 14 de outubro.

De seguida, a educadora pediu à A. para contar a história *A Barriguinha*, de Steve Smallman.

Inferência e Fundamentação Teórica

A pedido das educadoras, durante o período de estágio na sala dos 3 anos, tivemos de **dramatizar uma história**, uma vez por semana, para que pudéssemos pôr em prática algumas das estratégias aprendidas sobre a dinamização de uma história.

A meu ver, esta atividade revelou-se de extrema importância no decorrer da prática pedagógica, pois obrigou-nos a trabalhar em grupo, a pesquisar várias histórias tradicionais, a preparar diferentes estratégias de representação e a refletir sobre as atividades realizadas, entre outros fatores.

Nesta manhã de sexta-feira decidimos representar no fantocheiro a história tradicional *A galinha ruiva*, em que cada uma ficou responsável por um personagem e pelo fantoche respetivo. Durante a atividade os alunos permaneceram em silêncio absoluto e completamente concentrados nos fantoches e no final tinham compreendido a história e mostraram-se interessados em perceber quem era quem, ou seja, qual era a personagem que cada uma de nós representava.

Na minha opinião, este tipo de estratégia é do agrado das crianças, pois revelam-se interessadas e concentradas na dramatização e gostam imenso de manusear os fantoches e encarnar os personagens que lhes solicitamos.

Para Young (2010), os fantoches “ajudam as crianças a expressarem os seus sentimentos; para as crianças, pode ser mais fácil falar sobre os sentimentos de um

fantoches do que de uma pessoa; as crianças mais tímidas sentem-se mais confiantes quando falam ou quando representam uma personagem com um fantoche.” (p.40).

Assim, a **expressão dramática** como forma de expressão, comunicação e criação deve ser trabalhada logo nos primeiros anos de formação, desenvolvendo a formação pessoal e social, a linguagem, a criatividade, a expressão corporal e o trabalho em equipa.

Dia 31 de outubro de 2011

Neste dia, a educadora do grupo A ficou responsável pelas duas turmas pois, antes ou a seguir de um feriado, uma das educadoras não está presente (*Roulement*). Porém, I. propôs-se conduzir as atividades a realizar no período da manhã, sendo estas centradas no tema da família, nomeadamente os graus de parentesco.

Na hora do conto leu a história *A Camila celebra o Natal*, de Aline de Pétigny e de Nancy Delvaux, abordando também os graus de parentesco.

A seguir à aula de computadores, como forma de retorno à calma, ensinou-lhes uma lengalenga, *A formiga e o escaravelho*.

Ainda no seguimento da abordagem aos graus de parentesco elaboraram a árvore genealógica da família da Camila, através da participação das crianças. Para esta atividade, a I. recorreu a um dedoches para captar a sua atenção.

A educadora, no final da manhã, leu um livro, *A Clara aprende a nadar*, de Liane Schneider, tendo este sido trazido por uma das alunas.

Inferência e Fundamentação Teórica

Relativamente à última atividade da manhã, a leitura do livro trazido por uma das alunas, esta foi proposta pela educadora como forma de nos ensinar algumas dicas de como saber dramatizar ou improvisar no momento uma história desconhecida.

Para Alarcão e Roldão (2008), **o supervisor** é “alguém, com mais experiência (...) e com conhecimentos mais consolidados, claros e refletidos sobre situações, dificuldades e problemas semelhantes, que (...) ajuda e [dá] formação numa relação dialogante, aberta, espontânea, autêntica, cordial, empática, solidária, responsável.” (p.58).

É de salientar que em todo o momento de estágio a educadora cooperante esteve sempre disponível para nos ajudar e transmitiu-nos alguns conselhos relativos ao ensino e relatou diversas situações passadas consigo, enquanto educadora. Como refere Morgado (1999), “a relação pedagógica (...) torna imprescindível uma atitude de cooperação.” (p.82).

Dia 4 de novembro de 2011

Esta manhã foi planeada e dirigida por mim e as atividades estiveram relacionadas com a área do Conhecimento do Mundo, sendo o tema central os seres vivos e seres não vivos.

Inicialmente, para introduzir o tema, li uma lengalenga *A velha e a bicharada*. Esta atividade permitiu-me explorar as diferentes personagens e relacioná-las com o tema.

De seguida, relacionada com a área do Conhecimento do Mundo, propus a realização de uma proposta de trabalho, em que cada criança ficava responsável por colorir uma imagem de um animal, usando apenas uma cor.

No período do lanche as crianças comeram o bolo que a minha colega tinha trazido, como forma de celebrar a nossa estada nesta sala.

Logo após à aula de Expressão Musical abordei a teoria de conjuntos e algumas noções adjacentes (como linha de fronteira, elementos, conjunto vazio), através de uma pequena atividade de exploração dos materiais construídos anteriormente. O objetivo desta era completar uma quinta com os animais pintados anteriormente (Figura 8). Contudo, as crianças deveriam prestar atenção aos sons produzidos para identificarem quais e quantos animais teriam que colocar no respetivo conjunto (“cerca”). Por exemplo se eu reproduzisse *mu-mu*, teriam que colocar duas imagens de uma vaca na cerca das vacas (cerca laranja).



Figura 8 – Materiais construídos

Inferência e Fundamentação Teórica

Como atividade inicial propus a leitura de uma lengalenga, pois considero as **lengalengas** importantes instrumentos pedagógicos com diversos benefícios.

Apesar da ludicidade que capta facilmente a atenção das crianças, este tipo de texto permite desenvolver, segundo Costa (1992), “aquisição da linguagem (...) aquisição corporal (...) iniciação à poesia” (pp. 139-143). Esta atividade de exploração de um texto deve de ser, como refere Sousa (1999) “um momento mágico”, como tal o educador deve recorrer “a encenações, música de fundo, imagens sugestivas e atraentes” (p.22).



Secção 2
Grupo dos 4 anos

1.2. Secção 2

O segundo momento de estágio foi realizado numa escola na zona de Lisboa, na sala dos 4 anos, entre 7 de novembro e 16 de dezembro de 2011.

O grupo de crianças tinha idades compreendidas entre os três e os quatro anos de idade.

O meu estágio foi feito na sala do grupo A com a educadora responsável S.

1.2.1. Caracterização da turma

A turma do Viveiro A (designação dada ao grupo) é composta por 29 crianças, das quais 17 do género masculino e 12 do género feminino.

O grupo encontra-se bem integrado na dinâmica da escola, mesmos os dois elementos que integraram recentemente a turma. As crianças demonstram motivação e interesse pelas diversas aprendizagens, revelando-se sempre bastante participativas e proactivas nas atividades.

Relativamente ao nível socioeconómico, todos os alunos pertencem ao nível socioeconómico médio/ médio alto e os pais possuem, na sua maioria, formação superior.

Os dados referidos anteriormente são baseados na avaliação de setembro, cedida pela educadora, e na observação realizada durante o período de estágio.

1.2.2. Caracterização do espaço

O espaço da sala dos 4 anos A é partilhado com a sala dos 4 anos B, havendo um biombo a separar as salas. Localiza-se no salão da escola, sendo portanto uma zona de passagem para a portaria, para a entrada, para o refeitório, para as duas salas do 1.º ano e ainda para as escadas que dão acesso às salas do 2.ºano e à biblioteca.

Zabalza (1998) refere que a “Educação Infantil precisa de espaços abertos amplos, com possibilidades de áreas de encontro de crianças de diversos grupos.” (p.244). Assim, é de enfatizar que esta sala facilitará estes momentos enriquecedores de sociabilização.

A sala possui luz natural e as suas janelas estão protegidas por portadas e cortinas.

A zona destinada ao grupo dos 4 anos A é composta por cinco mesas hexagonais e cadeiras adequadas e por alguns armários para arrumação dos materiais. Existem ainda dois grandes placards, onde a educadora afixa os trabalhos mais significativos e atualizados dos seus alunos e por vezes alguns enfeites relativos às épocas festivas (por exemplo o Natal), uma televisão plasma e uma tela para projeção, utilizada em algumas atividades.

Na entrada da escola é onde se encontram os cabides para as crianças colocarem os seus respetivos pertences (como os casacos e as mochilas), porém os brinquedos devem ser guardados numa caixa localizada na sala perto do armário da professora.

1.2.3. Horário

Na figura seguinte (Figura 9) apresenta-se o horário do grupo dos 4 anos com as várias atividades e rotinas a realizar no decorrer da semana.

PROJETO CURRICULAR DE ESCOLA
ORGANIZAÇÃO DO TEMPO LETIVO 2011/2012

Horário

Bibe Encarnado A	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
9.00	Acolhimento, Canções de Roda e Higiene				
9.30-10.00	Iniciação à Matemática	Iniciação à Matemática	Educação Musical	Estimulação à Leitura	Iniciação à Matemática
10.00-10.30	Desenho Série / Grafismos		Educação Física	Dobragem e colagem	
10.30-11.00	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO
11.00-11.30	Conhecimento do Mundo	Informática/ Biblioteca	Estim. à Leitura	Iniciação à Matemática	Estim. à Leitura
11.30-12.00					Educação Física
12.00	ALMOÇO E RECREIO				
14.30-15.00	Desenho Série / Grafismos	Conhecimento do Mundo	Dramatização / Fantoques	Conhecimento do Mundo	Pintura / Modelagem / Picotagem
15.00-15.30					
15.30-16.00	Corte e Colagem	Desenho Livre	Trabalho de Grupo	Desenho / Corte / Colagem	Assembleia de Alunos
16.00-16.30	Jogos livres	Jogos livres	Jogos livres	Jogos livres	
16.30	LANCHE				
17.00	SAÍDA				

Figura 9 – Horário semanal do grupo dos 4 anos

1.2.4. Rotinas

A rotina praticada pelo grupo dos 4 anos é semelhante à rotina descrita na secção anterior, nomeadamente o momento de acolhimento, da roda, de higiene, das refeições (lanche matinal e almoço) e de recreio.

O **recreio** ocorre geralmente a meio da manhã e no exterior, exceto se as condições climatéricas forem adversas. Este momento é sempre vigiado pelas educadoras e pelos professores.

A pausa matinal é uma atividade fundamental para o desenvolvimento das crianças em idade de pré-escolar e para a necessidade de haver um tempo de descanso e descontração entre os momentos de aprendizagem.

O ato de brincar permite não só o desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e social da criança, como também incrementa a curiosidade, a fantasia, a descoberta do espaço e do seu próprio corpo.

Cordeiro (2010) salienta que o tempo de recreio é de extrema importância para as crianças, pois representa uma oportunidade diária para as mesmas “se envolverem em atividades lúdicas vigorosas e barulhentas, num contexto mais expansivo, no qual desenvolvem a sua motricidade larga ao correrem, saltarem e fazerem vários jogos.” (p.377)

O espaço assume também um carácter importante nesta atividade, pois as crianças devem conseguir movimentar-se e brincar livremente num espaço amplo e adequado, pois devido sobretudo ao desenvolvimento das novas tecnologias e da crescente urbanização, este momento e espaço escasseiam.

1.2.5. Relatos diários

Dia 7 de novembro de 2011

A manhã iniciou-se com uma conversa sobre o fim-de-semana e com a exploração, de forma orientada, do material matemático, o Tangram. A educadora solicitou a construção de um quadrado com sete peças e um quadrado com cinco peças e, para terminar a atividade, permitiu a exploração livre do material.

Entre o lanche matinal e o almoço estiveram a fazer o jogo do carteiro e assistiram a uma pequena apresentação de *PowerPoint* sobre a construção da casa (por exemplo foram mostrados os materiais necessários).

Inferência e Fundamentação Teórica

A primeira atividade da manhã consistiu num **momento de partilha** de acontecimentos, em que cada criança relatou aos restantes colegas, sob a orientação da educadora, o que fez durante o seu fim-de-semana.

De acordo com Sim-Sim, Silva e Nunes (2008)

ouvir e observar o que a criança diz, e como o diz, é o meio mais eficaz para compreender como se está a processar o desenvolvimento da linguagem (...) ou seja, o educador deve mostrar-se bastante atento “às produções de cada criança para que a interação dual estimule comportamentos linguísticos, alargue campos de intervenção e corrija desvios (p.14)

Deste modo, esta atividade tem um caráter positivo no desenvolvimento e aprofundamento da linguagem, mas é essencial que no decorrer desta a educadora corrija os erros e que estimula o desenvolvimento do conhecimento morfológico.

Dia 8 de novembro de 2011

Na parte da manhã, a educadora começou por ler uma história *O bebé que não queria ir para a cama*, de Helen Cooper.

De seguida, exploraram livremente e de forma orientada o Geoplano, com a construção de um quadrado, um triângulo e da figura de uma casa.

Ainda antes do almoço, foram organizadamente para a biblioteca e para a informática.

Inferência e Fundamentação Teórica

O **Geoplano** é um recurso manipulativo que se prende essencialmente com a observação e análise de figuras geométricas. Saliento que este material pode ser trabalhado de forma orientada ou de forma livre à semelhança do que foi realizado durante esta manhã.

Damas, Oliveira, Nunes e Silva (2010) referem que este material é “constituído por tabuleiros e pregos (pinos), com uma determinada posição, de modo a que se possam prender elásticos, de cores variadas, o que torna o material não só mais aliciante como também proporciona uma maior objetividade dos conteúdos programáticos.” (p.87).

Assim, segundo Caldeira (2009), os alunos ao manipularem e explorarem o Geoplano, os pregos e os elásticos podem “reconhecer formas geométricas, nomeadamente os polígonos.” (p.409). De acordo com esta mesma autora, a coordenação visual motora (capacidade de coordenar a visão com os movimentos do corpo e a percepção figura-fundo), desenvolvida através destas atividades, é algo que deve ser trabalhado desde os primeiros anos de vida.

Alsina (2004) acrescenta ainda que este recurso manipulativo permite analisar “as propriedades de cada figura (...); as relações que se estabelecem entre as diferentes figuras (...); as relações espaciais, usando sobretudo sistemas de coordenadas (...)” (p.70), sendo indispensável que a criança possa realizar as suas próprias descobertas.

Dia 11 de novembro de 2011

Por ser dia de S. Martinho, as educadoras explicaram a história desta figura, através de uma apresentação de *PowerPoint*, e a seguir as crianças coloriram alguns desenhos.

Depois do lanche matinal trabalharam com o 4.º Dom de Froebel (construção dos soldados e do banco) e tiveram uma aula de Expressão Motora.

Inferência e Fundamentação Teórica

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997), a educação pré-escolar deve proporcionar momentos de desenvolvimento da motricidade global e fina e ainda jogos de movimento.

Sanchis (2007) refere que “durante todo o percurso pré-escolar, as **atividades motoras e físicas** contribuem para a construção harmoniosa da criança” (p.127), pois fomentam o desenvolvimento físico e motor (coordenação de movimentos, noção corporal, orientação espacial, etc.), desenvolvimento intelectual e cognitivo (elaboração de estratégias de atuação e de antecipação) e desenvolvimento social (aprendizagem de regras e cooperação).

Além de que a atividade física é reconhecida como muito importante nesta etapa da vida, e a meu ver, é necessário incutir nas crianças o hábito da prática desportiva e um estilo de vida ativo e saudável.

Dia 14 de novembro de 2011

Para iniciar a manhã de segunda-feira as crianças começaram por relatar individualmente o seu fim-de-semana.

Como se pode observar na figura seguinte (Figura 10), foi solicitado à minha colega que lesse ou dinamizasse a história *Mas que barulheira!*, de Ana Beatriz Afonso.



Figura 10 – Leitura da história “Mas que barulheira!”

Ainda no período de manhã tivemos uma reunião com as professoras da Equipa de Supervisão Pedagógica.

Inferência e Fundamentação Teórica

Como se pode observar na figura, o livro disponibilizado para a leitura e dinamização da história *Mas que barulheira!* foi um livro de grandes dimensões. Segundo Spodek e Saracho (1998) os “**livrões** são versões em tamanho grande de livros infantis que variam em tamanho e em formato” (p.248) que podem “tornar as crianças participantes ativos em sua aprendizagem.” (p.249).

No decorrer da atividade a minha colega de estágio foi sempre mostrando as imagens e o texto e questionando adequadamente os alunos sobre estes elementos. Para Fernandes (2007), “o «livro grande» consiste em versões de grandes dimensões de livros de histórias conhecidas, poemas ou canções. As palavras encontram-se impressas com letras de grande formato de forma a serem apresentadas pelo educador e visíveis por cada criança numa atividade coletiva.” (p.27).

Este tipo de atividades permite cativar o interesse e o gosto pelos livros e pela leitura, sendo um fator essencial na iniciação à leitura. Ou seja, como menciona Celis

(1998), “Para aprender a ler, as crianças precisam de que se construa uma representação adequada dos fins da leitura, assim como da tarefa de ler.” (p.38).

Dia 15 de novembro de 2011

No início da manhã e após um incidente com um brinquedo, uma das crianças tinha levado para casa um brinquedo de outro colega, sem o consentimento do mesmo, a educadora achou conveniente reunir todo o grupo para explicar as regras relativas aos brinquedos trazidos de casa e abordar algumas atitudes e valores, como mentir, roubar, emprestar e ser responsável.

Hoje a escola preparou uma pequena cerimónia de homenagem ao poeta João de Deus e deste modo a educadora explicou brevemente a sua história e leu dois poemas deste autor: *Os olhos falam?* e *Lembras-me*.

No final da manhã, a educadora voltou a organizar as crianças pelas mesas e trabalhou o tema da teoria de conjuntos, através da manipulação do material matemático, Blocos Lógicos.

Inferência e Fundamentação Teórica

A meu ver, a conversa sobre o incidente ocorrido com um brinquedo de um dos alunos foi fundamental, pois a **moralidade** é algo que deve ser desenvolvido nesta idade. Como Brazelton e Sparrow (2006) referem “Mentir faz parte do dia-a-dia de uma criança de quatro anos. Quando elas querem muito uma coisa, quando anseiam por algo que não podem ter, não são capazes de aguentar essa ansiedade.” (p.144)

Para estes mesmos autores (2006), “O mundo de uma criança de quatro anos está repleto de fantasia. (...) Embora uma criança de quatro anos esteja a começar a aperceber-se da realidade, ela ainda representa os seus desejos na sua vida de fantasia.” (p.127)

Portanto, considero que o comportamento de mentir e/ou roubar apesar de normal nestas idades não deve ser aceite, sendo, portanto, importante levar a criança a compreender que é um comportamento incorreto e que deverá assumir a sua responsabilidade.

Relativamente à cerimónia de homenagem ao poeta João de Deus esta acontece anualmente nesta data específica por se tratar da data do seu falecimento

(11 de janeiro de 1896). Assim neste dia, de uma forma simbólica de agradecimento, todos os alunos depositam uma flor perto do seu busco.

Dia 18 de novembro de 2011

Durante esta manhã foi-me solicitada a leitura e dinamização do livro *O Ratinho Torto*, de Ana Beatriz Afonso. Para esta atividade utilizei um fantoche e pedi a participação das crianças, através de perguntas relativas à história e às imagens do livro.

À minha colega foi pedido que trabalhasse a contagem e as operações de adição e subtração, através da utilização de palhinhas. Nesse sentido, organizou as crianças pelas mesas de trabalho e introduziu uma breve narração com algumas situações problemáticas para as crianças responderem, com auxílio das palhinhas.

Inferência e Fundamentação Teórica

As **palhinhas** são um material alternativo de fácil acesso e manuseamento que segundo Caldeira (2009) permitem abordar diversas noções elementares matemáticas, tais como “noção de cor; noções de quantidade; exercícios de contagem (...); noção de conjunto; reunião e intersecção de conjuntos; conjuntos equivalentes; operações (...); noção de dezena, meia dezena, dúzia, meia dúzia, quarteirão; situações problemáticas.” (p.318).

Nesta atividade, a minha colega recorreu a este objetos físicos para desenvolver as capacidades operativas das crianças, mas de uma forma mais concreta e dinâmica.

Conforme citam Alonso e Roldão (2005), “os materiais manipulativos motivam muito os alunos, servem de base à abstração e permitem realizar experiências muito ricas. Os alunos aprendem de uma forma mais alegre, mais bem-disposta, mais dinâmica.” (p.106). Por sua vez, Castro e Rodrigues (2008), defendem igualmente que “os primeiros cálculos que as crianças realizam são cálculos por contagem, apoiados em materiais que a facilitem” (p.29).

Dia 21 de novembro de 2011

Por ser segunda-feira, a educadora começou por perguntar a cada criança o que tinha realizado durante o fim-de-semana, e por mostrar alguns trabalhos

realizados pelas crianças com a colaboração dos pais (Figura 11), sobre um tema abordado na aula, o mobiliário.



Figura 11 – Trabalhos realizados pelos alunos e pelos pais

Após este momento trabalharam com o Cuisenaire, tendo como proposta a construção da escada, de forma crescente e decrescente.

Para consolidar os conteúdos aprendidos, a seguir ao período do lanche, realizaram uma proposta de trabalho sobre este mesmo material didático.

Inferência e Fundamentação Teórica

Logo pela manhã, a educadora pediu aos alunos que mostrassem e explicassem a construção de algumas peças de mobiliário realizadas em casa com a **colaboração dos pais**. É de realçar que durante este momento os alunos revelaram interesse e curiosidade pelos materiais apresentados, tal como demonstraram bastante brio e orgulho na apresentação destes.

Para Davies (1989), “o envolvimento dos pais proporciona múltiplos e diversos benefícios: para o desenvolvimento e aproveitamento escolar das crianças, para os pais, para os professores e as escolas e para o desenvolvimento de uma sociedade democrática.” (p.37)

Deste modo, considero que este tipo de atividade promove uma benéfica relação escola-família, assim como contribui para aprendizagens significativas dos educandos.

Henderson (citado por Davies, 1989) é da opinião que “Quando os pais se envolvem, as crianças têm melhor aproveitamento escolar (...) e as crianças cujos pais as ajudam em casa e mantêm contactos com a escola têm pontuações mais

elevadas que as crianças com aptidões e meio familiar idênticos, mas privadas de envolvimento parental.” (p.38).

Dia 22 de novembro de 2011

Durante a manhã, a educadora leu o livro *Advinha quanto eu gosto de ti*, de Sam Mc Bratney.

De seguida, sentados nas mesas, realizaram alguns exercícios no Geoplano e posteriormente uma ficha de trabalho sobre figuras geométricas.

Inferência e Fundamentação Teórica

Na hora do conto, a educadora leu um **livro** que aborda de uma forma simples e divertida os **sentimentos** de gostar/amar e **atitudes e valores**, tais como o respeito e a solidariedade.

É indubitável que a escola desempenha um papel fundamental na formação de cidadãos com valores e atitudes corretas. Deste modo, segundo Giolitto, a criança deve: “tomar consciência de si e dos outros, respeitar a si e aos outros, (...), respeitar as regras, adquirir autonomia e responsabilidade, ter o sentido da cooperação e da entreatajuda, (...), sentido de pertença, (...), sensibilização para uma democracia participativa” (pp. 84-85).

Assim sendo, as histórias podem abordar estas questões de uma forma simples e concreta. Nas histórias, as crianças distinguem claramente entre comportamentos adequados e comportamentos desadequados das personagens das histórias e conseguem equiparar-se.

Dia 28 de novembro de 2011

Esta manhã foi orientada por mim. Comecei então por estabelecer algumas regras de comportamento e por questionar as crianças sobre o seu fim-de-semana.

Como forma de abordar os graus de parentesco, dinamizei uma história, por mim criada, e ao longo desta e através seus conhecimentos prévios fui pedindo a participação dos alunos para construir a árvore genealógica da personagem principal da história.

Como exercício de retorno à calma realizámos um jogo adaptado, *A família manda*.

De seguida, após uma explicação inicial, foi pedido a cada criança que construísse uma moldura (através de um exercício de sequência) para futuramente desenharem no seu interior a sua família.

Inferência e Fundamentação Teórica

Na atividade de completar a árvore genealógica da personagem principal da história pedi a **participação das crianças**, pois penso que é fundamental que as crianças mobilizem os seus conhecimentos sobre as temática e consigam de uma forma clara explicar o seu pensamento.

Nesta medida, como menciona César (citado por Ponte e Serrazina, 2000), “A escola deve aprender a valorizar mais os conhecimentos com que as crianças chegam, a criar pontes entre o mundo das crianças e o que ela pretende ensinar.” (p.105). Moreira, Novak e Gowing (citados por Sá, 1997) acrescentam ainda que “o conhecimento prévio do aluno é um dos fatores que mais influencia as aprendizagens posteriores, porque só assim podemos ajudá-los a adquirir novos significados e a construir novos conhecimentos” (p.7)

Contudo, durante esta atividade foi necessário orientar os alunos, quer relativamente à participação (todos queriam participar), quer em relação ao seu pensamento e à expressão oral. Deste modo, após cada participação pareceu-me conveniente dar alguns feedbacks sobre a participação.

Marques (2011) refere que se deve “aceitar as falhas como uma contingência natural da idade”, valorizar os aspetos positivos, elogiar, ensinar a aceitar os fracassos, demonstrar afeto e procurar áreas e conteúdos do interesse da criança e explorá-los (p.37). Esta autora cita ainda que a auto estima deverá começar a construir-se desde a infância, pois as mensagens que recebemos quando somos crianças são fundamentais para a construção enquanto pessoas. Nestas idades é de salientar que estas não têm a capacidade de entender integralmente o que lhes é dito, por sua vez se crescermos a ouvir ideias negativas sobre nós próprios, acabamos por assumi-las como verdadeiras e a auto estima fica fragilizada. Assim sendo, uma auto estima positiva permite que as crianças acreditem nas suas próprias capacidades para alcançar um objetivo traçado.

Dia 29 de novembro de 2011

Logo pela manhã, foi pedido à A. (como aula surpresa) que dinamizasse livremente a história *O Cuquedo*, de Clara Cunha.

Enquanto terminavam os desenhos sobre a família, os alunos eram chamados individualmente para fazerem um exercício de contagem, de modo a avaliar uma das competências a nível do domínio da Matemática.

E por fim, a educadora contou a história *O Segredo da Floresta*, de Margarida Fonseca Santos.

Inferência e Fundamentação Teórica

A meio da manhã, os alunos foram avaliados individualmente no domínio da Matemática.

Para Zabalza (citado por Leite e Fernandes, 2003) “A **avaliação** é a componente curricular cuja função é oferecer informação sobre o conjunto do sistema, tanto no que se refere à natureza e aplicação prática de cada componente curricular, em si mesma considerada, como no que se refere ao funcionamento conjunto e à interacção de todas as componentes ” (p.69).

Cadório (2001) considera que “no início do ano lectivo, e ao longo dele, o docente deve fazer o diagnóstico dos conhecimentos, capacidades, hábitos, interesses e expectativas dos alunos, de modo a adequar as estratégias.” (p.44).

Na minha opinião, estes momentos permitem avaliar os conhecimentos adquiridos dos alunos para orientar a educadora sobre as metodologias e sobre os conteúdos teóricos, mas também é fundamental analisar os interesses e necessidades dos alunos.

Dia 2 de dezembro de 2011

Por ser *Roulement*, a educadora S. ficou responsável pelos dois grupos dos 4 anos.

Após a leitura do conto *O Leão e o Rato*, as crianças fizeram o desenho sobre a história e desenharam livremente.

Como retorno à calma após o intervalo e o lanche, jogaram ao jogo das cadeiras e realizaram um exercício de exploração do espaço ao som da música.

Inferência e Fundamentação Teórica

Na educação pré-escolar é fundamental permitir que as crianças desenhem livremente.

De acordo com Gonçalves (1991), “através da expressão livre, a criança não só desenvolve a imaginação e a sensibilidade, como também aprende a conhecer-se.” (p.12). Neto et al. (1999) acrescentam ainda que **o desenho** “sendo uma das atividades fundamentais de expressão, deverá ocorrer com bastante frequência e de uma forma livre, permitindo que o aluno desenvolva a sua singularidade expressiva.” (p.24).

Em suma, através do desenho, as crianças expressam as suas vivências e os seus sentimentos. Porém é importante salientar que “o desenho é uma forma de expressão plástica que não pode ser banalizada, servindo apenas para ocupar o tempo.” (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, 1997, p.61).

Dia 5 de dezembro de 2011

Esta aula foi organizada e lecionada pela minha colega. A seguir a uma breve conversa sobre o fim-de-semana, estipulou algumas regras e leu/apresentou, através de uma apresentação de *PowerPoint*, *O Livro da Família*, de Todd Parr.

Contudo, após o lanche as crianças demonstravam-se agitadas e desconcentradas e deste modo, a colega acabou por propor uma atividade no domínio da Matemática, realizando alguns exercícios de cálculo mental, em vez da exploração do 3.º Dom de Froebel, que propunha na planificação.

Ainda antes do almoço, conversaram sobre as respetivas famílias.

Inferência e Fundamentação Teórica

Apesar de inicialmente a minha colega ter estipulado algumas **regras de comportamento**, os alunos demonstraram-se bastante agitados. Deste modo, preferiu oportunamente ter uma conversa com os alunos sobre o seu comportamento e alterar as atividades planeadas, relativamente ao domínio da Matemática.

Segundo Brazelton e Sparrow (2006), “Disciplina significa ensinar. Não é o mesmo que castigar e não deve ser confundida com ele. A disciplina está direcionada para um objetivo importante – autodisciplina.” (p.58)

Como salienta Estanqueiro (2010), “o professor deve repreender os comportamentos incorretos, com bom senso e coerência, de acordo com a situação” (p. 68).

A escola, sendo uma das promotoras do bem-estar pessoal e social, deve ensinar e inculcar nas crianças o respeito pelas regras, mas de uma forma que a criança perceba as suas atitudes e as suas possíveis consequências.

Para Boostrom e Jackson, Boostrom e Hansen (citados por Amado, 2001) as regras na aula têm, portanto, dois grandes objetivos. Por um lado, como instrumentos de socialização, visam criar “estruturas de pensamento” que permitam dar sentido às relações sociais e por outro lado, elas surgem como recursos práticos da “gestão da aula” de modo a que, através delas, se possam regular as interações e se consigam alcançar os objetivos de ensino-aprendizagem que é pressuposta presidirem às atividades.

Dia 6 de dezembro de 2011

Logo no início da manhã foi solicitado à minha colega I. que lesse o livro *Sara, Tomé e o Boneco de Neve*, de Carla Antunes.

Após o lanche matinal as crianças jogaram ao jogo do carteiro (Figura 12) e prepararam a apresentação de Natal.



Figura 12 – Jogo realizado durante a manhã

Inferência e Fundamentação Teórica

Durante este período de estágio foram vários os momentos em que as crianças puderam jogar livremente umas com as outras, apesar do olhar atento da educadora, devido ao seu caráter educativo e lúdico e por ser do agrado das crianças.

Na maioria dos casos os jogos escolhidos eram os denominados **jogos tradicionais**, levando-me a concluir que as crianças apreciam este tipo de brincadeiras.

Rabinovich (2007) considera que “As brincadeiras tradicionais precisam ser resgatadas durante a rotina, pois além de desenvolverem a motricidade, os aspectos cognitivos e sociais, também, ampliam o conhecimento da cultura e tradições das crianças” (p.86).

Dia 9 de dezembro de 2011

A manhã foi iniciada com uma breve conversa sobre o feriado (feriado de Imaculada Conceição no dia 8 de dezembro) e com a leitura da fábula *A Raposa e as uvas*.

Ainda durante a parte da manhã realizaram um exercício de grafismo, em que as crianças tinham de passar com o lápis por cima do tracejado, formando uma imagem, uma letra, um algarismo ou uma forma, e prepararam, no ginásio da escola, a apresentação de Natal.

Inferência e Fundamentação Teórica

Uma das atividades desenvolvidas regularmente nesta sala é a elaboração de **grafismos**.

Para Gonçalves (1991), “os grafismos são um excelente exercício para desenvolver a psicomotricidade, antes da aprendizagem da escrita convencional das palavras e dos números” (p.48).

Como menciona este autor, aprecio este tipo de atividade, pois permitem alicerçar o desenvolvimento da psicomotricidade e da coordenação óculo-manual com a aprendizagem da representação inicial de alguns grafemas ou de algarismos, sendo crucial a produção de um leque vasto de grafismos diferenciados.

Dia 12 de dezembro de 2011

Esta manhã foi preparada e lecionada pela minha colega e teve como tema central a diversidade de famílias e as suas tradições.

Deste modo, começou por apresentar o livro *As famílias do Mundinho*, de Ingrid Bellinghausen, para que as crianças refletissem sobre as diferentes famílias e descrevessem as suas próprias famílias.

Para complementar referiu algumas tradições natalícias nos vários países (Portugal, Espanha, Brasil e Estados Unidos) e levou algumas peças de vestuário (fato de sevilhanas e o fato do pai Natal) e outros materiais (árvore de Natal e presépio), para que as crianças pudessem observar e manusear.

Posteriormente ao lanche, explorou o 3.º Dom com a construção da ponte pequena e com breves exercícios de cálculo mental.

Inferência e Fundamentação Teórica

Na minha opinião, durante toda a manhã, a minha colega revelou uma enorme preocupação em solicitar a participação dos alunos, em propor atividades relacionadas entre si e explorar a área da Formação Pessoal e Social, através do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e da área de Conhecimento do Mundo. Pois a área de Formação Pessoal e Social é uma área transversal e integradora, que enquadra e dá suporte a todas as outras.

Por exemplo, o livro explorado e a atividade seguinte abordavam a **multiculturalidade** e segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997), “A educação para a cidadania, baseada na aquisição de um espírito crítico e da interiorização de valores, pressupõe conhecimentos e atitudes que poderão iniciar-se na educação pré-escolar através da abordagem de temas transversais, tais como: educação multicultural, educação sexual, (...)” (p.55).

Além de que está definido na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 que a “educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos”.

Deste modo, este tipo de atividades permite que as crianças conheçam diferentes tradições e costumes de diferentes países e culturas, explorando assim este tema tão importante como a multiculturalidade.

Dia 13 de dezembro de 2011

No início da manhã foi-me solicitada, como aula surpresa, a dinamização da história *O Grufalão*, de Axel Scheffler. Por isso, comecei por organizá-los em meio círculo e à medida que ia lendo a história fui pedindo a participação das crianças.

Após este momento, cada criança explicou a todo o grupo e à educadora a construção da sua árvore genealógica (atividade proposta para realizar em casa com o auxílio das respetivas famílias).

Por ser estar a aproximar a data da festa de Natal estiveram a ensaiar juntamente com a outra turma dos 4 anos durante o resto da manhã.

Inferência e Fundamentação Teórica

Durante todos os preparativos para a festa de Natal foi notório o envolvimento e participação de todos os docentes e dos alunos, assim como do pessoal não docente, para que o resultado final fosse positivo.

Segundo Celis (1998), “No mundo de hoje, não é possível viver na completa autossuficiência. É necessário aprender, portanto, a **colaborar** com os outros, a apoiar-se mutuamente” (p.30).

Por sua vez Day (2001) refere que “é importante salientar que, quando a colaboração é entendida como “um meio eficaz para o desenvolvimento do professor, ela vai ter impacto na qualidade das oportunidades de aprendizagem dos alunos e, assim, indirecta ou directamente, na sua motivação e desenvolvimento.” (p.131).

Julgo que este envolvimento é imprescindível para o desenvolvimento do professor, assim como para a aprendizagem do aluno, que aprende também a trabalhar em grupo.

Dia 14 de dezembro de 2011

Como faltei no dia 25 de Novembro compensei neste dia durante o período da tarde.

Após o almoço, enquanto as crianças dos 4 anos e as crianças dos 5 anos brincavam pelo recreio ecoou o alarme da escola. Deste modo foi necessário agrupar os alunos numa zona específica e retirar das salas todas as crianças dos 3 anos, que se encontravam a dormir. Todos os educadores e estagiários colaboraram para que os alunos se posicionassem num local seguro.

Com a situação regularizada foi necessário encaminhar novamente os alunos para as respectivas salas e retomar as atividades escolares. Assim, enquanto algumas crianças completavam uma ficha de trabalho, as restantes participavam na aula de cerâmica.

Ainda antes do lanche estiveram a preparar a apresentação de Natal, que aconteceria a 16 de dezembro (sexta-feira).

Inferência e Fundamentação Teórica

No momento em que o alarme tocou, todos os educadores e estagiários colaboraram para que os alunos se posicionassem num local seguro. Portanto foi necessário retirar imediatamente os alunos da sala e organizar todos os alunos num local definido como seguro.

Considero pertinente realçar que estes procedimentos de **segurança** eram do conhecimento dos docentes, pois perante o sucedido estes demonstraram-se calmos e preparados. Vim, mais tarde a tomar conhecimento, que são feitos simulacros na instituição de modo a preparar todos para eventuais situações.

Segundo o artigo 126º do capítulo I do Decreto- lei nº414/98, “deve haver dispositivos sonoros de segurança, alarme”, “os edifícios escolares devem estar equipados e preparados, para em caso de incêndio, facilitar a evacuação dos ocupantes” e segundo o artigo 57º do mesmo Decreto-lei “as portas de saída (...) devem abrir facilmente no sentido da evacuação sem recurso a meios de desbloqueamento de ferrolhos ou outros dispositivos de trancamento”.

Apesar da agitação do momento, a situação foi bem organizada e rapidamente regularizada.

Dia 16 de dezembro de 2011

Entre as 9 horas e as 10 horas foi necessário ajudar a preparar as crianças, quer do grupo de 3 anos, quer do grupo de 4 anos.

Esta manhã foi então marcada pela festa de Natal, em que o grupo dos 4 anos cantou algumas canções natalícias e dançou ao som de músicas de filmes infantis (como *Shrek*, *Madagáscar*, *Smurfs*, entre outros), e ainda por um convívio realizado no ginásio da escola com os familiares, educadoras e crianças dos 4 anos.

Inferência e Fundamentação Teórica

De acordo com Aguera (2008), “as **festas** e celebrações constituem atos extra, nos quais os mais pequenos participam e que são uma prática entusiasmante e psicopedagógica de grande valor para promover a socialização, a autoestima, a colaboração e a integração das crianças.” (p.73)

Este dia foi marcado pela festa de Natal, em que os familiares dos alunos são convidados a assistir a uma apresentação feita pelos alunos e por um pequeno convívio entre pais, professores e alunos, sendo este mais um momento de aproximação entre a escola e a família.



Secção 3
Grupo dos 5 anos

1.3. Secção 3

O terceiro momento de estágio foi realizado numa escola na zona de Lisboa, na sala dos 5 anos, entre 2 de janeiro de 2012 e 10 de fevereiro de 2012. Tendo esta escola tem duas turmas com aquela faixa etária, identificadas como grupo A e grupo B, tendo sido o meu estágio realizado na sala do grupo A.

O grupo de crianças tinha idades compreendidas entre os cinco e os seis anos de idade. A educadora responsável foi a educadora M.

1.3.1. Caracterização da turma

Segundo informações facultadas pela educadora da sala, o grupo era constituído por vinte e oito crianças, 14 do género masculino e 14 do género feminino.

No início do ano letivo entraram 10 crianças com quatro anos de idade e as restantes com cinco anos, sendo que uma destas crianças frequenta pela primeira vez esta escola.

Tendo em consideração a primeira avaliação realizada pela educadora e de acordo com a minha observação durante o período de estágio nesta sala, o grupo está bem integrado na dinâmica da escola e mantém uma boa relação quer com a educadora quer entre si.

A nível afetivo-emocional a grande maioria das crianças demonstra um temperamento equilibrado, expansivo, extrovertido, comunicativo e alegre.

De uma forma geral as crianças desta turma demonstram motivação e interesse pelas diversas aprendizagens. São muito participativas, interessadas e colaborantes. Porém, alguns elementos da turma apresentam algumas dificuldades de aprendizagem e de concentração.

1.3.2. Caracterização do espaço

A sala dos 5 anos é um espaço amplo, com uma decoração apelativa e com bastante organização (diversos armários). Esta sala é bastante iluminada, devido às suas janelas grandes que dão acesso a um dos recreios da escola. Ainda há mais duas portas para a outra sala dos 5 anos e para a casa de banho.

Relativamente à disposição das mesas e cadeiras, estas encontram-se no centro da sala viradas para o quadro, dispostas em filas, o que dificulta a circulação. A mesa da educadora e a *Cartilha Maternal* encontram-se perto do quadro. Segundo Arends (1995), a disposição da sala “afeta os padrões de comunicação e o comportamento dos alunos.”. Refere ainda que “a disposição em filas e colunas é a mais tradicional e é mais apropriada quando a aula exige que a atenção se dirija numa direção.” (p.97).

No fundo da sala há um espaço reservado às atividades de grande grupo, como por exemplo a hora do conto, em que os alunos se encontram normalmente sentados em roda.

Saliento também a existência de um *placard*, onde são expostos os trabalhos realizados, e de vários cabides, sendo estes etiquetados com os nomes dos alunos. Nas paredes da sala ainda se pode observar um calendário mensal (Figura 13), onde os alunos colocam uma etiqueta com o dia respetivo, imagens (com a respetiva designação), letras e algarismos expostos.



Figura 13 – Calendário mensal fixado na sala

Para Hohmann e Weikart (1997), deve providenciar-se “um ambiente rico em materiais onde aparece a palavra escrita. Visto que as crianças aprendem a ler ao tentar apanhar o sentido dos materiais impressos que encontram nas suas vidas diárias.” (p.558).

1.3.3. Horário

Na figura 14, apresenta-se o horário do grupo de 5 anos com as atividades e rotinas a realizar no decorrer da semana.

Horário

	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
Bibe Azul A					
9.00	Acolhimento, Canções de Roda e Higiene				
9.30-10.00	Cartilha e Escrita	Cartilha e Escrita	Cartilha e Escrita	Cartilha e Escrita	Cartilha e escrita
10.00-10.30					Informática/ Biblioteca
10.30-11.00	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO	
11.00-11.30	Educação Física	Matemática - material	Educação Física	Matemática	RECREIO
11.30-12.00	Matemática - material	Matemática - escrita	Educação Musical 11.35-12.05	Conhecimento Mundo	Conhecimento Mundo
12.00	ALMOÇO E RECREIO				
14.30-15.00	Matemática - material	Conhecimento Mundo	Matemática - material	Desenho/Pintura	Inglês 14h 30/15h 20
15.00-15.30	Dobragens/Fitas	Pintura/Modelagem		Lenga-lenga/Destra. Lín.	
15.30-16.00	Matemática - escrita	Desenho de série	Dobragens/Fitas	Matemática - escrit	
16.00-16.30	Desenho/Pintura	Dramatização	Dramatização	Desenho/Pintura	Assembleia de Turma
16.30	LANCHE				
17.00	SAÍDA				

Figura 14- Horário semanal do grupo dos 5 anos

1.3.4. Rotinas

A rotina praticada pelo grupo dos 5 anos é muito semelhante à rotina descrita nas secções 1 e 2.

As rotinas praticadas e observadas na sala dos 5 anos são o momento de acolhimento, da roda, de higiene, das refeições (lanche matinal e almoço) e de recreio.

1.3.4.1. Exploração da *Cartilha Maternal*

Apesar do momento de exploração da *Cartilha Maternal* não poder ser considerado um elemento de rotina, considero pertinente referi-lo nesta secção por ser uma das atividades com bastante enfoque neste grupo e, enquanto método de ensino da leitura, por ter sido fundamental para a minha futura docência, na medida em que me permitiu observar e compreender o acompanhamento que a educadora prestou às crianças.

Este momento acontece diariamente e, somente, com um pequeno grupo de alunos (2/3 elementos) que se mantém a um nível semelhante de aprendizagem da leitura, enquanto os restantes se encontram a realizar propostas de trabalho relacionadas com o desenvolvimento da linguagem escrita, outro aspeto fulcral no ensino pré-escolar.

O apoio individualizado no domínio da leitura é um fator importantíssimo no desenvolvimento desta competência, pois, de acordo com Spodek e Saracho (1998) “as crianças diferem em suas características evolutivas. Elas amadurecem em ritmos diferentes e têm potenciais e dificuldades distintas, bem como diferentes estilos de aprendizagem” (p.104).

Sendo o respeito pelo ritmo individual de cada criança, uma das linhas de força que caracteriza este método, a educadora regista diariamente no gráfico de leitura a lição em que os alunos se encontram, de modo a propor trabalhos individuais e atividades adequados às suas capacidades e necessidades de aprendizagem.

Este método de leitura exige um estímulo diário e de forma estruturada. Como refere Ruivo (2009), “as crianças aprendem facilmente as regras de leitura se estas lhes forem apresentadas de uma forma organizada, metódica e diária.” (p.60). Deste modo, esta atividade é realizada diariamente com o acompanhamento da educadora, que verifica e avalia a evolução das crianças, de modo a introduzir novas lições (novas letras), cada vez mais complexas.

1.3.5. Relatos diários

Dia 2 de janeiro de 2012

Sendo este o primeiro dia de aulas do ano, uma grande percentagem de alunos não compareceu e, por isso, uma educadora ficou responsável pelos dois grupos de crianças, à semelhança do funcionamento do *Roulement*.

No início da manhã, as crianças puderam ver desenhos animados e por volta das 9 e meia a educadora R. (educadora responsável pelos dois grupos) pediu às crianças para realizarem autonomamente uma ficha de trabalho, relacionada com o domínio da Matemática e da expressão plástica, que consistia em interligar os pontos de forma a obter uma imagem final e que seria depois pintada a seu gosto.

Ao meio dia foram almoçar. De seguida, viram o filme *A verdadeira história sobre o Capuchinho Vermelho*.

Inferência e Fundamentação Teórica

As crianças já demonstram bastante **autonomia** na maioria das atividades, principalmente na execução da ficha de trabalho e no período do almoço. Segundo As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997),

deve-se “favorecer a autonomia da criança e do grupo [que] assenta na aquisição do saber-fazer indispensável à sua independência e necessário a uma maior autonomia, enquanto oportunidade de escolha e responsabilização.” (p.53). Deste modo, esta metodologia de trabalho individual promove o desenvolvimento pessoal e social e segundo Pires (citado por Abreu, 2005), também é importante para “o treino e consolidação das aquisições” (p.33).

A proposta de trabalho demonstrou ser do agrado das crianças e pretendeu abordar, de forma interligada, os dois domínios, ou seja desenvolveu de forma lúdica e educativa alguns conhecimentos.

Dia 3 de janeiro de 2012

Após irem à casa de banho, houve uma breve conversa sobre o Natal e sobre o dia/mês/ano em que se encontravam.

Enquanto a educadora estava com algumas crianças na *Cartilha Maternal* (Figura 15), as restantes faziam fichas de trabalho relativas às letras aprendidas.



Figura 15 – Exploração da Cartilha Maternal

A seguir à pausa do lanche e do recreio, a educadora realizou algumas atividades relacionadas com as operações de adição (jogo das estações) e de subtração, com recurso ao material matemático Cuisenaire.

Inferência e Fundamentação Teórica

O processo de **iniciação à leitura** é um processo complexo, como Deus (1997) salienta, “Não é um ato simples” (p.8). Deste modo, para facilitar a aprendizagem e compreensão da leitura, as crianças aprendem pelo Método João de Deus. Esta autora refere ainda que este método se rege sobretudo por um aspeto lúdico (a

descoberta de valores e regras a aplicar) e pela análise da língua, “feita através dum processo sério e graduado que se baseia num raciocínio lógico.” (10).

Para tal a educadora utiliza a *Cartilha Maternal*, um livro grande, que se encontra dividido em vinte e cinco lições (partes), conforme o grau de complexidade, em que a primeira lição diz respeito às vogais. Para André (1996), o Método João de Deus “disse não à enunciação e apresentação abstrata das letras pela ordem com que são enunciadas no alfabeto e começou a ensiná-las tendo em consideração três aspetos essenciais: importância das letras (frequência do seu uso); forma das letras; complexidade das letras.” (p.52)

Convém referir ainda que, nesta primeira lição, é fundamental cativar a criança para a leitura e explicar o que é uma letra e, durante esta atividade, é necessário que haja um ambiente calmo e de confiança.

Segundo Deus (1997), além da *Cartilha Maternal* é imprescindível o “Bom uso de ponteiro que regule e dê ritmo à leitura durante o estudo feito na *Cartilha Maternal*.” (p. 92).

Dia 6 de janeiro de 2012

No seguimento da atividade realizada na véspera, as crianças executaram uma proposta de trabalho sobre o Tangram. Cada um tinha de recortar as figuras geométricas do Tangram impressas numa folha colorida, depois tinham de colá-las conforme a construção exposta no quadro, de forma a obter a imagem de um bode (animal abordado na área do Conhecimento do Mundo, referente ao tema dos mamíferos).

No decorrer da aula de computadores, o meu grupo de estágio ficou na sala a ajudar a educadora a organizar os dossiês dos trabalhos das crianças.

A seguir ao recreio, e como se tratava do dia dos Reis, a educadora contou uma história sobre os três reis Magos e cantou uma música.

Inferência e Fundamentação Teórica

O **Tangram** é um jogo ou “quebra-cabeças”, sendo o mais utilizado em Portugal composto por sete peças, que tem como base um quadrado: um quadrado, um paralelogramo, cinco triângulos (dois triângulos maiores, um triângulo médio e dois triângulos menores).

Caldeira (2009) refere que este material lúdico-manipulativo permite atividades que envolvem a manipulação de figuras geométricas, o desenvolvimento da concentração e promovem a investigação e a criação. A manipulação das peças leva a obtenção de diversas figuras, conferindo “potencialidades na realização de atividades de percepção visual no plano” (p.398). Alsina (2004) sugere ainda que este material favorece “a análise das características e propriedades das formas geométricas a duas dimensões, das relações que se estabelecem entre elas e da representação geométrica.” (p.69). Para Mendes e Delgado (2008), “É importante que as crianças façam construções com materiais que representam formas geométricas, tanto tridimensionais (cubos e outros prismas e cilindros, etc.) como bidimensionais (quadrados e outros retângulos, triângulos, etc.)” (p.28).

Deste modo, a educadora ao propor este tipo de atividade desenvolveu não só as inteligências lógico-matemática e espacial e como ainda a motricidade fina e acuidade visual, através do recorte e da colagem, com base na visualização da imagem projetada, sendo esta dinâmica útil às crianças.

Dia 9 de janeiro de 2012

Hoje, a minha colega iniciou a manhã com a dramatização de *O Cuquedo*, de Clara Cunha. Foi pedindo a participação das crianças para interpretarem determinadas personagens da história. Fez ainda a leitura preparatória da palavra Cuquedo.

Posteriormente a esta atividade, cada criança realizou as suas propostas de trabalho, relacionadas com o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Enquanto isto, a educadora trabalhou com alguns grupos na *Cartilha Maternal*.

A meio da manhã tiveram uma aula de Expressão Motora com o professor J.. A seguir, elaboraram um desenho em série, que consistiu em desenhar uma figura, segundo as indicações da educadora.

Inferência e Fundamentação Teórica

Durante a leitura do livro *O Cuquedo*, a minha colega solicitou a participação de alguns alunos e, após a leitura, desafiou-os a responder a algumas questões sobre a história. Durante esta atividade conduziu corretamente as participações, dirigindo o discurso, fazendo correções sempre que necessário e informando os alunos de que deveriam colocar pediu o dedo no ar caso quisessem responder ou participar.

Segundo Ponte (1994), o educador deve **conduzir o discurso** “colocando questões e propondo atividades que facilitem, promovam e desafiem o pensamento de cada aluno; pedindo aos alunos que clarifiquem e justifiquem as suas ideias.” (p.12).

Outro aspeto a salientar nesta atividade é o desenvolvimento da linguagem oral. De acordo com Sim-Sim et al. (2008), “Adquirir e desenvolver a linguagem implica muito mais do que aprender palavras novas, ser capaz de produzir todos os sons da língua ou de compreender e de fazer uso das regras gramaticais. (...) Na vida da criança, comunicação, linguagem e conhecimento são três pilares de desenvolvimento simultâneo, com um pendor eminentemente social e interativo.” (p.11).

Dia 10 de janeiro de 2012

A estagiária I. contou a história *Onde acaba o arco-íris?*, de Ana Vicente, e a seguir escolheu, aleatoriamente, alguns grupos de crianças para realizarem a leitura de determinadas palavras referidas no texto, enquanto os restantes alunos realizavam uma proposta de trabalho relacionada com o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Após o intervalo, a educadora narrou uma história e à medida que a ia relatando foi introduzindo a construção da camioneta, da mesa e das cadeiras (com recurso ao 3.º e o 4.º Dom de Froebel), bem como problemas que exigiram algum cálculo mental (adições e subtrações simples).

Ainda antes do almoço, porque se encontravam agitados, os alunos regressaram ao recreio.

Inferência e Fundamentação Teórica

Como referi anteriormente, a educadora ao narrar a história foi orientando os alunos para as construções com o 3.º e com o 4.º Dom de Froebel e foi colocando alguns **problemas** simples relacionados com a narração. Apesar desta estratégia exigir alguma concentração, os alunos mostraram-se interessados e participativos, respondendo corretamente aos problemas. Contudo, considero que a narração da história fomentou a atenção e uma melhor perceção dos problemas colocados, apesar de serem apenas enunciados oralmente.

Algumas investigações (citadas por Caldeira, 2009) “demonstram que não é necessário receber um ensino formal sobre a resolução de problemas de cálculo na forma escrita para poder resolver problemas de somas com enunciado verbal.” (p.99).

Caldeira (2009) considera que “um problema, ainda que simples, poderá despertar o interesse pela atividade matemática se proporcionar ao aluno o gosto pela descoberta da resolução, estimulando a curiosidade, a criatividade e o raciocínio e ampliando o conhecimento matemático.” (p. 103).

Todavia, a resolução de problemas tem-se revelado no ensino, um processo de elevado nível de complexidade e segundo Ponte e Serrazina (2000) “ocupa um lugar central no programa da Matemática do 1.º ciclo, em Portugal e noutros países.” (p.53). A meu ver este facto deve-se à falta de compreensão do enunciado do problema, o que afeta as restantes etapas da sua concretização. Por isso, este tipo de atividades deve ser proposto e fomentado desde cedo.

Dia 13 de janeiro de 2012

Esta manhã, como ainda faltavam muitas crianças, a educadora começou por referir que uma antiga aluna lhes tinha enviado um postal e que estes deveriam responder-lhe.

A pedido do meu grupo de estágio, a educadora trabalhou a adição com os Calculadores Multibásicos.

A seguir à biblioteca, os alunos realizaram uma ficha de trabalho, no âmbito do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Enquanto isto, a educadora foi chamando alguns grupos para ir à *Cartilha Maternal*.

De seguida, tiveram uma aula de música em conjunto com o outro grupo dos 5 anos. O professor contou a história de *A menina de Pedra*, mas no seu desenrolar foi colocando música e encenando alguns momentos.

Inferência e Fundamentação Teórica

Sendo um dos objetivos da Educação Pré-Escolar estimular o desenvolvimento global da criança, o domínio da **expressão musical** não deve ser esquecido.

Segundo Cabral (citado por Mota, s.d.), a música “constitui um elemento fundamental para as capacidades de expressão e comunicação, de imaginação criativa e atividade lúdica, favorecendo o sentido de participação e integração da

criança.” (p.24). Este mesmo autor refere ainda que contribui também para o desenvolvimento de outras capacidades, como a atenção, a memorização, a coordenação motora, a sensibilidade estética, a criatividade e o espírito crítico.

Dia 16 de janeiro de 2012

Esta manhã propus-me a dar uma aula relativa ao domínio da Matemática. Comecei então por introduzir algumas regras, por distribuir o material a cada criança e por explicar a atividade. Cada uma das crianças tinha de lançar inicialmente o dado (como se pode observar na figura 16, no interior deste dado há um outro dado menor) e, de seguida, tinha de preencher a proposta de trabalho com as quantidades obtidas e com o resultado da adição destas mesmas quantidades. Por exemplo, uma criança lançava o dado e no dado maior a quantidade obtida era três unidades e no dado menor a quantidade obtida era cinco unidades, assim tinha de escrever estas quantidades e o resultado da sua adição (oito unidades).

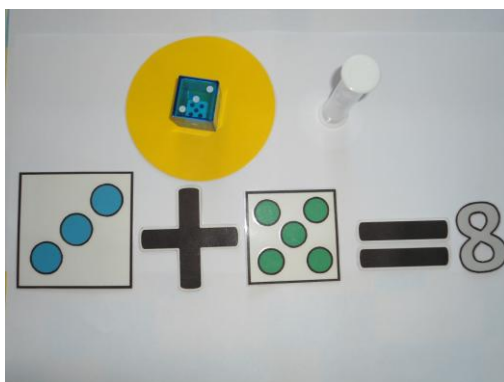


Figura 16 – Material utilizado na atividade

Após o lanche, a educadora leu mais uma parte da história d’ *A Fada Oriana*, de Sophia de Mello Breyner.

A meio da manhã, tiveram uma aula de Expressão Motora, tendo sido realizado inicialmente o aquecimento e, em seguida, diversos exercícios de exploração do trampolim.

Ainda antes da hora do almoço, a educadora pediu a uma colega para contar uma história a partir de uma imagem.

Inferência e Fundamentação Teórica

Na aula de Expressão Motora, o professor propôs alguns exercícios elementares no trampolim mas, por se tratar de um equipamento potencialmente perigoso e que os alunos ainda não conheciam, o professor solicitou a minha colaboração.

Desta forma, durante toda a aula, o professor revelou sempre uma grande preocupação com a **segurança** dos alunos, explicando inicialmente os procedimentos das atividades.

Para Araújo (2002), o professor, no ensino da ginástica, deve “ajudar bem”, ou seja, necessita de conhecer muito bem os elementos que está ensinando, posicionar-se corretamente em relação ao aluno e ao aparelho, estar bem posicionada fisicamente para poder ser rápido na reação e preciso na intervenção, estar muito atento à movimentação do aluno, saber antecipar uma falha de execução, saber aproveitar as potencialidades do aluno e proteger-se a si próprio, de forma a evitar lesões.

A meu ver a segurança é uma das dimensões pedagógicas mais importantes a referir, pois é fundamental para o bom funcionamento das atividades. Deste modo, o professor deve estabelecer e combinar as regras de utilização e de arrumação dos materiais, explicar o funcionamento destes, colocar-se em locais onde a tarefa envolva mais riscos e onde facilmente pode observar o funcionamento de todas as atividades, verificar as condições de segurança quer do espaço quer dos materiais.

Dia 17 de janeiro de 2012

A manhã foi dirigida pela colega I. e teve como tema central os mamíferos.

Iniciou a atividade com a leitura da história *O Marley: o cão traquinas*, de John Grogan. Para relacionar o livro com o tema a aprofundar, questionou as crianças sobre quem tinha animais de estimação e apresentou a sua Chinchila.

Conversaram, então, sobre algumas características dos mamíferos: a alimentação, o revestimento, a reprodução, o habitat, entre outras.

A seguir ao lanche, as crianças realizaram uma proposta de trabalho, no âmbito do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e, em simultâneo, a minha colega foi chamando três crianças de cada vez e que com ela realizaram a leitura preparatória das palavras retiradas do texto e apontadas no quadro.

Finalizou a sua aula com uma atividade de exploração do material manipulativo Cuisenaire, através de situações problemáticas.

Inferência e Fundamentação Teórica

Como relatei anteriormente a atividade relacionada com a leitura preparatória das palavras retiradas do texto foi realizada organizadamente em **pequenos grupos** e conduzida pela minha colega. Segundo Deus (1997), “essa pequena equipa, (...) torna as lições mais vivas, e equilibra em interação o comportamento individual de cada aluno: os mais rápidos e extrovertidos desbloqueiam os mais tímidos e hesitantes.” (pp. 19 - 20). Contudo, esta mesma autora salienta ainda que apesar de trabalharem em grupo, a aprendizagem deve ser personalizada e cada um deve participar individualmente. Papalia, Olds e Feldman (2001) referem mesmo que nesta atividade os “professores são importantes, mas os pares exercem uma influência crescente” (p.442).

Na minha opinião, este tipo de metodologia permite uma maior dinâmica que, por sua vez, favorece o desenvolvimento da comunicação, cooperação e o respeito.

Dia 20 de janeiro de 2012

A educadora iniciou a manhã escrevendo a data no quadro e colocando o cartão do dia no respetivo espaço da tabela mensal. De seguida, pediu às crianças para terminarem a ficha realizada anteriormente (relativa ao domínio da Matemática).

Por volta das dez horas, foram assistir, no ginásio, à peça de teatro *Sorrisos bonitos* (Figura 17).



Figura 17 – Peça de teatro “Sorrisos bonitos”

Logo após o recreio, a minha colega propôs uma atividade: um ditado gráfico. Ela ia contando uma história e as crianças deveriam representá-la através de um desenho.

Antes do período de almoço, tiveram uma aula de Expressão Musical em conjunto com a outra turma. O professor começou por contar uma história e depois introduziu a flauta para as crianças o acompanharem cantando.

Inferência

Os alunos assistiram a uma peça de teatro que abordava, essencialmente, a importância do cuidado com a nossa **higiene oral**. Esta peça de teatro, além do seu caráter lúdico, tinha como objetivo central explicar a importância de uma boa higiene oral. Desta forma, os personagens explicaram de modo simples como fazer uma boa higiene oral e que problemas surgem se tal não acontecer.

Dada a importância dos dentes para a alimentação, para a saúde em geral e para a aparência, este tipo de iniciativas é fundamental para inculcar nos alunos esta preocupação, tendo em conta que a maior parte da dentição adulta se inicia no período escolar inicial (por volta dos 5/6 anos de idade).

Dia 23 de janeiro de 2012

A manhã foi iniciada com a exploração dos Calculadores Multibásicos. Nesta atividade realizaram-se alguns exercícios de adição em diferentes bases, em que as crianças tinham de colocar as peças nos respetivos furos segundo as indicações da educadora, encontrar a base em que estavam a “jogar”, realizar a operação e, por fim, fazer a leitura da placa do resultado.

A seguir ao lanche e à aula de ginástica, efetuaram uma proposta de trabalho relacionada com o domínio da Matemática.

Inferência e Fundamentação Teórica

O material matemático **Calculadores Multibásicos** é constituído por três placas (duas da mesma cor e uma de cor distinta) de plástico com cinco orifícios cada uma e por um conjunto de cinquenta peças, em seis cores diferentes: dez peças amarelas, treze peças verdes, treze peças encarnadas, dez peças azuis, duas peças cor-de-rosa e duas peças de cor lilás.

Nabais (s.d.), criador deste material, considera que com o computador multibásico “é fácil a concretização de vários capítulos da aritmética, em especial das operações do cálculo elementar (as combinações das quatro operações), do processo operatório das quatro operações aritméticas, das classes e ordens da numeração, das diferentes bases de numeração, etc.” (p.61). Por sua vez, Caldeira (2009) refere ainda que em termos matemáticos o material potencia: “exploração de atributos, associação e comparação; contagem de quantidades; ordenação; jogos em várias bases: compreensão do sistema decimal; valores de posição (classes e ordens); leitura de números inteiros; introdução da base decimal (...); operações aritméticas (...); situações problemáticas.” (p.188).

Parafraseando estes dois autores, é de salientar o interesse pedagógico deste material para o desenvolvimento de algumas noções matemáticas.

Importa mencionar que os alunos deverão ter a oportunidade de manusear livremente o material para que possam fazer as suas próprias descobertas. Para Nabais (s.d.) “Se é certo que estes materiais podem ser utilizados em “demonstrações” feitas pelo professor, bom será lembrar que eles foram concebidos principalmente como instrumentos de investigação e descoberta nas mãos dos alunos.” (p.66). Contudo, durante esta aula os alunos não o puderam realizar.

Dia 24 de janeiro de 2012

Esta manhã foi programada e orientada pela estagiária A. e centrou-se essencialmente em abordar as características da cegonha (pertencente à classe das aves). A A. começou por ler a história *A raposa e a cegonha* (Fábula de La Fontaine), para fazer a interligação com a área do Conhecimento do Mundo, onde explorou algumas das suas características (como o tamanho, o revestimento, o bico) e o tipo de ninho.

Devido a alguns problemas técnicos com o projetor a minha colega teve de iniciar a atividade com a realização de uma proposta de trabalho e, aquando ultrapassado o problema do equipamento, voltou a referir mais alguns aspetos relevantes daquela ave, por exemplo, a sua alimentação, com uma apresentação em *PowerPoint*.

Enquanto terminavam a ficha já iniciada e uma nova, a estagiária A. esteve simultaneamente com um grupo de crianças a explorar as regras de uma lição da *Cartilha Maternal*.

Ainda no período da manhã, propôs a realização de um jogo no recreio.

Inferência e Fundamentação Teórica

É importante desenvolver a capacidade de **observação** das crianças, como fez a minha colega, ao mostrar o ninho e algumas imagens alusivas à cegonha. Segundo Catita (2007) deve-se “aproveitar as capacidades de observação das crianças e desenvolvê-las no sentido de se trabalharem o conhecimento e o reconhecimento de algumas características externas mais evidentes desses mesmos animais” (p.70).

A área de Conhecimento do Mundo revela-se fundamental nestas idades, pois o mundo animal desperta, normalmente, um interesse intrínseco nas crianças. O facto de a minha colega ter levado um ninho para os alunos manipularem e ter exposto algumas imagens referentes a algumas características desses animais, acresce a expectativa e atenção sobre o conteúdo abordado.

Catita (2007) considera ainda que para “saciar a natural curiosidade das crianças pelos diferentes assuntos do mesmo, o educador deve estar preparado ou saber preparar-se e documentar-se com conhecimentos científicos acerca do mundo animal.” (p.67). Considero pois que a minha colega demonstrou esta preocupação.

Segundo vários autores (citados por Para Martins et al., 2007), a educação em ciências nos primeiros anos de escolaridade permite “responder e alimentar a curiosidade das crianças (...), ser uma via para a construção de uma imagem positiva e refletida acerca da Ciência (...); promover capacidades de pensamento (...); promover a construção de conhecimento científico útil e com significado social.” (p.17)

Na minha perspetiva, esta aula, apesar dos problemas técnicos, revelou-se bastante interessante e a minha colega revelou-se sempre preocupada em explicar e em responder corretamente às questões colocadas pelos alunos.

Dia 27 de janeiro de 2012

A educadora começou por me pedir para rever a lição da letra /h/ e explicar a lição do dígrafo /lh/ a um grupo de crianças.

Após a ida à biblioteca solicitou à minha colega I. para explorar com um dos grupos a 23ª lição da *Cartilha Maternal* (a lição da letra /n/), enquanto as outras crianças completavam as fichas em atraso.

Inferência e Fundamentação Teórica

A meu ver uma das características particularmente interessante nas aulas lecionadas pela minha colega de estágio é a forma como comunica com as crianças, pois o seu **tom de voz** é sempre calmo e confiante. Como refere Sanches (2001) “Falar baixo para sermos mais facilmente ouvidos. O tom e o volume da voz têm muito a ver com a convicção que incutimos aos nossos comportamentos verbais.” (p.67).

Arends (2008) acrescenta que “um ambiente positivo dentro da sala de aula conduz à melhoria da motivação e dos resultados dos alunos.” (p.157).

Dia 30 de janeiro de 2012

Esta manhã, a educadora começou por distribuir caixas de Cuisenaire e por realizar alguns exercícios de subtração com o material.

Em seguida, dirigiram-se para o ginásio da escola para assistirem a um concerto musical, apresentado pelo grupo “Os Corvos”.

Como não tiveram aula de Expressão Motora e como estavam bastante agitados, as crianças puderam estar um período alargado no recreio.

Após este momento de descontração, realizaram uma proposta de trabalho relacionada com o domínio da Matemática.

Inferência e Fundamentação Teórica

Devido ao concerto musical e à aula de expressão motora não ter ocorrido, a planificação foi alterada e esta manhã de segunda-feira foi um pouco diferente do que estava estipulado no horário semanal.

A meu ver esta alteração da rotina provocou uma modificação no comportamento normal das crianças, pois ficaram agitadas e desconcentradas. Por isso, ao iniciar as atividades, foi necessário que a educadora explicasse a diferença entre brincar e trabalhar. Como Estanqueiro (2010) defende “o **diálogo** é considerado a melhor estratégia de comunicação da sala de aula” (p.33), ou seja uma boa comunicação entre o educador/professor e aluno permite o bom funcionamento da sala de aula.

Acredito que para se resolver os problemas comportamentais em sala de aula se deve utilizar o diálogo como uma ferramenta educativa. Como refere Amado (2001),

“o professor, mais do que eliminar oposições, tenta integrá-las nos seus próprios objetivos, apelando à participação, negociando (...)” (p.172).

Nesta aula, esta ferramenta educacional funcionou bem, pois as crianças compreenderam e respeitaram as regras da sala, trabalhando em silêncio.

Dia 31 de janeiro de 2012

A manhã iniciou-se com a aula programada pela colega I., tendo sido esta observada e avaliada por uma professora da equipa da Supervisão Pedagógica e pela educadora titular.

A minha colega começou por contar uma história e, à medida que a ia contando, ia pedindo a participação das crianças para repetirem algumas frases. A seguir, realizaram individualmente uma proposta de trabalho, enquanto ela solicitava a alguns alunos que se dirigissem ao quadro e fizessem a correspondência entre imagem e palavra.

No âmbito da área do Conhecimento do Mundo, abordou algumas características relevantes sobre a galinha (pertencente à classe das aves). Trouxe imagens para observarem estas mesmas características e um pinto para poderem tocar e ver.

Relativamente ao domínio da Matemática, fizeram a construção de uma imagem representativa da galinha com o Tangram e, à medida que a iam elaborando, as crianças iam mencionando alguns aspetos relativos a este material (quantas figuras tem, quais as figuras que o constituem, entre outros).

Após esta atividade, lancharam e foram durante algum tempo para o recreio. Assim deu-se por terminada a aula programa.

No fim da manhã, reunimo-nos com algumas colegas, com as professoras e educadoras cooperantes e com as professoras da Equipa de Supervisão Pedagógica. Nesta reunião foram referidos os aspetos positivos, negativos e possíveis soluções das aulas programadas.

Inferência e Fundamentação Teórica

Como mencionei anteriormente, esta manhã ficou marcada pela aula programada da minha colega I., tendo sido esta observada e avaliada por uma professora da Equipa de **Supervisão da Prática Pedagógica** e pela educadora titular

e ainda pela reunião final sobre as aulas programadas para dar *feedback* da prestação das colegas que lecionaram aula neste dia.

Segundo Alarcão e Roldão (2008), “a natureza questionadora, analítica, interpretativa, teorizadora e reflexiva do trabalho superviso assenta num acompanhamento e discussão permanente do processo e da ação e seus resultados” (p.54).

Parafraseando estes autores, as reuniões com a Equipa da Supervisão da Prática Pedagógica têm como objetivo avaliar, questionar, refletir, acompanhar e discutir a evolução do desempenho dos futuros profissionais, o que me parece um ponto muito positivo, pois conseguimos aferir as nossas capacidades e melhorar o que não fizemos corretamente.

Contudo, como Arends (1995) salienta, “aprender a ensinar é um processo de desenvolvimento que se desenrola ao longo de toda a vida” e “os professores tornam-se progressivamente mais competentes mediante a atenção prestada ao seu próprio processo de aprendizagem e ao desenvolvimento das suas características e competências específicas.” (p.19).

Assim, as aulas programadas e as reuniões posteriores a estas assumem um alicerce fundamental para a construção e desenvolvimento profissional, porém o processo de aprender a ensinar é contínuo e exige uma autorreflexão sobre todas as ações e competências.

Dia 3 de fevereiro de 2012

Como a educadora não compareceu, as atividades foram dirigidas pela professora S. e desenrolaram-se segundo o horário da turma.

Os alunos começaram por realizar uma proposta de trabalho relativa ao domínio da Matemática.

Após o lanche, estiveram na sala de informática sob a orientação da professora L., onde puderam realizar alguns jogos no computador e ler alguns dos livros disponíveis.

A seguir a um momento lúdico no recreio, regressaram à sala para completar a proposta de trabalho e finalizar outras propostas em atraso.

Inferência e Fundamentação Teórica

Durante esta manhã, os alunos estiveram a realizar várias **propostas de trabalho**, como forma de consolidar os conhecimentos abordados anteriormente.

Como refere Bartolomeis (1999), “estas [as fichas] poderão sempre servir-lhe [ao educador] como meios que o ajudem a analisar situações, a estabelecer relações, a refletir sobre consequências, de modo a reforçar os seus poderes críticos e a obter alguns elementos para melhorar a qualidade das suas intervenções” (p.23).

Apesar de a manhã ter sido um pouco exaustiva, as propostas de trabalho permitiram trabalhar alguns conteúdos e desenvolver algumas capacidades, como a autonomia e a responsabilidade. Além de que este tipo de trabalho permite ao educador analisar a evolução da aprendizagem do aluno.

Dia 6 de fevereiro de 2012

Esta manhã foi dirigida por mim e teve como tema central os peixes. Deste modo comecei por introduzir uma adivinha (para descobrirem o tema da aula) e dinamizá-la com as crianças.

Para complementar o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita introduzi a resolução de uma proposta de trabalho. Assim, enquanto os alunos a realizavam solicitei a um pequeno grupo que fizesse a leitura preparatória da palavra cardume.

No âmbito da área de Conhecimento do Mundo, visualizámos uma parte do filme de animação *À procura de Nemo* e uma apresentação em *PowerPoint*, que abordavam algumas características dos peixes, como o seu habitat, a alimentação, a reprodução, entre outras.

Logo a seguir ao lanche, em pequenos grupos, os alunos puderam tocar nas escamas de um peixe morto, ver um peixe e folhear um livro com informações e imagens sobre esta temática.

Como a educadora teve de se ausentar, realizámos dois jogos: um jogo relacionado com o tema e outro designado “Jogo do Carteiro”.

No final da manhã, por se tratar de uma primeira abordagem ao material, introduzi as Calculadoras Papy (Figura 18) e realizámos algumas representações numéricas simples.



Figura 18 – Apresentação da Calculadora Papy

Inferência e Fundamentação Teórica

No domínio da Matemática propus-me a introduzir e a explicar um novo material manipulativo, as **calculadoras Papy**, por ser um material desconhecido para as crianças e por ser um material do meu agrado.

As calculadoras Papy funcionam como um ábaco, que combina o sistema decimal (entre placas) com o sistema binário (em cada placa). Cada placa é dividida em quatro partes e cada uma dessas partes tem uma cor diferente (corresponde às cores do material do Cuisenaire) e representa um valor numérico. Porém, as cores das calculadoras utilizadas diferem das cores do material Cuisenaire.

Segundo Caldeira (2009), com este material a criança:

- a) aprende a seleccionar, decidir, descobrir regularidades e a utilizar diferentes modos de chegar à resolução de um problema;
- b) realiza a compreensão dos números e da numeração;
- c) reconhece a compreensão do sentido do número e das operações;
- d) efectua o cálculo com números realizando operações;
- e) desenvolve o cálculo;
- f) resolve situações problemáticas. (p.347)

Por ser o primeiro contacto com este material, optei apenas por explicar que cada calculadora representa uma ordem e que, para assinalar a representação numérica teríamos de colocar marcas nas partes correspondentes. Por exemplo, para representarmos o número dois colocaríamos uma marca na parte azul (vale duas unidades) ou colocaríamos duas marcas na parte branca (vale uma unidade).

Após a explicação, desafiei os alunos a tentarem representar individualmente determinados números e estes mostraram-se participativos e interessados.

Considero este material é bastante apelativo para as crianças, por ter uma vertente desafiadora e lúdica.

Cunha e Nascimento (2005) salientam que “a agilidade mental deve ser estimulada e as brincadeiras com números, quantidades e principalmente com operações matemáticas são facilmente exercitadas por meio de jogos e brincadeiras.” e estas são “situações bastante desafiadoras e menos cansativas.” (p.87).

Dia 7 de fevereiro de 2012

Hoje, no período da manhã, os encarregados de educação foram convidados a assistir e a colaborar nas atividades escolares na sala de aula dos seus educandos.

Com alguns pais a assistir, as crianças começaram por trabalhar com o 3º e 4º Dons de Froebel, através de algumas situações problemáticas e da resolução de uma proposta de trabalho.

A meio da manhã lancharam e puderam ainda brincar livremente (sob o controlo da educadora) no recreio.

No âmbito do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, as crianças realizaram uma atividade, que consistiu no recorte de imagens e na sua colagem nos espaços vazios do texto (texto lacunar).

Inferência e Fundamentação Teórica

Estes dias em que os encarregados de educação são convidados a assistir às aulas reforçam a **relação entre professores e pais**, algo fundamental para o processo ensino aprendizagem dos seus educandos.

Marques, Davies e Silva (1993) consideram que “a melhor maneira de criar continuidade entre as escolas e os valores e culturas das famílias é abrir as escolas aos pais, (...) proporcionar comunicação frequente, tratá-los como verdadeiros membros da comunidade educativa.” (p.33)

Para Zabalza (1998) “a participação enriquece o trabalho educativo que é desenvolvido na escola (...), enriquece os próprios pais e mães (...) e enriquece a própria acção educativa que as famílias desenvolvem depois em suas casas.” (p.55).

É de salientar ainda, como alude Morgado (1999), que “é importante para a criança ou jovem sentir que os pais se interessam em contactar a escola regularmente e não só quando algo corre menos bem” (p.79).

Deste modo, considero este tipo de iniciativas muito interessantes e positivas.

Dia 10 de fevereiro de 2012

Hoje, a colega A. propôs-se lecionar uma aula relacionada com os Calculadores Multibásicos. Começou então por referir as regras de comportamento e de utilização do material. Como iriam trabalhar numa base elevada (jogo da base 7), trabalharam em pares, ficando um elemento responsável por retirar as peças das caixas e outro por coloca-las nas respetivas placas.

A meio da manhã, como estipulado no horário semanal, tiveram uma aula de computadores.

Antes do almoço, completaram as propostas de trabalho que tinham em atraso e alguns alunos estiveram na *Cartilha Maternal* com a educadora.

Inferência e Fundamentação Teórica

O uso dos **materiais manipulativos** da Matemática é benéfico para as crianças, porquanto, como referem Damas et al. (2010) proporciona “experiências que despert[am] o gosto pelas atividades matemáticas, de modo a que os processos não sejam mecanizados, mas sim orientados no sentido da descoberta e compreensão de conceitos, levando-os a raciocinar, a resolver problemas e a comunicar matematicamente.” (p.4).

Os materiais manipulativos apelam à participação do aluno, porém, é fundamental explicar as regras de utilização e manipulação dos materiais, de modo a que o ambiente da sala seja calmo e propício à aprendizagem. Como cita Arends (1995) “Uma grande quantidade dos comportamentos perturbadores dos alunos pode ser eliminada através do uso de medidas preventivas de gestão de sala de aula, como regras e procedimentos claros e atividades de aprendizagem cuidadosamente orquestradas.” (p.211).



Secção 4
Seminário de Contacto com
a Realidade Educativa

1.4. Secção 4

Esta secção diz respeito ao Seminário de Contacto com a Realidade Educativa num contexto diferente do restante estágio profissional. Este foi realizado numa escola na zona de Lisboa, na sala de 1 ano, entre os dias 27 de fevereiro de 2012 e 2 de março do mesmo ano.

As crianças tinham idades compreendidas entre um e dois anos de idade e estavam à responsabilidade de uma educadora de infância e uma auxiliar da Ação Educativa.

1.4.1. Caracterização da turma

A turma era constituída por 20 crianças, das quais cinco são do género feminino e quinze do género masculino. Contudo, um dos elementos do grupo, até ao momento do estágio, não compareceu.

Relativamente à dinâmica da escola, as crianças encontram-se bem integradas e apresentam uma boa relação quer com a educadora, quer com a auxiliar da Ação Educativa.

As crianças apresentam algumas dificuldades ao nível da linguagem e da motricidade fina e grossa, mas normais para o estágio de desenvolvimento. Revelam-se pouco autónomos e participativos.

Na atividade de exploração de diferentes materiais foi notório que as crianças brincam individualmente, assim sendo designa-se como uma “atividade paralela”, pois segundo a Encyclopedia on Early Childhood, esta “ocorre quando as crianças brincam lado a lado com os mesmos materiais, mas sem interagirem muito umas com as outras. (...)”, enquanto “numa atividade associativa as crianças interagem bastante e fazem o mesmo tipo de coisas(...)” e numa “atividade cooperativa significa que as crianças interagem de formas complementares” (pp.150-151).

Porém, a exploração do espaço e dos materiais é uma atividade do interesse das crianças destas idades, mesmo que não haja interação umas com as outras.

1.4.2. Caracterização do espaço

A sala deste grupo é um espaço pequeno, porém bastante colorido. Dispõe de dois painéis, onde estão expostos as datas dos aniversários e alguns trabalhos das

crianças realizados recentemente e no candeeiro estão suspensas umas imagens, que transmitem uma ideia de movimento.

O mobiliário (cadeiras e camas) é adaptado à idade e ao tamanho, sendo por sua vez facilmente transportados. Segundo Marques (2003), numa sala de aula “o mobiliário deve ser simples, leve e flexível (...) para que os professores possam mudar as disposições” (p.96).

Na sala existem também armários para arrumar os materiais: fraldas, toalhetes, folhas, tintas, entre outros. Um destes serve como fraldário, contendo uma banheira e um colchão.

O espaço é bastante iluminado, devido às suas janelas para o exterior. Todavia na hora da sesta, umas cortinas tornam a sala escura e isolam o baralho do recreio.

Perto da porta encontram-se os cabides devidamente identificados, onde diariamente são colocados os casacos e os brinquedos das crianças.

No meio da sala, normalmente, é colocado um tapete para as crianças puderem brincar livremente com alguns materiais. A sala também dispõe de alguns carros e uma casinha.

Na zona exterior à sala há um espaço amplo com pavimento e equipamento lúdico-pedagógico adequados (recreio).

1.4.3. Rotinas

O momento de acolhimento, de exploração do espaço e de alguns brinquedos/materiais de construção (como legos), das refeições (lanche matinal e almoço) e de sesta são algumas das rotinas praticadas e observadas na sala de 1 ano nesta escola.

1.4.4. Relatos diários

Dia 27 de fevereiro de 2012

O primeiro momento da manhã é o acolhimento. As crianças do berçário, da sala de 1 ano e de 2 anos reúnem-se, à medida que vão chegando, as educadoras que as acolhem deixam-nas brincar livremente com o seu supervisionamento.

Por volta das 9 h 30 é-lhes dada uma bolacha, como lanche matinal. Hoje a situação climatérica permitiu irem brincar para o espaço exterior.

Após este momento de lazer, cada grupo de crianças acompanhou a sua respetiva educadora para a sala. A educadora leu um livro, adaptando-o às crianças, ou seja ia mostrando as imagens e reproduzindo alguns sons relacionados com o conteúdo.

Como se estava a aproximar o dia do pai (19 de março) a educadora teve a preparar com algumas crianças as prendas e as restantes brincaram no tapete.

Às 11h 15 foram almoçar e de seguida foram dormir a sesta. A seguir à sesta tivemos a arrumar a sala, a vestir-lhes o bibe, a calçá-los e para descontraír um bocadinho, cantámos algumas músicas infantis.

Ainda antes do lanche a educadora permitiu que as crianças brincassem com os brinquedos e jogos da sala.

Após o lanche tiveram uma aula Expressão Musical, onde ouviram e cantaram algumas canções.

Inferências e Fundamentações Teóricas

O primeiro momento da manhã foi o **acolhimento**, que se resume na integração matinal das crianças à sala, às educadoras e aos seus colegas.

Para Post e Hohmann (2007) “Na hora da chegada, as boas vindas calorosas e descontraídas por parte dos educadores ajudam os bebés e as crianças” (p.210).

Na minha opinião e parafraseando estes autores é fundamental que nos momentos de separação, os educadores demonstrem confiança, apoio e carinho, para tranquilizar tanto as crianças, como os pais.

Dia 28 de fevereiro de 2012

Como no dia anterior, a manhã iniciou-se com um momento de acolhimento e o lanche matinal.

Hoje, eu e a educadora estivemos a preparar as prendas do dia do pai, solicitando individualmente a participação das crianças, enquanto elas brincavam no tapete da sala.

O momento do almoço e da sesta decorreram com normalidade. Posteriormente brincaram com os triciclos e veículos não motorizados na sala e, por fim, lancharam.

Inferências e Fundamentações Teóricas

Para comemorar o **dia do pai** e fomentar uma relação positiva escola/família os educadores, juntamente com as crianças, preparam algumas surpresas, neste caso uma prenda para o pai, que cada criança leva para casa com grande satisfação.

Sabemos que estes dias especiais, estipulados a nível nacional e a nível internacional, são representativos de uma sociedade de consumo, mas que ainda assim, dão à criança a importância necessária para que se sinta feliz ao ofertar algo ao seu pai ou à sua mãe.

Segundo Cordeiro (2010) “a sociedade e as pessoas vivem de simbologia e de rituais, mesmo que já “comercializados” e adaptados à sociedade de consumo em que vivemos” (p.508).

Dia 29 de fevereiro de 2012

Após o acolhimento e o lanche matinal, as crianças brincaram na respetiva sala e por sua vez, com o acompanhamento da educadora, realizaram uma atividade relacionada com o domínio da Expressão Plástica, que consistiu em colorir a imagem de um peixe com pedaços de revista. A educadora ajudou-as essencialmente no ato de colar o recorte (Figura 19).



Figura 19 – Trabalho de Expressão Plástica

Na hora de almoço, as crianças eram estimuladas a comer de forma autônoma, contudo algumas exigiam uma maior ajuda por parte da educadora e das auxiliares de Ação Educativa. As refeições incluíam a sopa, o prato principal (neste caso de carne) e sobremesa e eram normalmente preparadas e proporcionais à faixa etária, ou seja em pequena quantidade e de fácil ingestão.

No período da tarde, após a hora da sesta, lancharam e brincaram livremente pela sala e pelo recreio.

Inferências e Fundamentações Teóricas

Gostei de ver o acompanhamento que a educadora deu a algumas crianças para que realizassem a proposta de trabalho. Para Papalia et al. (2001) “As **competências motoras finas**, tal como apertar os cordões dos sapatos, cortar com uma tesoura, desenhar e pintar, envolvem a coordenação óculo-manual e de pequenos músculos. Os ganhos nestas competências permitem à criança assumir maior responsabilidade pela sua própria pessoa.” (p.287).

A meu ver, devem ser proporcionadas atividades diversificadas e de interesse pedagógico, mas sempre de cariz lúdico. Neste caso específico, as crianças gostam de rasgar e colar, por isso era notório o seu entusiasmo ao realizarem esta tarefa.

Outro aspeto que considero pertinente referir neste relato é o **momento da refeição**, particularmente a hora de almoço. Na hora do almoço, as crianças deveriam comer tudo, mesmo o que não gostavam, e as regras eram bastante severas. Esta obrigação cria nas crianças uma aversão ao momento das refeições. Como forma de evitar esta situação acho que, por sua vez, poderiam conversar com as crianças e combinar o que estas deveriam comer, pois é importante que estas se alimentem e que experimentem novos sabores e texturas.

Dia 1 de março de 2012

A seguir ao acolhimento e ao lanche matinal, as educadoras propuseram uma atividade relacionada com o domínio da Expressão Musical e por sua vez com o desenvolvimento da linguagem. A educadora, com recurso a uma aparelhagem, reproduzia alguns sons (como vocalizações dos animais e sons de diferentes instrumentos musicais) e as crianças tinham de identificar o som reproduzido.

Ainda antes do almoço, brincaram com algumas peças de encaixe (exercitando assim a sua motricidade fina), enquanto eu e a educadora acompanhávamos algumas das crianças a terminar a atividade relacionada com o domínio da Expressão Plástica iniciado no dia anterior.

À semelhança dos outros dias, após o período de sesta e do lanche, as crianças brincaram livremente (sem orientação, mas com vigilância) na sala e no recreio.

Inferências e Fundamentações Teóricas

O domínio de **Expressão Musical** é um domínio que pode promover a interdisciplinaridade e que pode desenvolver várias competências na criança.

Post e Hohmann (2007) consideram que “Cantar e fazer movimentos com as crianças no tempo de grupo dá-lhes oportunidade de explorarem o movimento, construir um repertório de canções e rimas em comum e de experimentarem batimentos ritmados.” (p.287).

Deste modo é fundamental planear momentos de grupo em que as crianças se possam movimentar e tenham a oportunidade de conhecer diferentes canções.

Neto et al. (1999) acrescentam que “o recurso a brinquedos e instrumentos musicais na escola poderá ser gerador de atividades musicais e interdisciplinares de maior interesse pedagógico.” (p.84).

Anuindo com os autores supracitados, os brinquedos e instrumentos musicais contribuem positivamente nas atividades musicais e interdisciplinares, pois além de impulsionarem um maior conhecimento a nível musical, promove também o desenvolvimento da linguagem e a concentração e a atenção.

Dia 2 de março de 2012

Esta manhã foi um pouco diferente das outras, pois logo a seguir ao lanche matinal, as educadoras das salas de 1 ano e de 2 anos montaram uma tela para que as crianças visualizassem nela alguns filmes alusivos a histórias infantis, como foi o caso da História de *O Capuchinho vermelho* (Figura 20). Para completar esta sessão de cinema deram algumas pipocas.



Figura 20 – Sessão de cinema na sala

De seguida foram almoçar e dormir a sesta.

Depois de acordadas e preparadas, as crianças estiveram a brincar com algumas peças de encaixe e com outros equipamentos, e por fim cantaram algumas canções, como forma de retorno à calma antes do lanche.

Após o lanche brincaram livremente no recreio e na sala até ao regresso dos pais.

Inferências e Fundamentações Teóricas

Durante esta semana de Seminário de Contacto com a Realidade Educativa foi notória a preocupação da educadora em proporcionar **momentos livres de exploração** de diferentes tipos de materiais. Segundo Mendes e Delgado (2008) “no jardim-de-infância, as construções com materiais livres devem ser incentivadas, não só porque será uma forma de valorizar a predisposição natural das crianças para construir coisas, e a sua imaginação (...) como, também de contribuir para desenvolver destrezas que serão importantes” (p.25)

Considero que com estas idades é fundamental que as crianças possam explorar o espaço, os materiais e possam interagir uns com os outros.

Relativamente ao **balanço final** desta semana de Seminário de Contacto com a Realidade Educativa, acho que esta foi interessante para a minha formação enquanto futura docente, pois nunca tinha estagiado numa sala de 1 ano e como tal tinha curiosidade em saber como preparar e orientar atividades para esta faixa etária.



Secção 5
1.º ano de escolaridade

1.5. Secção 5

O quarto momento de estágio foi realizado numa escola na zona de Lisboa, na sala do 1.º ano, entre 5 de março e 27 de abril de 2012.

A professora responsável foi a professora A. P..

1.5.1. Caraterização da turma

Tendo em conta as informações cedidas pela professora da sala, esta turma era constituída por 28 alunos, 14 alunos do género feminino e 14 alunos do género masculino. É de salientar que apenas um aluno novo entrou este ano para a instituição, mas integrou-se facilmente.

Segundo a primeira avaliação realizada pela professora (avaliação cedida pela mesma) e em resultado da minha observação durante o período de estágio nesta sala, apercebi-me que as principais dificuldades centram-se na leitura e escrita de pequenos textos ou frases, bem como na sua interpretação. Doze alunos já leem textos simples, de forma satisfatória, porém todos os outros, individualmente ou em pequenos grupos, começaram por rever as lições da *Cartinha Maternal*, a fim de consolidar os conhecimentos linguísticos adquiridos no ano letivo anterior (sala dos 5 anos).

Relativamente à área de Matemática, a turma revela algumas dificuldades, apesar de os alunos demonstrarem conhecer os materiais manipuláveis.

Quanto à área de Estudo do Meio, os alunos demonstram um grande interesse pelos temas de fauna e flora.

A turma mostrou ser bastante participativa em todas as atividades organizadas pela professora e pela escola.

1.5.2. Caraterização do espaço

A sala do 1.º ano encontra-se situada no rés-do-chão tangente ao salão. É um espaço amplo com bastante iluminação, devido às suas enormes janelas.

Relativamente à disposição das mesas e cadeiras, estas encontram-se viradas (em filas) para o quadro de ardósia e para a secretária da professora.

No fundo da sala existe um armário para guardar os materiais manipulativos e os dossiês dos alunos, um placard, onde são expostos os trabalhos realizados na turma e cabides etiquetados com os nomes de cada um dos alunos (Figura 21).



Figura 21 – Placard e cabides na sala

Arends (1995) defende que “muitos alunos sentem-se bem quando veem os seus trabalhos na parede” (p.96). Deste modo, os trabalhos expostos incentivam os alunos a empenharem-se na sua concretização e ao verem-nos sentem-se orgulhosos do seu esforço.

1.5.3. Horário

Na figura 22 apresenta-se o horário do 1.º ano com as várias atividades e rotinas a realizar no decorrer da semana.

PROJETO CURRICULAR DE ESCOLA

ORGANIZAÇÃO DO TEMPO LETIVO 2011/2012

Horário 1º Ano A

1º Ano A	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
9.00-9.50 10.00-11h	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
11.00 - 11.30	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO
11.30-12.00 12.00-13.00	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
13.00-14.30	ALMOÇO E RECREIO	ALMOÇO E RECREIO	ALMOÇO E RECREIO	ALMOÇO E RECREIO	ALMOÇO E RECREIO
14.30-15.20	Estudo do Meio	Educação Física	Estudo do Meio	Formação Pessoal e Social	Educação Musical
15.20-16.10		Expressão Artística		Inglês	Formação Pessoal e Social
16.10-17.00	Formação Pessoal e Social			Estudo do Meio	Biblioteca/Informática
17.00	LANCHE	LANCHE	LANCHE	LANCHE	LANCHE
17.15	SAÍDA	SAÍDA	SAÍDA	SAÍDA	SAÍDA

Figura 22 – Horário semanal do 1.º ano de escolaridade

Apesar de não ser visível, este horário é sempre acompanhado por uma nota dizendo “Este horário pode sofrer alterações.”, com o que se pretende transmitir que as atividades e rotinas podem ser adaptadas às diferentes situações do quotidiano. Sendo o ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico um ensino de monodocência, a docente tem a liberdade para alterar a ordem das aulas das áreas disciplinares, consoante as necessidades e os seus objetivos. Outro fator explicativo desta indicação tem a ver com o ritmo de aprendizagem e os interesses dos alunos.

1.5.4. Rotinas

Na turma do 1.º ano, o momento de acolhimento, da roda, de higiene, das refeições (lanche matinal e almoço) e de recreio são algumas das rotinas praticadas e observadas.

1.5.5. Relatos diários

Dia 5 de março de 2012

Logo pela manhã cada aluno escreveu o seu nome, instituição e local/data no cabeçalho da folha quadriculada entregue pela docente. Em simultâneo puderam ouvir uma história cantada, intitulada *O lobo e o rato*.

A seguir, realizaram um exercício de combinações, em que cada aluno tinha um conjunto de imagens de peças de vestuário (de calças, camisolas e sapatos) de diferentes cores, e deveria recortar e colar as imagens na folha, consoante as suas diferentes possibilidades de vestir.

Depois da pausa para o lanche e recreio, os alunos realizaram uma cópia para avaliação e alguns exercícios de gramática.

Inferência e Fundamentação Teórica

No 1.º ano de escolaridade é essencial promover a realização de exercícios ortográficos regulares, pois estes permitem, a meu ver, aperfeiçoar a caligrafia, desenvolver a ortografia e melhorar a compreensão e aplicação das normas de organização e de funcionamento da língua.

Gomes et al. (1991) referem que a **cópia** (designada exercício caligráfico) “é utilizada como técnica para o ensino-aprendizagem da ortografia, porque a partir da

visualização da escrita da palavra possibilita a consolidação da escrita correta dessa mesma palavra.” (p.163).

Condemarín e Chadwick (1987) acrescentam ainda que a redação de cópias permite desenvolver:

o 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.(p.182).

Contudo, saliento que este tipo de atividades só se torna significativo quando o aluno observa e corrige os seus próprios erros.

Dia 6 de março de 2012

Os alunos começaram por fazer a leitura silenciosa do texto *A Galinha Medrosa*, de António Mota, e por escrever o cabeçalho da folha de trabalho.

Por volta das 10 horas, a diretora da escola foi supervisionar a aula da professora titular e observar os dossiês dos alunos. A professora introduziu dois novos conceitos na área da Matemática, o maior e o menor valor relativo de um número, com recurso ao material matemático, Calculadores Multibásicos. Como forma de consolidar o conteúdo dado, os alunos realizam uma sumária proposta de trabalho.

A seguir ao lanche matinal, a professora avaliou a leitura, através do texto *A Galinha medrosa*. Após a leitura, os alunos fizeram a sua autoavaliação (através de uma escala de cores).

Ainda antes do almoço realizaram um ditado mágico, em que a professora escrevia duas palavras no quadro, depois dos alunos as terem lido (silenciosamente) apagava-as e os alunos tinham de as escrever corretamente na folha.

Inferência e Fundamentação Teórica

Como referi anteriormente, a diretora da escola foi supervisionar a aula da professora titular, como forma de **avaliar o desempenho da docente** e as diversas propostas de trabalho e respetivas correções.

Segundo Lucas (2008) “é fundamental um corpo inspetivo que possua um rigoroso conhecimento da realidade dos estabelecimentos de educação e estabeleça o

contacto direto com os mesmos, de forma a avaliar, estimular e recomendar novos procedimentos, promotores de uma cultura de aperfeiçoamento institucional” (p.58)

Na minha opinião, esta supervisão contribui positivamente para a qualidade do ensino, pois a avaliação e reflexão sobre o próprio ensino revela-se imprescindível para um constante aperfeiçoamento. Além de que incute nos professores uma responsabilização e uma preocupação constante na organização de todos os materiais necessários.

Dia 9 de março de 2012

Até ao intervalo matinal, os alunos estiveram a realizar um teste de avaliação de Matemática. Porém, antes de o iniciarem a professora explicou detalhadamente cada pergunta.

Após o recreio, resolveram em conjunto uma proposta de trabalho de Português, relativa a um texto sugerido como trabalho de casa. Assim, à medida que ia sendo feita a correção das perguntas de interpretação, a docente avaliava se os alunos tinham lido o texto.

Inferência e Fundamentação Teórica

Considero a leitura e a **interpretação de texto** uma atividade fundamental no processo de ensino/aprendizagem, sobretudo na área do português. Porém, em todas as outras áreas disciplinares, a interpretação de texto é necessária e imprescindível para a compreensão dos enunciados.

Sousa (1993) caracteriza “leitura” e “interpretação” como o processo de fazer sentido o texto e de o compreender, pois segundo a autora “ler sem compreensão é identificar, ser capaz, apenas, de reproduzir verbalmente um conjunto de sinais. É o que se verifica quando um aluno, interrogado sobre o texto, reproduz a informação textual sem ter, necessariamente, compreendido” (p.61)

Nesse sentido, o aluno deve tomar contato com inúmeros tipos de texto para melhorar o seu conhecimento e compreensão textual.

Dia 12 de março de 2012

Esta aula foi planeada e lecionada por mim e ficou estruturada da seguinte forma: Português (1.^a área explorada), Estudo do Meio (2.^a área explorada) e Matemática (3.^a área explorada).

Após a leitura modelo e interpretação do texto *Sou uma árvore*, de João Paulo Cotrim, revi os valores (fonemas) da letra /s/, através da realização de uma proposta de trabalho.

De seguida, a pedido da professora e como preparação para o teste de avaliação, propus a realização de um jogo com perguntas relacionadas com as plantas (partes constituintes das plantas, tipo de plantas, ciclo de germinação). Contudo, à medida que este ia decorrendo fui fazendo uma revisão e esquematização do conteúdo.

A seguir ao recreio matinal, expliquei, recorrendo à participação dos alunos, a divisão com os Calculadores Multibásicos. Como consolidação do conteúdo lecionado, os alunos realizaram uma atividade, em que deveriam explorar o material didático e um material alternativo entregue.

Inferência e Fundamentação Teórica

Nesta escola, os professores ao trabalharem a área da Matemática integram diversos tipos de **materiais** estruturados, como os Calculadores Multibásicos, o Cuisenaire, os Blocos Lógicos, entre outros, e também materiais não estruturados ou alternativos.

Aranão (1996) define material alternativo como sendo “todo o material, industrializado ou não, que pode ser de fácil acesso, ou seja, são todos os materiais normalmente descartáveis” (p.35).

A manipulação dos materiais é fundamental, como refere o Ministério da Educação (2004), “na aprendizagem da matemática, como em qualquer outra área, as crianças são normalmente dependentes do ambiente e dos materiais à sua disposição. Neles, a criança deverá encontrar resposta à sua necessidade de exploração, experimentação e manipulação.” (p. 168)

Para Alsina (2004), “o processo ideal de ensino-aprendizagem deveria incluir a manipulação de diferentes materiais, já que só a partir de um ensino diversificado, rico

em recursos e estratégias para abordar uma mesma aprendizagem, se conseguirá que as aprendizagens matemáticas sejam interiorizadas” (p.9)

Deste modo, a manipulação de materiais estruturados e não estruturados contribui para uma aprendizagem diversificada e por sua vez significativa.

Dia 13 de março de 2012

Até ao intervalo matinal, os alunos estiveram a realizar um teste de avaliação de Português. Este estava dividido em três partes centrais: leitura e interpretação de um texto, gramática e expressão escrita (composição sobre *Se fosse herói por um dia...*).

A meio da manhã, a professora fez a correção de uma proposta de trabalho de Matemática que tinha sido entregue e realizada na véspera.

Ainda antes do período de almoço, o professor de Expressão Físico-Motora reuniu as duas turmas do 1.º ano para apresentar as músicas para o concurso de dança que se iria realizar a 15 de março.

Inferência e Fundamentação Teórica

Durante o ano letivo a escola organiza variadas atividades que promovem a socialização entre os alunos, a competição e a mobilização de alguns conhecimentos. Neste caso específico, o professor de Expressão Físico-Motora anunciou que se iria realizar um concurso de **dança**, em que os alunos teriam de dançar a pares diferentes estilos de música. Segundo Spodek e Saracho (1998) “A dança ajuda as crianças a descobrirem um mundo novo de consciência sensorial, através do sentido cinestésico.” (p.379).

Por sua vez, Verderi (2000) defende que a dança para além de reforçar a autoestima, a autoimagem, a autoconfiança e o autoconceito, “não se resume simplesmente em aquisição de habilidades, mas sim, poderá estar contribuindo para o aprimoramento das habilidades básicas, dos padrões fundamentais do movimento, no desenvolvimento das potencialidades humanas e sua relação com o mundo.” (p.59).

Considero a dança um tipo de atividade expressiva que não é muitas vezes abordada e explorada na escola. Porém foi notório o entusiasmo e dedicação que os alunos demonstraram durante os ensaios e até mesmo durante o concurso, pelo que, no meu entender, devia ser posta em prática com mais frequência.

Dia 16 de março de 2012

Neste dia os alunos do 1.º ano tiveram uma visita de estudo à KidZania (no Centro Comercial Dolce Vita Tejo, Amadora).

Assim, logo pela manhã, a professora reuniu os alunos na sala de aula para rever as regras de segurança e de comportamento, para referir as atividades que poderiam realizar e para explicar o funcionamento do parque temático.

Durante o dia os alunos puderam explorar livremente o espaço e por volta das 16 horas regressaram à escola.

Inferência e Fundamentação Teórica

Este dia foi passado na **KidZania**, onde as crianças puderam explorar livremente o espaço com supervisão e acompanhamento de monitores devidamente formados.

A KidZania é um parque temático dirigido a crianças dos 3 aos 15 anos, simulando uma cidade, mas construída à escala das crianças e onde estas podem “brincar como gente grande”.

Segundo as informações retiradas do próprio *site* do parque, as atividades propostas permitem desenvolver:

- ⇒ Interação social, aquisição de atitudes e valores,
- ⇒ Diversão, interatividade e aprendizagens significativas,
- ⇒ Satisfação do ímpeto exploratório e curiosidade intelectual,
- ⇒ Desenvolvimento de aptidões para a vida real (...),
- ⇒ Aquisição de bases financeiras e gestão de recursos financeiros próprios,
- ⇒ Articulação com as aprendizagens e currículos escolares.

Os alunos podem escolher entre mais de sessenta profissões diferentes e aprender um pouco sobre cada profissão (polícia, bombeiro, jornalista, médico, jogador de futebol, pintor, cabeleireiro, entre outras).

Na KidZania, a moeda oficial é o KidZo (Figura 23) e com este dinheiro os “cidadãos” podem aceder aos mais variados serviços, mas será necessário trabalhar nas profissões de que mais gostarem para o ganhar.



Figura 23 – Alunos com KidZos

Dia 19 de março de 2012

Esta aula foi planeada e lecionada por mim, sendo esta uma aula assistida por uma professora da Equipa de Supervisão Pedagógica. A aula programada durou aproximadamente uma hora.

Relativamente à área da Matemática, pedi aos alunos para representarem um número com os Calculadores Multibásicos. Para isso fui referindo algumas pistas relativamente a este e introduzi a noção de maior/menor valor absoluto de um número. Para firmar o conteúdo e como forma de avaliar se o conteúdo estava assimilado, coloquei algumas perguntas individualmente.

Na área do Português revii os sinais de pontuações e as respetivas funções. A estratégia utilizada foi a elaboração de uma sucinta brochura sobre os sinais de pontuação, em que os alunos teriam de colar o nome do sinal, a imagem ou a definição em falta no espaço correto.

Para terminar a aula expliquei as características do grilo. A partir de uma apresentação de *PowerPoint*, e mostrei, individualmente, o inseto para que pudessem observar algumas dessas características.

Por volta das 11 horas até ao período de almoço, estivemos na reunião da Supervisão Pedagógica.

Inferência e Fundamentação Teórica

Durante a minha aula programada, na área do Português, propus a revisão dos **sinais de pontuações** e das respetivas funções, pois considero um conteúdo programático importante, na medida em que este facilita uma melhor compreensão e interpretação do texto. Deste modo, como Gomes et al. (1991) salientam, “É necessário que o professor ensine para que servem os sinais de pontuação mais

correntes e como se empregam e que os alunos pratiquem a sua utilização em exercícios simples” (p.176).

Ao completarem a brochura sobre os sinais de pontuação, os alunos tinham de conhecer o nome do sinal, a respetiva imagem e a sua função numa frase. Por fim, tinham de conseguir aplicar estes conhecimentos para pontuarem corretamente um pequeno texto.

Dia 20 de março de 2012

No início da manhã, a professora pediu à minha colega I. para introduzir os determinantes artigos definidos, deixando à sua escolha a metodologia e estratégia utilizada.

Deste modo, a I. começou por fazer a leitura do texto do manual *O meu pai é lavrador*, de Matilde Rosa Araújo. Pediu, de seguida, para alguns alunos lerem o texto. Como na véspera tinha sido dia do pai (razão pela qual escolheu este texto), abordou as profissões dos pais, as prendas oferecidas, entre outros aspetos.

Explicou de uma forma sintetizada o que eram e quais eram os determinantes e exemplificando através de algumas frases.

Para colmatar este novo conteúdo, a professora pediu que realizassem um exercício caligráfico do texto lido anteriormente e que circundassem a verde os determinantes artigos definidos presentes no texto.

Inferência e Fundamentação Teórica

Como a professora permitiu que a minha colega escolhesse a metodologia e estratégia a utilizar, ela optou pela leitura de um texto do manual (relativo ao pai), pela exploração de diversos aspetos relacionados com a figura parental e só no fim, depois de cativar os alunos, por introduzir os determinantes.

Ponte e Serrazina (2000) defendem que “as tarefas que o professor propõe devem despertar o interesse dos alunos (...) para isso, ele tem que procurar conhecer características e interesses dos alunos” (p.112).

Na minha opinião uma das formas de cativar o interesse dos alunos é pedir que os alunos relatem as suas ideias, **experiências e vivências**, pois, como refere André (1996), “Muitas vezes, acontecimentos vividos por todos os alunos (...), [são]

suficientes para motivar toda a turma” (p.16). Por este facto acho que a aula foi bem organizada e interessante.

Dia 23 de março de 2012

Esta aula foi planeada e lecionada pela minha colega de estágio.

Iniciou a sua aula com a distribuição de um pequeno livro com o texto *A lebre e a tartaruga*, de António Torrado e realizou a leitura modelo e a interpretação do texto. Posteriormente, fez uma breve revisão dos determinantes artigos definidos para então introduzir outra subclasse dos determinantes, os determinantes artigos indefinidos.

Para consolidar o conteúdo abordado na área da Português pediu que os alunos circundassem os determinantes artigos indefinidos presentes no texto. Cada fila da sala de aula ficaria responsável por explorar uma página do livro.

Relativamente à área da Matemática abordou as horas, regendo-se pela tabuada do cinco. É de salientar que à medida que ia explicando este conteúdo contou a história do dia-a-dia da personagem do texto lido, a Clara, e pediu que individualmente representassem as horas no relógio entregue.

Por fim, em Estudo do Meio, explicou as características dos animais pertencentes à classes dos répteis e em particular da tartaruga (a alimentação, o revestimento, a reprodução, o habitat, entre outras). Para terminar a sua aula mostrou uma tartaruga aos alunos.

Inferência

O **mundo animal** é um tema que desperta uma grande curiosidade por parte das crianças, desejando sempre saber mais, tocar e observar. Por isso, quando abordamos as classes dos animais é interessante e adequado levar fotografias, curiosidades e até, se possível, um animal, como a minha colega fez.

Ao contrário dos adultos, a maioria das crianças não se sentem repugnadas nem amedrontadas com os répteis, revelando um grande entusiasmo e interesse por esta classe de animais.

Dia 10 de abril de 2012

Como era a primeira manhã de aulas depois das férias da Páscoa, falaram um pouco sobre estas. A professora pediu ainda para que um dos alunos contasse à turma uma das histórias que tinha lido durante as férias.

De seguida, fez a avaliação da leitura através de um texto anteriormente trabalhado, *O dragão Samuel*, de José Fanha. Para rematar esta atividade solicitou que os alunos se autoavaliassem. Finalmente, propôs a realização de um exercício caligráfico relativo a um excerto do texto.

Depois do recreio matinal, estiveram a fazer um ditado de palavras e um ditado de lateralização (a imagem obtida foi um cão).

Inferência e Fundamentação Teórica

Gostava de referir que esta manhã foi muito produtiva, tendo em consideração a quantidade de atividades realizadas neste período.

Relativamente à atividade de **leitura em voz alta**, esta é fundamental neste ano de escolaridade, pois como refere Jean (1999), “a leitura em voz alta feita pela criança, e sobretudo pela criança que tem dificuldades com a leitura, não é um meio de verificação parcial, mas essencial das dificuldades encontradas.” (p.123). Neste caso específico, a professora teve como objetivo central avaliar esta competência, de modo a aferir sobre a evolução dos alunos. Fernandes (2005) considera que “os alunos precisam de orientações sistemáticas e de avaliações do seu trabalho e dos seus desempenhos que os ajudam a melhorar as suas aprendizagens” (p.83).

Desta forma, os alunos além de trabalharem a leitura, refletiram sobre a sua prestação e receberam algumas orientações sobre esta. Porém é de salientar que esta estratégia avaliativa não deve ser constrangedora e inibidora da vontade de ler.

Dia 13 de abril de 2012

Durante a manhã pudemos assistir à aula programada de uma aluna estagiária na sala do 2.º ano, que teve a duração de uma hora.

Começou com a leitura e a exploração de um texto. De seguida, com base em algumas frases presentes no texto trabalhado, explicou os graus dos adjetivos.

Relativamente à área de Estudo do Meio, a minha colega abordou oralmente as partes constituintes das árvores e as respetivas funções.

Na área da Matemática, ela introduziu a noção de perímetro, utilizando o Geoplano como material de apoio. De seguida, pediu que os alunos realizassem algumas figuras no Geoplano para determinarem o seu perímetro.

No final da manhã fomos à reunião da Prática Pedagógica.

Inferência e Fundamentação Teórica

Na área de Estudo do Meio, a minha colega abordou as partes constituintes das árvores e as respetivas funções, pois, segundo Catita (2007), é fundamental “levar a criança a entender as **plantas** como seres vivos; (...); conhecer as partes constituintes de uma “planta tipo”, com raízes, tronco, ramos, folhas, flores e frutos. Trabalhando os aspectos morfológicos, as necessidades (...) e as funções principais dessas partes constituintes; (...)” (p.94).

Contudo, apesar do conteúdo ter sido lecionado corretamente, considero que a estratégia utilizada não foi a mais correta, pois limitou-se a expor oralmente as informações (método expositivo).

O tema as plantas é uma temática que nem sempre desperta o interesse e a curiosidade das crianças, para tal as características atrativas das plantas (como odores, as cores ou os frutos) poderão despertar essa atenção. Deste modo, teria sido interessante a observação de uma planta ou de imagens alusivas às partes constituintes das plantas/ árvores.

Dia 16 de abril de 2012

Esta manhã foi novamente marcada pelas aulas programadas. Fomos assistir a duas aulas, a primeira realizada no 1.º ano e a outra no 2.º ano.

A primeira aula ficou estruturada da seguinte forma: Português (1.ª área), Matemática (3.ª área) e a área de Estudo do Meio não foi explorada, devido a problemas técnicos.

Relativamente a Português, a estagiária fez a leitura modelo da história *O sapo apaixonado*, por ela elaborada. De seguida, explorou o texto através de perguntas de interpretação (pedindo sempre respostas completas) e da ordenação de quatro imagens relativas ao texto, com o objetivo de, no fim, os alunos formarem uma frase.

Na área Matemática, com o 3.º e 4.º Dom de Froebel realizaram a construção do poço e alguns exercícios de cálculo mental.

A segunda aula ficou organizada da seguinte forma: Português (1.^a área explorada), Estudo do Meio (2.^a área explorada) e Matemática (3.^o área explorada).

A estagiária começou por propor um jogo de associação entre palavras (onomatopeias) e imagens. Em que cada aluno tinha um cartão com uma imagem ou uma palavra e o objetivo era encontrar os respetivos pares (por exemplo: Ring Ring e telefone).

Em Estudo do Meio referiu as principais características do pássaro do amor (alimentação, revestimento, deslocação, reprodução) e levou dois pássaros para os alunos observarem.

Para finalizar a sua aula, explorou o tema das combinações e para tal realizou um exercício de combinações de imagens (pássaros de diferentes tonalidades).

Inferência e Fundamentação Teórica

Na área Matemática de uma das aulas programada, realizaram a construção do poço com o **3.^o e 4.^o Dom de Froebel**. Este material é composto por uma caixa do 3.^o Dom de Froebel (8 cubos) e por uma caixa do 4.^o Dom de Froebel (8 paralelepípedos), perfazendo um total de 16 peças.

Segundo Caldeira (2009), com este material “podemos fazer construções e cálculos mais elaborados e complexos.” (p.277), proporciona “maior diversidade nas atividades, (...), maior equilíbrio e desenvolvimento da criatividade” (p. 285), tendo assim maior interesse pedagógico.

A meu ver, este tipo de material permite desenvolver diversas construções, que por sua vez originam atividades e situações problemáticas mais enriquecidas e imaginativas.

Dia 17 de abril de 2012

Esta aula foi planeada e lecionada pela minha colega. Contudo, como, a meio da manhã, os alunos tiveram uma palestra não lhe foi possível trabalhar as três áreas.

Na área da Matemática introduziu a noção de simetria. Desta forma, entregou a cada aluno uma imagem (dividida em duas partes iguais) e um espelho para que estes pudessem visualizar a simetria da imagem e realizaram, em conjunto, alguns exercícios de simetria no Geoplano.

No âmbito da área de Português, a I. referiu e explicou as regras básicas da translineação. Como tal, utilizou o quadro (o projetor não funcionou), para exemplificar essas regras. Para praticarem o conteúdo tratado, os alunos realizaram uma ficha formativa de consolidação.

Como referi anteriormente, os alunos assistiram a uma palestra sobre o arquipélago dos Açores no ginásio da escola.

Inferência e Fundamentação Teórica

Durante a manhã, a minha colega deparou-se com alguns contratempos. O não funcionamento do projetor e a participação dos alunos na palestra sobre o arquipélago dos Açores (não sendo possível explorar o área de Estudo do Meio) foram alguns dos **imprevistos**.

Contudo, para Bullough, (citado por Braga, 2001), “a flexibilidade – a capacidade de nos ajustarmos a diferentes circunstâncias – é importante que seja treinada nos professores em início de profissão, pois estes vivem circunstâncias em constante alteração, faces às quais é preciso tomar decisões.” (p. 35).

Porém, apesar destes contratempos, a minha colega conseguiu adaptar-se às circunstâncias e a aula correu bem.

Dia 20 de abril de 2012

Os encarregados de educação foram convidados a assistir e colaborar nas atividades escolares na sala de aula dos educandos no período da manhã.

Com alguns pais a assistirem, os alunos começaram por realizar a construção da lareira com o 3º e 4º Dom de Froebel e por resolver oralmente algumas situações problemáticas colocadas pela professora.

A seguir ao lanche matinal, os alunos assistiram à dramatização da história *Sobe e desce*, de Oliver Jeffers. De seguida realizaram um pictograma relativo a uma situação problemática colocada antes do lanche matinal. Cada aluno tinha de colar na folha com o gráfico as imagens fornecidas, tendo em conta as informações presentes no cabeçalho.

Antes do almoço tiveram uma aula de Expressão Artística, em que a professora contou a história da origem do Origami.

Inferência e Fundamentação Teórica

Na área da Matemática, a professora propôs a construção da lareira com o 3.º e 4.º Dom de Froebel e como tal a situação seguinte, a elaboração de um **pictograma**, esteve relacionada com esta construção.

Caldeira (2009) refere que “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 pensar sobre eles.” (p.273).

Para Ponte e Serrazina (2000), “em vez de gráficos de barras, os alunos podem trabalhar com pictogramas” e neste caso a barra é substituída por “uma representação do nosso objeto, que se repete o número de vezes adequado, para indicar a quantidade de elementos que existe em cada categoria.” (p.215).

No meu ponto de vista, este tipo de atividades promove o interesse dos alunos, porque para além de ser uma atividade diferente, os alunos têm de compreender o gráfico e as imagens captam facilmente a sua atenção.

Dia 23 de abril de 2012

Devido às favoráveis condições climatéricas os alunos puderam permanecer e brincar um pouco mais do que o habitual no recreio.

Durante o resto da manhã pudemos assistir a uma parte da aula programada de uma aluna estagiária na sala do 2.º ano.

Relativamente a Estudo do Meio, abordou os tipos de comunicação, as suas características e funções e mostrou um pequeno vídeo sobre a evolução dos meios de comunicação.

Na área de Português, começou por fazer uma breve revisão dos verbos. De seguida, propôs um jogo de perguntas sobre esta classe de palavras.

Inferência e Fundamentação Teórica

Relativamente à área de Português, gostei muito do **jogo** de perguntas (com o formato do conhecido jogo *Quem quer ser milionário*) proposto pela minha colega, pois considero que através desta atividade lúdica conseguiu abordar o conteúdo gramatical (os verbos), prendendo a atenção e a participação dos alunos, pois, a meu ver, como refere Meirieu (1998), “Para os mais novos e para os adolescentes que gostam de

uma forma mais lúdica, podemos imaginar jogos simples” (p.85) para rever alguns conteúdos anteriormente abordados.

Spodek e Saracho (1998) salientam ainda que o “ensino da gramática [deve] proporcionar às crianças oportunidades de brincar com a estrutura da língua” (p.259)

Dia 24 de abril de 2012

Esta aula foi planejada e lecionada por mim e decidi organizar a aula da seguinte maneira: na primeira parte Matemática, na segunda parte Português e na terceira e última parte Estudo do Meio.

Na área da Matemática, expliquei como se trabalhava com as Calculadoras Papy e por ser a primeira abordagem ao material realizámos alguns exercícios elementares.

Relativamente à área de Português explorei a estrutura e funções da carta. Como exercício prático, pedi que cada aluno escrevesse uma carta a um colega dando algumas pistas de como era, mas nunca revelando o nome, e assim o colega teria de descobrir quem era o seu amigo misterioso. Enquanto decorria esta atividade, fui chamando os alunos para que pudessem escrever “como antigamente” (com uma pena e com uma máquina de escrever antiga).

Para terminar, referi as principais características dos animais pertencentes à classe das aves, mostrei diferentes tipos de ovos (de galinha, de codorniz, de ganso e de pato) e realizei uma experiência com penas, para que os alunos compreendessem a importância deste revestimento. Como consolidação dos conhecimentos, entreguei uma proposta de trabalho.

Inferência

Na área do Português, apesar de não estar intimamente ligado com a temática (a estrutura e função da carta), considerei pertinente levar uma máquina de escrever e penas e tinta-da-China para explicar aos alunos como se escreviam antigamente as cartas.

Como a maioria dos alunos nunca tinha visto nem mexido numa máquina de escrever, este momento foi de grande entusiasmo para os alunos perante a **novidade**.

Dia 27 de abril de 2012

No início da manhã, a minha colega terminou a sua aula iniciada no dia 27 de abril, abordando a área de Estudo do Meio.

Explorou a classe dos peixes e para isso levou um peixe para que os alunos pudessem observar as características referidas e através de uma apresentação de *PowerPoint*, falou de um peixe em específico, o tubarão. Como consolidação dos conteúdos referidos entregou uma ficha informativa sobre a classe dos peixes e sobre o tubarão.

No final da manhã, a professora pediu-me para introduzir as frações com o Cuisenaire. Assim, comecei por referir exemplos do dia-a-dia (a divisão do chocolate e da pizza em partes iguais) para explorar o conteúdo.

Inferência e Fundamentação Teórica

Como mencionei anteriormente no final da manhã, a professora pediu-me para introduzir as frações com o Cuisenaire. Este tipo de **aulas**, designadas **surpresa**, constitui outro tipo de avaliação durante o estágio profissional e tem como objetivo central avaliar as nossas competências de improvisação.

Durante este momento esforcei-me por explicar corretamente os conteúdos e por referir alguns exemplos do dia-a-dia para facilitar a compreensão do tema. Contudo, como Alarcão e Tavares (2003) consideram, um professor-estagiário, ao saber que está a ser avaliado “tem medo de arriscar com receio que não corra bem” (p.113) e propende a sentir “dificuldades em ter uma atitude mais espontânea, mais confiante, cordial, empática” (p.114). Além de que, como Ponte e Serrazina (2000) referem, “o professor precisa de se sentir à vontade na Matemática que ensina. Para isso tem de conhecer bem os conceitos, técnicas e processos matemáticos que intervêm neste nível de escolaridade.” (p.15).

Deste modo, após uma reflexão sobre a aula, considero que esta poderia ter corrido melhor, pois o nervosismo e a falta de conhecimento sobre como abordar as frações com recurso ao Cuisenaire não facilitaram.



Secção 6
2º ano de escolaridade

1.6. Secção 6

O quinto momento de estágio foi realizado numa escola na zona de Lisboa, na sala do 2.º ano de escolaridade (grupo A), entre 30 de abril e 22 de junho de 2012. A professora responsável foi a professora P.

1.6.1. Caraterização da turma

A turma era constituída por 28 alunos, 14 alunos do género feminino e 14 alunos do género masculino. No início do ano letivo, a turma tinha 29 alunos, mas uma das alunas foi acompanhada a família numa estada ao estrangeiro e encontrando-se a acompanhar as matérias pelo envio dos trabalhos.

Segundo a primeira avaliação realizada pela professora (cedida pela mesma) e perante a minha observação durante o período de estágio nesta sala, ao nível do português, os alunos apresentavam dificuldades ao nível da interpretação de textos, da expressão escrita livre e da correta utilização das regras ortográficas.

Relativamente à área da Matemática, as maiores dificuldades observam-se na interpretação de situações problemáticas.

Em termos culturais era uma turma muito interessada e conhecedora do ambiente que a rodeia, manifestando interesse nas propostas apresentadas dentro e fora da sala de aula.

A turma apresentava grande autonomia, porém um dos alunos revelava uma grande dependência do adulto para a realização das suas tarefas.

1.6.2. Caraterização do espaço

A sala do 2.º ano situa-se no primeiro andar, próximo das casas-de-banho e da biblioteca. É um espaço amplo, facilitando assim a circulação pela sala.

Relativamente à disposição das mesas e cadeiras, encontram-se colocadas lado a lado viradas (em filas) para o quadro de ardósia e para a secretária da professora. Gomes et al. (1991) consideram o quadro um meio auxiliar que “permite uma boa visualização do que nele se escreve; é um material de que se dispõe facilmente (...); pode dispensar o recurso a outros auxiliares didáticos; proporciona uma utilização constante, tanto por parte dos professores, como por parte dos alunos.” (p.13).

No fundo da sala existe um armário para guardar os dossiês dos alunos e alguns materiais manipulativos. Numa das paredes da sala existe um placard, onde são expostos trabalhos e informações consideradas pertinentes.

1.6.3. Horário

A figura 24 diz respeito ao horário do 2.º ano, com as várias atividades e rotinas a realizar no decorrer da semana.

2.º Ano A	2.ª Feira	3.ª Feira	4.ª Feira	5.ª Feira	6.ª Feira
9.00 – 11.00	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
11.00 – 11.30	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio
11.30 – 13.00	Matemática	Língua Portuguesa/ Clube Ciência (de 15 em 15 dias)	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
13.00 – 14.30	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
14.30 – 15.20	FPS	FPS	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 – 17.15	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche

Ano Lectivo 2010|2011

Figura 24 – Horário semanal do 2.º ano de escolaridade

1.6.4. Rotinas

A rotina praticada pela turma do 2.º ano A é semelhante à rotina apresentada na secção 5 (1.º ano de escolaridade). O momento de acolhimento, da roda, de higiene, das refeições (lanche matinal e almoço) e do recreio são algumas das atividades realizadas diariamente no 2.º ano.

1.6.5. Relatos diários

Dia 30 de abril de 2012

Esta manhã de segunda-feira foi um pouco diferente, devido ao regime de *Roulement*, por se tratar de uma véspera de feriado, 1.º de Maio. As duas turmas do 2.º ano ficaram sob a orientação da professora da P.

Como preparação para o teste de Matemática, os alunos papaguearam a tabuada e realizaram uma proposta de trabalho.

Após o recreio matinal, os alunos regressaram à sala e concluíram a proposta de trabalho iniciada. De seguida, a professora fez a correção desta mesma ficha e esclareceu outras dúvidas dos alunos.

Inferência e Fundamentação Teórica

Durante este período de estágio foram vários os momentos em que a professora solicitou aos seus alunos que papagueassem a **tabuada**, pois, segundo o Programa de Matemática do Ensino Básico (Ministério da Educação, 2007), um dos objetivos específicos relativamente ao tema operações com números naturais é “compreender, construir e memorizar as tabuadas da multiplicação.” (p.16), de forma a resolverem com maior rapidez e, sobretudo eficiência, as operações da multiplicação e da divisão.

Papalia et al. (2001) referem que a repetição é “uma estratégia mnemónica para manter um item na memória operatória, através de repetição consciente.” (p.430)

Deste modo, a estratégia aplicada implica que os alunos decorem a tabuada. Porém, é necessário que os alunos compreendam a função desta operação Matemática, através de exercícios de consolidação, como por exemplo de situações problemáticas e que não seja repetida demasiadas vezes.

Dia 4 de maio de 2012

A seguir ao momento de roda e de encaminharmos os alunos para a respetiva sala, eu e a minha colega fomos assistir à aula programada da estagiária C., na sala do 2.º ano. Contudo, a meio da aula uma das professoras da Equipa de Supervisão Pedagógica pediu-me, como aula surpresa, que trabalhasse a leitura de números com os Calculadores Multibásicos.

Após terminar a atividade, reunimo-nos, estando presentes os alunos a quem tinha sido pedido para lecionar (aulas surpresa ou aulas programada), os alunos que assistiram às aulas, as professoras da Equipa de Supervisão Pedagógica e as docentes das várias salas. Esta reunião teve como objetivo central refletir sobre as aulas, referindo os aspetos positivos e a melhorar.

Inferência e Fundamentação Teórica

Durante a aula surpresa tive sempre a preocupação de captar a atenção dos alunos, questionando-os e desafiando-os em algumas situações (como por exemplo dar algumas pistas para descobrirem o número que estava a pensar), pois, como refere Estanqueiro (2010), “A **participação** dos alunos nas aulas aumenta o seu interesse. O diálogo entre o professor e os alunos é uma estratégia motivadora que dá mais significado aos conteúdos.” (p.39).

Um dos fatores a ter em consideração no decurso das aulas é a **atenção** dos alunos. Abrunhosa e Leitão (2007) descrevem a atenção como sendo a “concentração da nossa mente sobre qualquer coisa que nos atrai” e distingue dois tipos de atenção: a voluntária e a involuntária. A atenção voluntária “depende do indivíduo, dos seus interesses e motivações” e a involuntária “é despertada pelo meio exterior em virtude da evidenciação de um objeto em relação aos outros.” (p.100).

A meu ver, o facto de os alunos puderem manipular o material (os Calculadores Multibásicos) e serem questionados durante o decorrer da aula, estimula a atenção, a motivação (involuntária) e a participação dos mesmos.

Para André (1996), “cabe ao professor assumir uma atitude pessoal e descobrir processos e materiais de trabalho que despertem o interesse dos alunos, isto é, que os motivem. (...) O professor deverá certificar-se de que isso é do interesse do grupo/turma e de que é capaz de captar a atenção da maioria dos alunos.” (p.15). Em suma, a atitude proactiva do professor é fundamental para perceber e conhecer quais as estratégias e materiais que mais suscitam a atenção e a participação dos alunos pelos conteúdos lecionados.

Dia 8 de maio de 2012

Durante a parte da manhã, os alunos estiveram a realizar um teste de avaliação de Português. Este teste formativo estava dividido em três partes centrais: leitura e interpretação, gramática e um exercício de expressão escrita.

Após o intervalo da manhã, os alunos realizaram alguns exercícios de Matemática. Em simultâneo, as estagiárias, a pedido da professora, reviram individualmente as operações de divisão com dois divisores.

Inferência e Fundamentação Teórica

Os **testes** são, para Fernandes (2005), “instrumentos mais valorizados e utilizados (...) que tendem a avaliar exclusivamente conhecimentos correspondentes aos conteúdos de natureza académica” (p.89). Bartolomeis (1999) defende ainda que “O teste de aproveitamento (...) destina-se a medir, com processos objetivos, determinados aspetos do rendimento escolar, em determinadas áreas disciplinares. Este teste apresenta determinado tema, subdividido em numerosas perguntas (...)” (p.66).

Na minha opinião, os testes permitem detetar, com alguma precisão, as dificuldades dos alunos relativas a cada área disciplinar, para que os professores possam alterar e adaptar as suas estratégias e reforçar determinado conteúdo que tenha suscitado maiores dificuldades ou dúvidas. Porém, não devem ser os únicos indicadores mobilizados.

Dia 11 de maio de 2012

Nesta manhã, os alunos começaram por copiar, do quadro, os sumários das lições passadas. De seguida, realizaram um breve exercício caligráfico, referente ao texto *Malmequeres e couves-flor*, de Alice Vieira. Em simultâneo, a professora solicitou que cada aluno lesse um excerto do texto, de modo a avaliar esta competência.

Antes do almoço, a pedido das estagiárias, a professora trabalhou as situações problemáticas e o cálculo mental, através da construção do poço com o 5.º Dom de Froebel. Para terminar, deixou os alunos explorarem o material (Figura 25).



Figura 25 – Construção livre com o 5.º Dom de Froebel

Inferência e Fundamentação Teórica

O **5.º Dom** de Froebel é composto por 21 cubos inteiros, 3 cubos partidos em dois meios e 3 cubos partidos em quatro quartos. Todo este material é de madeira.

Para Caldeira (2009), o 5.º Dom é aconselhado para crianças a partir dos 6 anos de idade e tem como interesse pedagógico trabalhar: "equilíbrio; lateralidade, noção espacial; contagem; raciocínio lógico; cálculo mental; números racionais; situações problemáticas; construções; criatividade." (p.302).

Na minha opinião, durante a atividade a professora teve a preocupação de adequá-la e adaptá-la ao ano de escolaridade, assim a como à turma em concreto. Neste caso, a construção realizada (o poço) requer alguma perícia no manuseamento das peças e as situações problemáticas colocadas exigiram algum raciocínio lógico.

Porém, um outro fator importante a considerar é o respeito pela utilização do material e o cumprimento das respetivas regras. Assim, o aluno deve ter as costas direitas, usar as duas mãos em simultâneo, abrir e fechar a caixa calmamente e de forma apropriada, utilizar os dedos indicador e polegar em formar de pinça, não destruir as construções feitas e não deixar cair peças no chão.

Dia 14 de maio de 2012

A seguir ao momento de roda, os alunos dirigiram-se para a sua sala. A professora propôs a realização de um ditado de lateralização. Nesta atividade, a professora ditava alguns passos (por exemplo: 6 quadriculas para baixo) que os alunos deveriam acompanhar e reproduzir na sua folha, para que no final desta resultasse uma imagem. Neste caso, a imagem obtida foi um barco.

A professora aproveitou para fazer uma breve revisão sobre as horas e os minutos: explicando, resumidamente, o conteúdo e realizando alguns exercícios de consolidação.

Após o intervalo, os alunos assistiram a uma apresentação sobre os cuidados a ter com o sol, orientada por uma especialista, realizada no ginásio da escola. De seguida, os alunos leram um texto do manual, *Bola fora!*, de Júlio Isidro e realizaram, por escrito, a interpretação do texto.

Inferência e Fundamentação Teórica

Gostei da primeira atividade proposta pela professora, o **ditado de lateralização** realizado pela professora. Breda et al. (2011) referem que “Para desenvolver o sentido espacial são necessárias muitas experiências que incidam: nas relações geométricas; na direção, orientação e perspectivas dos objetos; e no modo como uma modificação numa forma se relaciona com uma mudança no tamanho”(p.9).

Assim, este tipo de atividades permite desenvolver diversas competências, como a capacidade de atenção, a capacidade de seguir instruções verbais, a coordenação motora fina, a capacidade de organização perceptiva e desenvolver conceitos espaciais, sendo essenciais também para outras áreas curriculares.

Dia 15 de maio de 2012

No início da manhã, os alunos realizaram sem ajuda uma proposta de trabalho de Matemática, sendo esta para avaliação.

Logo após o recreio, os alunos tiveram uma aula do clube das ciências, em que o professor abordou o tema da pressão atmosférica, realizando uma experiência. Para concluir, os alunos preencheram o protocolo experimental.

Antes do almoço, a professora leu a história *O velho, o rapaz e o buro*. A seguir, os alunos fizeram oralmente a análise e interpretação do texto e para terminar, realizaram um exercício ortográfico.

Inferência e Fundamentação Teórica

O **Clube das Ciências** é uma área curricular não disciplinar que visa abordar alguns temas relativos ao domínio científico-tecnológico e que tem a duração de, aproximadamente, 45 minutos.

O tema “O ar”, retratado nesta aula, engloba temáticas menos perceptíveis para as crianças desta idade. Contudo, como refere Catita (2007), “se forem planeadas e desenvolvidas atividades imaginativas e adequadas (...) consegue-se tornar o tema tão aliciante para as crianças como outro qualquer.” (p.164), como foi possível observar.

Segundo este mesmo autor, “é importante que esse contacto seja o mais experimental possível, para lhes permitir desenvolver e aumentar mais o sentido exploratório e de curiosidade” (p.164), pois, como salientam Martins et al. (2007), as

tarefas de carácter prático são “importantes para as crianças, sobretudo para as mais novas, como forma de potenciar o seu envolvimento físico com o mundo exterior, aspeto crucial para o desenvolvimento do próprio pensamento” (p. 38).

Contudo, antes da experimentação deve-se decidir como vai decorrer a mesma e prever o que vai acontecer. Geralmente as crianças constroem mentalmente algumas explicações, mas por vezes estas não correspondem ao conhecimento científico. Deste modo, é fundamental realizar estas atividades, de modo a analisar estas conceções para servirem como ponto de partir para novas aprendizagens e conduzirem a uma literacia científica.

Assim, após a experimentação, é importante que os alunos possam observar, registar e tirar conclusões acerca da questão-problema, como aconteceu.

Dia 18 de maio de 2012

Esta aula foi planeada e lecionada pela I..

Relativamente à área da Matemática, introduziu os conceitos de litro e de quilograma, através de várias experiências. Nesta atividade, a minha colega levou objetos, produtos alimentares, entre outros e desafiou os alunos a estimarem o seu peso e/ou quantidades.

Na área de Estudo do Meio, explicou, através de uma apresentação de PowerPoint, as especificidades das árvores de folhas caducas e de folhas persistentes.

Para terminar a sua aula, propôs a realização de uma composição coletiva, em que os alunos tinham de discutir, decidir e formular a composição.

Inferência e Fundamentação Teórica

Relativamente à área da Matemática, considero pertinente que a minha colega tenha começado por explicar alguns conceitos, como o de litro (grandeza capacidade) e de quilograma (grandeza massa).

Resumidamente, as **medidas de capacidade** servem para medir líquidos e as medidas de massa servem para avaliar a massa dos corpos. Contudo, a grandeza massa é muitas vezes confundida com a grandeza peso, embora sejam duas grandezas distintas, talvez devido ao facto da operação de determinação do valor da grandeza massa ser designada de pesagem.

Porém, acho que a parte prática da aula, as estimativas e as pesagens, foi enriquecedora e estimulante para os alunos. Assim, como mencionam Breda et al. (2011) “Para que as crianças se apropriem da noção de massa é importante que realizem experiências que envolvam a comparação e ordenação de objetos quanto à sua massa.” (p.143). Alsina (2004) acrescenta que os alunos deveriam “Praticar a medição de todas as grandezas estudadas, para que [os seus] conhecimento [se baseiem] em conteúdos realistas.” (p.98)

Breda et al. (2011) referem que “A utilização de balanças usuais, como a de cozinha ou a de quarto, pode redundar em experiências enriquecedoras no trabalho com esta grandeza.” (p.145)

Concluindo e parafraseando estes autores, as aulas que abordam grandezas, devem ser devidamente experienciadas, ou seja é fundamental que os alunos possam fazer medições para enriquecer e desenvolver assim a compreensão da grandeza.

Dia 21 de maio de 2012

Esta aula foi planeada e lecionada por uma outra estagiária, que estruturou a manhã da seguinte forma: Matemática (1.^a área explorada), Português (2.^a área explorada) e Estudo do Meio (3.^a explorada). Porém, é de salientar que as atividades propostas detinham uma vertente interdisciplinar.

Relativamente à área de Matemática, começou por pesar e medir os alunos. De seguida, fez uma breve revisão da noção de quilograma e explicou, oralmente e através de alguns exemplos, a unidade de medida de comprimento, o metro.

Em relação a Português, a minha colega fez a revisão dos graus dos adjetivos e pediu que os alunos construíssem frases.

A Estudo do Meio, explicou, através de uma apresentação de PowerPoint, as características das plantas espontâneas e das plantas cultivadas. Para terminar, os alunos, a pares, semearam sementes de salsa, de coentros, entre outras.

Inferência e Fundamentação Teórica

Na área de Estudo do Meio, a minha colega propôs que os alunos cultivassem algumas sementes, de forma a entenderem todo o processo de **germinação**. Para Martins et al. (2007) “a observação da germinação de sementes e seu desenvolvimento torna-se (...) indispensável nestas idades, quer por permitir

(re)organizar as suas ideias, no sentido de as ir tornando mais próximas de ideias científicas (...), quer por ajudar a estruturar a noção de tempo (...).” (p.13).

Na minha opinião esta atividade foi muito bem planeada e organizada, pois a minha colega explicou convenientemente os procedimentos e o material era adequado.

Dia 22 de maio de 2012

Esta aula foi planeada e lecionada por uma colega.

Na área da Matemática, começou por abordar a noção de dinheiro e por realizar algumas situações problemáticas relacionados com o euro, como tal distribuiu “dinheiro” aos alunos.

Relativamente à área de Português, fez a leitura e análise oral do texto *Menino da Selva*. De seguida, realizou um jogo de perguntas, de modo a rever a classe dos verbos.

No final da manhã, introduziu o tema plantas comestíveis e não comestíveis, através de uma apresentação de *PowerPoint*.

Inferência e Fundamentação Teórica

Apesar de ser expetável que os alunos quando os alunos chegam à escola já conheçam algumas **notas e moedas**, para Breda et al. (2011) “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.” (p.149)

Spodek e Saracho (1998) consideram também que “o uso de dinheiro real ou de brinquedo é um recurso útil para ensinar o sistema de numeração” (p.318).

Deste modo, as atividade relacionadas com unidades monetárias devem ser sempre que possível complementada com a manipulação de dinheiro real ou de brinquedo, pois permite uma melhor compreensão na realização das situações problemáticas, como a minha colega fez.

Dia 25 de maio de 2012

A manhã foi planeada e lecionada pela estagiária A. e como tal começou por explicar as regras de comportamento de sala de aula.

No âmbito de Matemática, introduziu, através de uma explicação oral, a noção de área equivalente e pediu que os alunos realizassem uma ficha formativa sobre este conteúdo.

A Português, como preparação do teste intermédio, fez a leitura e a interpretação exaustiva do texto A terra Bizarra.

Relativamente à área de Estudo do Meio, explicou, através de uma demonstração e de um filme, os movimentos de rotação e translação da Terra.

Para terminar a aula, atribuiu medalhas de comportamento aos alunos.

Inferência e Fundamentação Teórica

É imprescindível, como fez a minha colega, que as **regras** em sala de aula estejam bem definidas e explicadas, assim como as consequências do não cumprimento destas. Como refere Curto (1998), “a questão das regras estabelecidas na sala de aula tem de ser convenientemente explicada aos alunos e com eles discutida.” (p.20)

Todavia, alguns professores, como **estratégia de gestão do comportamento** dos alunos em sala de aula, optam por utilizar recompensas, como reforço positivo.

Segundo Arends (2008) “os professores que aplicam os princípios de comportamento na gestão da sala de aula utilizam recompensas (...) para reforçar o comportamento desejado” (p.174), como por exemplo medalhas de bom comportamento ou diplomas de comportamento.

Na minha opinião esta estratégia funcionou nesta turma. Porém, este tipo de estratégias não deve ser recorrente, pois os alunos devem saber respeitar as regras sem ser necessário afluir a recompensas de comportamento.

Dia 28 de maio de 2012

Nesta segunda-feira, os alunos realizaram um exercício caligráfico relativo ao texto *Um teto para a D. Deolinda*, de José Jorge Letria e copiaram os sumários das aulas anteriores.

De seguida, a pedido da minha colega de estágio, a professora propôs a realização de uma composição coletiva, através de uma imagem e de algumas perguntas base: Onde? (local), Quem? (personagens), Quando? (tempo) e O quê?(ação).

A seguir ao recreio, os alunos completaram uma ficha com algumas situações problemáticas para avaliação.

Inferência e Fundamentação Teórica

Durante a manhã, os alunos realizaram uma **composição coletiva**, em que a professora começou por mostrar uma imagem e colocar algumas questões pertinentes para a formulação da composição. Com estas indicações e através do diálogo, os alunos definiram alguns aspetos chave e formularam assim o seu texto.

A atividade foi bem conduzida pela professora, mas o trabalho em equipa foi um dos aspetos essenciais nesta atividade. André (1996) refere que “O trabalho em equipe faz-se, em primeiro lugar, pelo diálogo.” (p.9), porém sob a orientação indireta dos professores. Como salienta o mesmo autor, “Sua tarefa [dos professores] é co-trabalhar e co-pensar com os alunos (...), a maior contribuição de coordenador é fornecer aos estudantes os instrumentos de problematização e procura, para que os alunos não sejam apenas caixas destinadas a receber, antes se transformem em co-autores dos resultados.” (p.9).

Deste modo, a composição coletiva permite desenvolver essencialmente a capacidade de comunicação, pois ao conversarem, trocarem ideias, os alunos inter-relacionam-se e aprendem a respeitar os outros e as suas ideias, a desinibirem-se e a exprimirem as suas ideias.

Dia 29 de maio de 2012

Esta manhã foi dedicada à área da Matemática. Deste modo, a professora começou por corrigir no quadro e explicar detalhadamente os exercícios realizados na aula anterior e a prova-tipo do teste intermédio.

A seguir ao lanche, a professora colocou oralmente algumas questões de cálculo mental e pediu para que os alunos entoassem as várias tabuadas.

Inferência e Fundamentação Teórica

Para Ribeiro, Valério e Gomes (2009), o **cálculo mental** é definido como “um movimento rápido e flexível através dos números” (p.8). Abrantes, Serrazina e Oliveira (1999) defendem que “facilitar o cálculo mental, o cálculo escrito e a estimação, contribui para que [os alunos] compreendam relações entre os números e raciocinem matematicamente” (p.49).

Em suma, o desenvolvimento de atividades de cálculo mental constitui uma ferramenta importante para compreensão e apropriação dos números e das operações numéricas, quer para situações quotidianas, como para atividades escolares.

Dia 1 de junho de 2012

Neste dia não comparecemos ao estágio, por estarmos a participar na Grande Festa da Criança- Oeste Infantil, em Torres Vedras.

Inferência

A **Grande Festa da Criança – Oeste Infantil** é um evento organizado pela Câmara Municipal de Torres Vedras em parceria com as redes públicas, solidária, privada e profissional.

É uma iniciativa bastante interessante a nível lúdico-educativo para crianças dos 3 aos 12 anos, onde estas podem participar em dezenas de ateliês criativos.

Dia 4 de junho de 2012

Logo pela manhã, a professora teve que chamar a atenção de um dos seus alunos, devido à falta de organização e apresentação dos trabalhos realizados.

Após este momento, corrigiram a prova-tipo do teste intermédio de Matemática e a professora esclareceu algumas dúvidas existentes.

A seguir ao recreio matinal, a professora fez a leitura modelo do *texto Livro com cheiro a chocolate*, de Alice Vieira e colocou oralmente algumas perguntas de interpretação relativas ao texto. Como teve de se ausentar, pediu-me para continuar o exercício ortográfico de um excerto do texto trabalhado anteriormente.

Inferência e Fundamentação Teórica

O **exercício ortográfico** (normalmente conhecido como ditado) é, para Condemarín e Chadwick (1987), uma prática tradicionalmente empregada no ensino da leitura e da escrita. Comparativamente com a cópia, “apresenta um maior nível de dificuldade para o aluno, devido a que este carece de representação gráfica do conteúdo: só tem sua representação auditivo-verbal.” (p.184).

Jean (1999) considera que “o ditado continua a ser um exercício útil de verificação” (p.109), nomeadamente dos erros ortográficos.

Deste modo, outros pesquisadores, citados por Condemarín e Chadwick (1987), defendem que esta atividade desenvolve a aquisição do vocabulário, a capacidade para escutar e incrementa a qualidade da atenção da criança.

Concluindo, a realização de exercícios ortográficos deve ser uma atividade recorrente, principalmente neste ano de escolaridade ser promove, uma vez que aperfeiçoamento da caligrafia, o desenvolvimento da ortografia e da aquisição de vocabulário e estimula a capacidade de escutar e de concentração.

Dia 5 de junho de 2012

Esta manhã foi marcada pela realização dos testes intermédios de Matemática.

Inferência e Fundamentação Teórica

Os **testes intermédios** são instrumentos de avaliação disponibilizados pelo Gabinete de Avaliação Educacional (GAVE) e têm como principais finalidades permitir a cada professor aferir o desempenho dos seus alunos por referência a padrões de âmbito nacional, ajudar os alunos a uma melhor consciencialização da progressão da sua aprendizagem e contribuir para a sua progressiva familiarização com instrumentos de avaliação externa.

Fernandes (2005) acrescenta ainda que “os exames desempenham um conjunto variado de funções [por exemplo] monitorização, que está muito associada à prestação de contas” (p.106)

Este tipo de avaliação pretende, a meu ver, monitorizar o ensino, ou seja através da realização destes testes consegue-se analisar os conhecimentos dos alunos a nível nacional e apurar as suas maiores lacunas e, por outro lado, estudar o sistema de ensino.

Dia 8 de junho de 2012

Por ser *Roulement*, a professora ficou responsável pelas duas turmas e as atividades realizadas foram diferentes das estipuladas no horário semanal.

Deste modo, os alunos das turmas do 2.º e 3.º ano assistiram ao filme *O Gato das Botas* e puderam brincar livremente no recreio até ao período de almoço.

Dia 11 de junho de 2012

Esta manhã de aula foi planeada e lecionada por mim.

Comecei por explorar a área da Matemática, com a introdução da noção de fração. De seguida, propus alguns exercícios práticos do dia-a-dia.

Relativamente à área da Português explorei a estrutura e funções da carta. Como exercício, pedi que cada aluno escrevesse uma carta a um colega, sem revelar o seu nome, mas fornecendo algumas pistas de como era, e assim cada um teria de descobrir quem era o seu amigo misterioso.

Para terminar, na área de Estudo do Meio, referi, através de um esquema no quadro, as principais características dos animais pertencentes à classe dos répteis, especificamente das serpentes.

Inferência e Fundamentação Teórica

Relativamente à área da Matemática, expliquei inicialmente a noção de **fração** e depois recorri a alguns exemplos para complementar e para facilitar a compreensão da matéria pelos alunos. Cunha e Nascimento (2005) defendem que “Para alcançar a compreensão da representação de frações a criança precisa viver experiências bem concretas, partindo de materiais como frutas ou lidando com material pedagógico.” (p.92) e só depois partir para a representação numérica de frações.

Assim sendo, quando se aborda este conteúdo matemático, e principalmente neste ano de escolaridade, é fundamental utilizar exemplos práticos e materiais adequados.

Neste caso específico, os alunos revelaram-se interessados e participativos durante a atividade e após a correção da proposta de trabalho realizada foi notório que a maioria dos alunos compreendeu a noção de fração e as suas partes constituintes.

Dia 12 de junho de 2012

Esta manhã foi marcada por uma aula dada por uma estagiária e por uma aula do Clube das Ciências.

A minha colega começou por abordar as características de diversos animais, nomeadamente do Okapi, do Dragão de Komodo, do Axalote e da Piranha, através de uma apresentação de *PowerPoint* com curiosidades e imagens.

Na área do Português, explicou as principais características e estrutura do postal. De seguida, os alunos prepararam, com a sua ajuda, um postal para enviar a uma antiga colega, que se encontrava a estudar no estrangeiro.

Para terminar, na área da Matemática, propôs a resolução de uma proposta de trabalho com problemas de situações não rotineiras.

Relativamente à aula do Clube das Ciências, o professor explicou, através de uma experiência, a força do ar e a noção de inércia.

Inferência e Fundamentação Teórica

No decorrer da manhã foram várias as atividades relacionadas com a área do Estudo do Meio. Inicialmente a minha colega abordou algumas das características do Okapi, do Dragão de Komodo, do Axalote e da Piranha e no término da manhã, o professor do clube de ciências realizou uma experiência para explicar a força do ar e a noção de inércia.

Quanto à aula relativa aos **animais**, os alunos pareceram extasiados com o tema e com toda a informação. A meu ver a minha colega escolheu animais invulgares e com características bastante interessantes, captando ainda a atenção dos alunos durante o decorrer de toda a aula.

Catita (2007) salienta que “A abordagem do tema “Os Animais” é fascinante para as crianças destas idades em geral (...) [as crianças] veem nos animais uma espécie do mundo próprio semelhante ao dos humanos” (p.66) e assim “Ao tratar este tema é importante explorar e aproveitar este fascínio que as crianças nutrem pelo mundo animal” (p.66).

Relativamente ao tema da força do ar e da noção de inércia, este revela-se mais complicado, apesar de que a experiência facilita a compreensão por parte dos alunos.

Contudo, importa realçar que nas duas abordagens foi essencial que, quer a minha colega, quer o professor do Clube de Ciências, adequassem o seu **discurso** ao grupo em questão. Com efeito e de acordo com o autor supracitado, o educador ou o professor, dotado de uma formação científica mais vasta, “terá que se libertar dos termos e noções de carácter mais científico e “descer” à realidade do mundo da criança utilizando uma linguagem e terminologia simples e adequadas à idade da criança.” (p.67).

Em suma, ao abordar estes temas deve haver uma preocupação reforçada em captar a atenção dos alunos e adequar o discurso para que todos possam compreender a explicação.

Dia 15 de junho de 2012

No início da manhã, uma professora da Equipa de Supervisão Pedagógica surpreendeu uma das minhas colegas, pedindo-lhe que explicasse aos alunos a noção de sujeito simples e sujeito composto (aula surpresa).

Após o recreio, a minha colega realizou um jogo com os alunos sobre as diversas classes de palavras. Para ganharem, eles tinham de responder acertadamente às perguntas colocadas.

Inferência

O **jogo** proposto pela minha colega foi positivo e adequado, pois os alunos estavam agitados e desconcentrados e ao proporcionando-lhes um momento lúdico-educativo, interessaram-se em participar e em “ganhar”.

Dia 18 de junho de 2012

Durante a manhã, os alunos realizaram uma ficha formativa sobre a leitura de números. De seguida, a professora corrigiu-a conjuntamente e à medida que iam surgindo dúvidas ia-as esclarecendo.

Inferência e Fundamentação Teórica

Esta manhã foi ideada para abordar exclusivamente a área da Matemática, de modo a fazer breves revisões e a esclarecer possíveis dúvidas existentes. Durante as atividades, a professora pediu sempre a participação dos alunos, até mesmo dos menos participativos. Como Ponte et al. (s.d.) referem, “O ambiente na sala de aula deve ser propício à **comunicação**, encorajando os alunos a verbalizar os seus raciocínios e, também, a expor dúvidas ou dificuldades, a colocar questões e a manifestar-se sobre erros seus ou dos colegas.” (p.30)

Assim, na minha opinião, este tipo de atividades permite não só desenvolver competências matemáticas, como também incrementar a participação e o desenvolvimento da linguagem oral, através da verbalização dos raciocínios e das dúvidas vigentes.

Dia 19 de junho de 2012

Até por volta das 10 e meia, os alunos estiveram a realizar o teste de avaliação de Português. Depois deste momento, a professora explicou oralmente, a diferença entre sujeito e complemento direto.

A seguir ao recreio matinal, a professora prosseguiu com esta explicação, abordando também o complemento indireto. Como consolidação do conteúdo abordado, no final da manhã, os alunos realizaram um exercício escrito.

Inferência e Fundamentação Teórica

Para abordar este novo conteúdo (as funções sintáticas- sujeito, complemento direto e complemento indireto), a professora recorreu ao **método expositivo-interrogativo**, na medida em que explicou oralmente estas funções e pediu aos alunos que sugerissem alguns exemplos ou analisassem sintaticamente as frases propostas.

Segundo Hammersley (citado por Amado, 2001), no método expositivo-interrogativo, o professor assume-se como eixo e “ponto focal da atenção e da interação”, e para este autor “as carteiras dispostas de modo a que todos estejam virados para ele e para além da exposição e da explicação, o professor utiliza a pergunta com funções várias.” (p.90).

Na minha opinião, a estratégia adotada torna eficaz a exposição de um novo conteúdo. Porém, à semelhança do que foi realizado durante a manhã, é necessário que os alunos participem, de modo a enriquecer a atividade e avaliar a compreensão dos alunos sobre as informações transmitidas oralmente pelo professor.

Dia 22 de junho de 2012

Neste último dia de estágio no 2.º ano, eu e a minha colega assistimos à Prova Prática de Aptidão Profissional da estagiária N.. A aula durou aproximadamente uma hora e um quarto.

Na área do Português, a N. começou por fazer a leitura modelo do texto biográfico do Walt Disney. De seguida, os alunos fizeram a leitura e realizaram um jogo, no formato do célebre jogo “Quem Quer ser Milionário”, com perguntas de interpretação.

Relativamente à área de Estudo do Meio, distribuiu e trabalhou com os alunos uma ficha formativa sobre os meios de comunicação, com especial enfoque para o cinema e para o aparecimento dos primeiros filmes de desenhos animados.

A Matemática, os alunos realizaram, em grupo, uma situação problemática não rotineira, com base em alguns personagens da Disney.

Para terminar, propôs um jogo.

Inferência e Fundamentação Teórica

O **texto** trabalhado na área do Português era muito interessante e apelativo, por se tratar de uma personalidade mundialmente conhecida e pela apresentação e formato do próprio material preparado pela estagiária.

Contente (2000) refere que “No atual contexto escolar, o texto escrito representa um meio privilegiado de transmissão ou comunicação de conhecimentos.” (p.51), por conseguinte “O texto didático constitui um suporte destinado a veicular um conjunto de conhecimentos a propósito de um domínio referencial específico.” (p.54).

Assim sendo, entendo ser importante facultar textos escritos que permitam, tal como afirmado por Gomes et al. (1991) “a recolha de informações importantes, relacionadas com temas de outras áreas” (p.67).



Secção 7
3.º ano de escolaridade

1.7. Secção 7

O sexto momento de estágio foi realizado numa escola na zona de Lisboa, na sala do 3.º ano, entre 25 de setembro e 16 de novembro de 2012, com a supervisão da professora J. .

1.7.1. Caracterização da turma

Esta turma era a mesma da secção anterior. Constituída por 28 alunos, 14 alunos do género feminino e 14 alunos do género masculino. É de salientar que uma das alunas desintegrou a turma e que a aluna que tinha ido acompanhar a família numa temporada ao estrangeiro voltou a integrar a turma.

Perante a minha observação durante o período de estágio nesta sala, ao nível do Português, apresentam dificuldades ao nível da interpretação de textos, da estruturação de frases completas e da correta utilização das regras ortográficas.

Relativamente à área da Matemática, as maiores dificuldades observam-se na interpretação de situações problemáticas.

Em relação à área do Estudo do Meio e da História de Portugal revelam um grande interesse e participação durante as aulas.

1.7.2. Caracterização do espaço

A sala do 3.º ano A situa-se no primeiro andar, próxima da sala do 3.º ano B e das casas-de-banho.

Relativamente à disposição das mesas e cadeiras, estas normalmente encontram-se organizadas em pequenos grupos, formando assim quatro grupos. Porém, a professora altera a posição dos alunos e das mesas com regularidade.

Esta sala dispõe de um quadro de ardósia e um quadro interativo, sendo este utilizado sobretudo pela docente. Além destes recursos, ainda existem vários armários de arrumação (dos dossiês dos alunos e de diversos materiais escolares), uma secretária para a docente, assim como uma mesa para o computador e impressora.

Nas paredes da sala existem dois placards, onde são expostos trabalhos e informações consideradas pertinentes, nomeadamente palavras que suscitam dúvidas (como por exemplo à e há) e o quadro dos campeões da ortografia (onde são

registados os nomes dos alunos que dão menos erros ortográficos). Para Sanches (2001) “A pedagogia do erro é uma ótima estratégia para transformar um erro numa situação dinâmica de aprendizagem” (p.61), pois o erro ortográfico, segundo Sousa (1999), “é um problema normal de aprendizagem” (p. 85) que deve ser trabalhado.

Deste modo, esta e outras estratégias aplicadas pela docente visam melhorar a expressão escrita dos seus alunos.

1.7.3. Horário

Na figura seguinte (Figura 26) apresenta-se o horário da turma do 3.º ano com as várias atividades e rotinas a realizar no decorrer da semana.

3.º ano A				
2.ª feira	3.ª feira	4.ª feira	5.ª feira	6.ª feira
Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Matemática	Língua Portuguesa
RECREIO				
Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa (Estudo Acompanhado)	Língua Portuguesa Estudo do Meio	Matemática (Estudo Acompanhado)
RECREIO E ALMOÇO				
Expressão Plástica	Estudo do Meio (Educação para a Cidadania)	Estudo do Meio (Experimental)	Estudo do Meio (Área de Projeto)	Inglês
	Educação Física		Estudo do Meio (Clube de Ciência)	Música
Inglês	Língua Portuguesa	Música *	Expressão Corporal	Estudo do Meio (Educação para a Cidadania)
LANCHE				

Horário sujeito a alterações

Figura 26 – Horário semanal do 3.º ano de escolaridade

1.7.4. Rotinas

A rotina praticada pela turma do 3.º ano A é muito semelhante à rotina descrita nas secções anteriores.

O momento de acolhimento, da roda, de higiene, das refeições (lanche matinal e almoço) e de recreio são algumas das rotinas praticadas e observadas na turma do 3.º ano.

1.7.5. Relatos diários

Dia 25 de setembro de 2012

Após a apresentação das estagiárias, os alunos leram silenciosamente o texto *Joãozinho e a menina do álbum*, de Maria Guerne. Seguidamente a professora fez a leitura modelo do texto e os alunos deveriam acompanhar a leitura, pois esta ia solicitando a participação dos alunos, através da leitura em voz alta.

Como forma de analisar a compreensão do texto, a professora propôs a realização de um jogo: os alunos tinham de ouvir atentamente a leitura do texto, de modo a detetarem as palavras incorretas, ou seja que não se encontravam no texto. De seguida, responderam, oralmente e por escrito, a algumas perguntas de interpretação relacionadas com o texto.

Após o lanche matinal e o recreio, os alunos realizaram um exercício ortográfico relativo a um excerto do texto abordado anteriormente e fizeram alguns exercícios de revisões sobre a numeração romana.

Ainda antes do almoço, a professora leu uma parte do livro *A menina do mar*, de Sophia de Mello Breyner Andresen.

Inferência e Fundamentação Teórica

Durante esta manhã, o domínio da leitura foi trabalhado, quer através da **leitura** realizada pelos alunos, quer através da audição da leitura por parte da professora. Porém é de salientar que inicialmente o texto lido (*Joãozinho e a menina do álbum*) era um texto pequeno e simples presente no manual escolar, enquanto o livro *A menina do mar* revela-se mais complexo e de maior dimensão.

Segundo o Programa de Português do Ensino Básico (Ministério da Educação, 2009) “os alunos devem contactar com múltiplos textos em diferentes suportes e formatos, de diferentes tipos e com finalidades distintas” (p.62) e por sua vez, um dos descritores de desempenho, mencionado nas Metas Curriculares de Português de 1.º ciclo (Ministério da Educação, 2012), para este ano de escolaridade é “ler e ouvir ler obras de literatura para a infância” (p.24).

Bastos (1999) considera assim que “será útil um trabalho com uma relativa diversidade de propostas: textos curtos ao lado de mais extensos, o fácil e o difícil, autores e temas diversificados, no sentido de um alargamento de experiências.” (p.180)

Nesta medida, este autor refere que “Na literatura portuguesa para crianças encontramos vários autores que cultivam uma fantasia (...). A quase totalidade da obra de Sophia de Mello Breyner Andresen recorre à construção de mundos secundários que, embora enraizados em problemas do real, são marcados por elementos e situações mágicas que adquirem uma forte carga afetiva.” (p. 126), como é o caso de *A menina do mar*.

Esta manhã foi muito produtiva e enriquecedora, sobretudo na área do Português, e as atividades diversificadas.

Dia 28 de setembro de 2012

Para iniciar a manhã alguns dos alunos mostraram aos restantes alunos, alguns objetos pessoais e trabalhos realizados (como desenhos, livros, entre outros), que tinham trazido.

De seguida a professora explicou o que era um caligrama e mostrou alguns exemplos.

De modo a integrar as duas áreas do conhecimento, Estudo do Meio e Português, a professora leu um poema intitulado *Dentes*, de José Jorge Letria, e fez uma breve revisão ao tema sistema digestivo. Pediu que a alguns alunos que lessem expressivamente o texto (“como se tivessem no palco de Teatro Nacional D. Maria II”).

Ainda antes do lanche matinal, os alunos realizaram dois exercícios: construir um caligrama em forma de dente, através de um exercício ortográfico do texto trabalhado, e realizar uma proposta de trabalho, que consistia em completar espaços através da audição da letra de uma música.

Após o recreio, a professora propôs dois exercícios com o 5.º Dom de Froebel. O primeiro teve como aspeto fulcral a representação de frações e o segundo a construção do sofá.

Inferência e Fundamentação Teórica

De acordo com Bastos (1999), a **poesia** é uma forma de expressão que, de uma forma produtiva e criativa, pode proporcionar à criança “a ocasião de brincar com a linguagem” (p.157).

Segundo este mesmo autor “Com os mais novos, a poesia deve fazer apelo, em primeiro lugar, aos sentidos e às emoções, aspecto conseguido através da sonoridade e do ritmo.” (p.180), porém “Nos anos seguintes, a escola deverá continuar a promover situações que estimulem o prazer de manipular os sons” (p.182).

Deste modo, deverão ser implementadas estratégias e atividades variadas para criar, como refere Bastos (1999), “um clima propício à poesia” (p.182), como é o caso da produção de **caligramas**, atividade proposta pela professora durante a manhã.

Os caligramas são um tipo de poema visual, ou seja a disposição gráfica do texto poético forma uma imagem (por exemplo um objeto ou uma figura).

Assim através da produção de caligramas, a professora proporcionou de uma forma criativa uma aproximação com o texto poético e com as suas próprias características.

Dia 1 de outubro de 2012

À semelhança da manhã descrita anteriormente, os alunos começaram por apresentar os trabalhos realizados em casa e alguns objetos, relacionados com os conteúdos abordados em sala de aula.

De seguida trabalharam com o Geoplano, realizando alguns exercícios relacionados com a lateralidade (cima, baixo, esquerda, direita), com os diferentes tipos de retas (retas perpendiculares, paralelas e concorrentes) e ângulos (ângulo reto, agudo, obtuso, raso, nulo e giro).

Após o recreio, a professora pediu que alguns alunos lessem para a turma os textos redigidos em casa. Estes textos tinham como tema central o feriado de 5 de outubro, ou seja cada aluno deveria explicar o que sabia relativamente a esta data.

Por fim, a professora explicou o significado desta data, através de uma breve apresentação de *PowerPoint* com inúmeras imagens.

Inferência e Fundamentação Teórica

Uma das atividades desenvolvidas durante a manhã diz respeito à leitura dos textos realizados em casa sobre o dia de 5 de outubro de 1910.

Para Meirieu (1998):

“os **trabalhos de casa** são sempre necessários, poderão ser, sem dúvida, menos numerosos, mais objetivos, mais acessíveis, mas é necessário que haja alguns para desenvolver nos alunos a autonomia e a responsabilidade, bem como o sentido de organização, o interesse em aprofundar os seus conhecimentos e o gosto pelo trabalho pessoal.” (p.14).

Segundo Arends (1995) “Uma maneira muito importante de expandir o tempo de aprendizagem para os alunos é através dos trabalhos de casa (...) contudo, devem ser cuidadosamente planeados e considerados.” (p.97)

Deste modo, na véspera, a docente teve a preocupação de explicar cuidadosamente a atividade e na manhã seguinte pediu que os alunos lessem individualmente os seus textos.

Sanches (2001) considera que “**Ler**, contar e recontar histórias e outros textos em voz alta na aula estimulam a leitura e facilitam as aprendizagens e a desinibição dos alunos.” (p.56).

Em suma, considero que esta tarefa fomentou o sentido de autonomia e responsabilidade dos alunos, o trabalho de pesquisa, o desenvolvimento da expressão escrita e leitura em voz alta e por sua vez a desinibição e a participação dos alunos.

Dia 2 de outubro de 2012

A seguir à apresentação das novidades (livros, trabalhos, moedas), os alunos leram em silêncio o texto de Margarida Fonseca Santos, *A varanda*. De seguida a professora fez a leitura modelo do texto e solicitou a cada grupo que procurassem no dicionário o significado de algumas palavras do texto (inflamados, balaustrada, monarquia, democracia, privilegiado).

A professora pediu a alguns alunos para lerem em voz alta o texto. À medida que ia sendo feita a leitura fazia-se uma pausa para resolver algumas situações problemáticas referidas na proposta de trabalho distribuída (área da Matemática).

Logo após o recreio, os alunos concluíram os exercícios e completaram algumas fichas realizadas anteriormente. Aquando o término da atividade, a professora disponibilizou-lhes alguns puzzles para explorarem.

Inferência e Fundamentação Teórica

Durante este momento de estágio foram várias as situações em que a professora solicitou que os alunos procurassem os significados de determinadas palavras no **dicionário**.

No Programa de Português do Ensino Básico (Ministério da Educação, 2009) refere-se que os alunos devem “utilizar regularmente gramáticas, dicionários, prontuários e outros instrumentos sistematizadores, (...), de apoio à produção escrita.” (p.41).

Na minha opinião, esta atividade é fundamental, pois os alunos devem acostumar-se a procurar os significados das palavras desconhecidas, de modo a facilitar a compreensão e interpretação de textos.

Dia 8 de outubro de 2012

A seguir à apresentação das novidades (livros e trabalhos) corrigiram, oralmente e em grupo, o trabalho de casa proposto para o fim-de-semana.

Na área da Matemática, os alunos realizaram alguns exercícios com o Cuisenaire (adição e multiplicação). Contudo, no decorrer desta atividade a professora solicitou a minha participação, pedindo-me que progredisse com o exercício. Deste modo, propus um número e cada aluno deveria representá-lo com as peças de Cuisenaire.

Após o lanche matinal, os alunos leram, em silêncio, o texto *Histórias vividas*, de Luísa Ducla Soares. De seguida e a pedido da professora, a minha colega I. fez com os alunos a interpretação do texto lido.

Inferência e Fundamentação Teórica

Na área da Matemática, os alunos trabalharam a **decomposição de números**, através do manuseamento das peças do Cuisenaire. Damas et al. (2010) referem que “A decomposição de números permite que os alunos descubram que o mesmo número poderá ser representado de diversas maneiras.” (p.66). Contudo, segundo estes

mesmos autores, “o manuseamento das barras dá, aos alunos, a possibilidade de descobrirem, eles próprios, os números e as suas relações podendo observar, manipular, calcular e compreender.” (p.65).

Porém, considero pertinente referir que durante o período de tempo que estive à minha responsabilidade desafiei os alunos a serem eles próprios a representarem determinados números, para assim observarem, manipularem, calcularem, compreenderem e concluírem que o mesmo número pode ser representado de diferentes maneiras. Pois, como mencionam Ponte e Serrazina (2000), “As representações construídas pelos próprios alunos podem desempenhar um papel importante na sua compreensão das ideias matemáticas” (p.43).

Dia 9 de outubro de 2012

A primeira atividade da manhã foi a leitura do texto escrito por um dos alunos durante o fim-de-semana, no âmbito do projeto “Vai e Vem” (Figura 27).



Figura 27 – Livro do projeto “Vai e Vem”

Como alguns alunos ainda não tinham lido os seus textos sobre a implementação da República, estiveram a apresentar.

Ainda antes do recreio da manhã, realizaram em conjunto com a professora uma proposta de trabalho, de modo a rever os graus dos adjetivos. À medida que iam surgindo dúvidas a professora ia explicando, através, de por exemplo, demonstrações (comparação da altura dos alunos).

Após o recreio, os alunos elaboraram um gráfico sobre o número do calçado do 3º ano A e realizaram alguns exercícios, a pares, com um pictograma manipulável.

Antes do almoço, realizaram um exercício ortográfico relativo ao texto lido na manhã anterior, *Histórias vividas*.

Inferência

O projeto “Vai e Vem” foi proposto pela professora. Em que cada semana um dos alunos ficaria responsável por escrever um texto sobre um momento especial, com a colaboração dos encarregados de educação.

A meu ver, este permite estimular a relação entre o aluno, a família e a escola, desenvolver a expressão escrita, a criatividade, o sentido de responsabilidade, a confiança, entre competências.

12 de outubro de 2012

Durante o período da manhã, os alunos estiveram a realizar uma proposta de trabalho, no âmbito da área de Matemática, como forma de preparação para o teste de avaliação, a realizar no dia 16 de outubro.

Depois do lanche, os alunos resolveram, em conjunto, alguns exercícios gramaticais. A seguir, realizaram um exercício ortográfico de preenchimento de lacunas, sobre a função circulatória, mas através da audição de uma música.

Inferência e Fundamentação Teórica

O **exercício ortográfico musical** (Figura 28) sobre a função circulatória, com recurso à audição de uma música, está intimamente relacionada com a área do Português, com a área de Estudo do Meio e ainda com a área de Expressão Artística, porém revelou-se ser um momento lúdico em que os alunos revelaram interesse e participação.

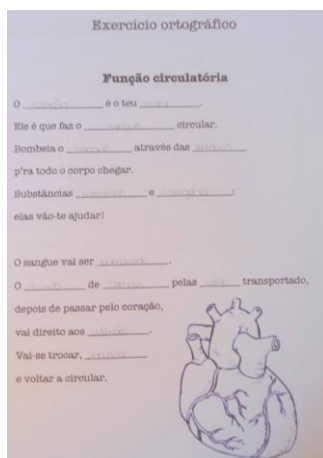


Figura 28 – Exercício ortográfico sobre a função circulatória

Segundo Sanches (2001) utilizar a música (música de fundo ou conteúdos musicados) contribui para o sucesso da aprendizagem, porém esta, a meu ver, deve ser devidamente selecionada de acordo com o que se pretende.

Dia 15 de outubro de 2012

Esta aula foi planejada e lecionada pela minha colega I..

Na área do Estudo do Meio, a I. começou por ter uma breve conversa relativa aos conhecimentos prévios dos alunos sobre o sistema respiratório. De seguida explorou o tema através de uma apresentação de *PowerPoint* e propôs a realização de um exercício prático. Este tinha como objetivo principal explicar os movimentos respiratórios, assim cada aluno deveria inspirar e expirar calmamente, a seguir deveria saltar durante um minuto e após isto deveria comparar a respiração antes e depois dos saltos.

Ainda antes do intervalo, leram e representaram um texto dramático (*Uma vida saudável*), de modo a introduzir este tipo de texto.

Na parte final da manhã, abordaram então as características do texto dramático, realizando alguns exercícios de consolidação e a centésima (tema proposto para a área da Matemática).

Inferência e Fundamentação Teórica

Relativamente à área do português, explicou as características do texto dramático e como tal propôs a **dramatização** de um texto narrativo por ela redigido e a realização de uma proposta de trabalho.

Segundo Bastos (1999) A dramatização de textos narrativos possibilitará o desenvolvimento da expressão corporal, assim como a “percepção de determinadas características, como as noções de espaço e tempo ou a caracterização de personagens.” (p.228).

Contudo, a meu ver, as crianças terão de ter a oportunidade de representar textos por elas preparados.

Como refere Cordeiro (2010) o drama criativo traz muitos benefícios para a criança, pois:

- desenvolve a imaginação e a percepção estética;
- desenvolve um espírito crítico e analítico;

- estimula a capacidade de trabalhar com outros, em equipa;
- aumenta e facilita o poder de comunicação;
- liberta as emoções e ajuda a gerir o stresse e os sentimentos;
- permite um melhor conhecimento de si próprio;
- é uma atividade lúdica e recreativa;
- pode desvendar talentos relativos à atividade teatral. (p.425)

Esta atividade revelou-se crucial, tornando a aula mais dinâmica e interessante para os alunos.

Dia 16 de outubro de 2012

Até por volta das 11 horas da manhã, os alunos estiveram a resolver um teste de avaliação de Matemática.

A seguir ao lanche matinal, a professora propôs a realização de um exercício ortográfico e a leitura e interpretação (escrita) de um texto do manual, *A lenda dos hamsters*.

Inferência e Fundamentação Teórica

Durante a prática pedagógica foram poucos os momentos em que os professores recorreram ao **manual escolar**. Nesses casos, os professores apenas o utilizaram para leitura de textos.

Sanches (2001) considera que “os manuais escolares podem ser um precioso auxiliar, mas também podem coartar e inibir toda a capacidade criadora do professor.” (p.25). Reis e Adragão (1992) referem ainda que o manual escolar “tem conduzido, com frequência, a uma completa submissão de toda atividade docente aos conteúdos por ele veiculados, substituindo uma programação cuidada do professor face aos alunos que tem perante si.” (p.166).

Assim sendo, é importante que o professor não recorra apenas a este recurso e apresente diversos materiais, sendo estes adequados ao seu grupo de alunos.

Com salienta Sanches (2001) “O manual é um bom recurso, mas não o único a ser utilizado, não será de seguir à risca o que é proposto.” (p.26)

Dia 19 de outubro de 2012

Após a atividade inicial de apresentar as novidades, os alunos leram o texto *De regresso*, de Maria Isabel de Mendonça Soares. Contudo, o texto apresentava algumas lacunas e para desvendarem as palavras em falta os alunos tinham de resolver algumas situações problemáticas relacionadas com o texto (área da Matemática).

Ainda no período da manhã, os alunos realizaram a interpretação do texto em estudo e um ditado musical sobre o sistema respiratório.

Inferência e Fundamentação Teórica

Na minha opinião, a **leitura em voz alta** é uma atividade importante neste ano escolaridade, pois os alunos ainda estão a desenvolver essa competência. Porém, a leitura modelo, realizada pelo professor, é crucial, pois Segundo 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)

Rebello, Marques e Costa (2000), acrescentam ainda que a leitura em sala de aula funciona como um aperfeiçoamento da competência individual no ato de ler, assim “a leitura deve surgir sempre associada a uma situação que torne apetecível e indispensável no contexto das atividades desenvolvidas” (p.123).

Contudo, a atividade não se cingiu apenas pela leitura do texto, pois o texto apresentava algumas lacunas e para desvendarem as palavras em falta os alunos deveriam resolver algumas situações problemáticas relacionadas com o texto, tornando assim a atividade dinâmica e aprazível para os alunos.

Dia 22 de outubro de 2012

Esta aula foi planeada e lecionada por mim.

Na área da Matemática, expliquei, através de uma apresentação de *PowerPoint*, a diferença entre o círculo e a circunferência, como o usar o compasso e as linhas da circunferência (raio, diâmetro, tangente, secante e corda). Em simultâneo, os alunos realizam alguns exercícios práticos presentes na proposta de trabalho distribuída.

Para relacionar as duas áreas seguintes, Português e Estudo do Meio, o texto explorado (*Qual o maior órgão do corpo humano?*) estava intimamente ligado com o tema da pele e era repleto de determinantes possessivos. Assim, na área de Português, os alunos leram e interpretaram-no oralmente.

De seguida, introduzi a subclasse dos determinantes possessivos. Para complementar a parte teórica, propus a realização de um jogo, em que cada aluno tinha de identificar os determinantes possessivos (mão aberta quando era um determinante possessivo e mão fechada quando não se tratava de um determinante possessivo).

Relativamente à área de Estudo do Meio, abordámos as várias funções da pele, a sua constituição e algumas curiosidades (por exemplo: Porque é que temos tons de pele diferentes?). Para terminar concluímos com uma atividade prática referente ao tato.

Inferência e Fundamentação Teórica

Na minha opinião, ao **planificar** uma aula, o professor deve ter em consideração os conteúdos a lecionar, como também a **estratégia** a ser utilizada. Assim considero que a estratégia deve ser formulada consoante as necessidades e interesses dos alunos, com o intuito de captar a sua atenção.

Nesta medida, Sanches (2001) refere que “Há que pensar bem nas propostas de atividades que vamos propor de modo a suscitar a curiosidade e a adesão daqueles a quem são propostas, tendo em conta a sua pertinência, oportunidade, necessidade e interesse.” (p.77)

Deste modo, ao longo de todo estágio profissional tive a preocupação de propor atividades diferentes e que capassem a atenção e o interesse.

Nesta manhã de aulas, propus atividades que alicerçassem a teoria à prática. Na área da Matemática, os alunos puderam, por exemplo, experimentar e manipular um compasso, ou seja não expus apenas as definições de circunferência, círculo, linhas da circunferência. A português, os alunos realizaram um jogo de consolidação. E por fim, a Estudo do Meio, concluímos com uma atividade prática referente ao tato: o aluno solicitado deveria, com os olhos vendados, desvendar o objeto e referir alguma característica deste.

Relativamente a esta última atividade teve como objetivo central explicar a importância deste órgão de sentido, a pele, sendo que o tato é o sistema sensorial mais maduro, por ser o primeiro sentido a ser desenvolvido.

Catita (2007) refere que “o primeiro objetivo a atingir é procurar que a criança descubra a importância que certas partes do corpo têm no ato de sentir e perceber o Mundo que a rodeia.” (p.226).

Assim, a meu ver foi fundamental completar a parte de exposição oral com um exercício prático.

Dia 26 de outubro de 2012

Esta manhã foi marcada pela presença de um pai de uma aluna da turma. Juntamente com a turma do 3.º ano B assistiram a uma breve apresentação e explicação sobre o funcionamento e constituição do sistema respiratório e do sistema circulatório. Observaram ainda um coração, pulmões e traqueia de um porco, à medida que ia sendo explicado o que estavam a observar.

Após o recreio matinal, os alunos realizaram uma proposta de trabalho, relacionada com a área da Matemática (situações problemáticas).

Inferência e Fundamentação Teórica

Como referi anteriormente, esta manhã foi marcada pela presença de um pai de uma aluna da turma para explicar o funcionamento e constituição do sistema respiratório e do sistema circulatório.

Spodek e Saracho (1998) consideram que “Dá benefícios no **envolvimento dos pais**”, pois “Muitos pais têm habilidades ou conhecimentos especiais, relacionados a suas profissões” (p.170), sendo este o caso.

Para Davies (1989), “o trabalho do professor pode ser mais fácil e satisfatório se receber ajuda e cooperação das famílias e os pais assumirão atitudes mais favoráveis face aos professores se cooperarem com eles de uma forma positiva.” (pp.39-40).

No meu entender, é benéfica a participação dos pais para colmatar o trabalho do professor.

Dia 29 de outubro de 2012

Até por volta das 10 horas corrigiram, em conjunto, os trabalhos de casa propostos para o fim-de-semana sobre a divisão com dois divisores.

De seguida fomos assistir a uma peça de teatro musical sobre o corpo humano (*Viagem Pelo Corpo Humano*), no Teatro Tivoli. A figura 29 ilustra o momento através de um panfleto da peça de teatro.



Figura 29 – Panfleto da peça de teatro “Viagem pelo corpo humano”

Inferência e Fundamentação Teórica

Esta manhã foi marcada pela **visita de estudo** ao Teatro Tivoli, para assistirem a uma peça de teatro sobre o corpo humano.

Almeida (1998) considera que as visitas de estudo são “qualquer deslocação efetuada pelos alunos fora do recinto escolar com objetivos educacionais” e “podem revelar-se uma importante atividade, facilitadora da compreensão dos conhecimentos científicos e do desenvolvimento de competências cognitivas e sócio-afetivas dos alunos.” (p.25)

Proença (1990) acrescenta ainda que “A visita de estudo é uma das estratégias que mais estimula os alunos devido ao carácter motivador da saída do espaço tradicional no desenrolar do processo ensino/aprendizagem.” (p.137)

Além de que, como refere Cordeiro (2010), “A frequência do teatro, como espectador, deve começar cedo (3 anos, em média), porque tem numerosas vantagens”, como por exemplo “apreciação do teatro como experiência estética” (p.424).

Esta visita e a própria peça de teatro acho que contribuíram para a formação dos alunos, na medida em que lhes permitiu conhecer um novo espaço (o Teatro Tivoli) e entender, de forma simples e divertida, o funcionamento do corpo humano.

Dia 30 de outubro de 2012

Esta aula foi planeada e lecionada pela minha colega de estágio.

Na área do Estudo do Meio, para introduzir as invasões romanas na Península Ibérica, começou por dinamizar uma atividade a retratar a uma seção de cinema, de modo a introduzir as invasões romanas na Península Ibérica. Para complementar esta atividade, propôs a realização de um jogo de perguntas. Em que cada aluno tinha de responder, colocando o cartão com a hipótese correta no ar, às perguntas colocadas.

Na área da Matemática, introduziu os submúltiplos das unidades de medida e, como tal explicou, recorrendo a instrumentos de medida não convencionais e a fitas métricas, como fazer medições.

Após o recreio, a minha colega distribuiu fitas métricas para resolverem em conjunto uma proposta de trabalho.

Na área da Português, explicou o grau superlativo dos adjetivos através de uma apresentação de *Powerpoint* e de exemplos sugeridos pelos alunos.

Inferência e Fundamentação Teórica

Quando se aborda as **unidades de medida** é fundamental que os possam realizar medições, porém como referem Spodek e Saracho (1998) “Ensinar a medir (...) passa-se a comparar as coisas com um padrão informal e, por último, aprende-se a realizar medições formais” (p.313).

Deste modo, deve-se começar por fazer medições com instrumentos de medida não formais (como por exemplo o polegar), como foi proposto pela minha colega.

Para Alsina (2004), “Qualquer instrumento de medida é um recurso manipulativo válido para a prática da medição.” (p.99)

Contudo, Ponte e Serrazina (2000) consideram que “As crianças devem construir instrumentos para medir comprimentos e utilizá-los” (p.195) para que as crianças se familiarizem com unidades de medida de comprimento.

Dia 2 de novembro de 2012

Por ser *Roulement*, a professora J. ficou responsável pelas duas turmas do 3.º ano.

Enquanto alguns alunos completavam e corrigiam alguns trabalhos já realizados, os restantes desenhavam em folhas brancas as personagens do livro *El-Rei Tadinho*.

Antes do intervalo matinal, a professora propôs a realização de um jogo, o loto da tabuada. Em que cada aluno tinha um cartão com diversas operações e à medida que a professora ia dizendo números cada um tinha de colocar uma marca na operação correta, mas para obterem essas marcas tinham de responder corretamente a algumas questões colocadas pela docente.

Após o recreio, os alunos foram almoçar.

Inferência e Fundamentação Teórica

Como referi anteriormente, durante a manhã a professora propôs a realização de um **jogo**, o loto da tabuada. Em que o objetivo final era que os alunos conseguissem completar o seu cartão do loto, saindo o vitorioso o aluno que atingisse primeiro esse resultado.

Para Estanqueiro (2010) “a competição entre os alunos pode funcionar como estímulo, na medida em que satisfaz o desejo de auto-afirmação” (p.19) e prepara os alunos para as dificuldades da vida. Contudo, deve-se ter em atenção os seus riscos, por exemplo “a competição faz desanimar os mais fracos” (p.20)

Na minha opinião, este tipo de estratégia foi muito interessante, pois apelou à participação, à atenção e ao desenvolvimento de competências matemáticas.

Dia 5 de novembro de 2012

Esta aula foi planeada e lecionada por mim e ficou estruturada da seguinte forma: Estudo do Meio (1.ª área explorada), Português (2.ª área explorada) e Matemática (3.ª área explorada).

Na área de Estudo do Meio, comecei por fazer uma breve revisão sobre o que já tinham aprendido sobre as invasões romanas, através de perguntas e de uma breve animação “Os miúdos e a História de Portugal”. Para complementar a atividade, propus a realização de um jogo de equipas, em que cada equipa deveria responder às

perguntas para conseguirem o maior número de pontos. De seguida, os alunos realizaram um ditado musical para completarem um panfleto, elaborado por mim, sobre a romanização na Península Ibérica.

Na área de Português, apresentei diversos cartazes publicitários, para que os alunos compreendessem a estrutura e os objetivos do texto publicitário. A seguir, os alunos realizaram um cartaz publicitário a partir de uma imagem fornecida (sobre o Império Romano).

Após o lanche matinal, os grupos apresentaram os seus cartazes.

Na área de Matemática, introduzi os múltiplos – medidas de comprimento, através de uma breve apresentação de *PowerPoint* e de exemplos práticos (comprimento da sala, do recreio, entre outros). Por fim, os alunos realizaram alguns exercícios de medição com um material não estruturado distribuído.

Inferência e Fundamentação Teórica

Na atividade prática relacionada com área de Português, optei por pedir que os alunos **trabalhassem em grupo** (2/3 alunos) e considero que esta estratégia funcionou e os resultados foram positivos.

Para Ferreira e Santos (1994) “o trabalho de grupo pode criar um ambiente menos ansiógeno, mais descontraído, tornando-se mais fácil suportar em conjunto do que individualmente as exigências escolares” (pp. 78-79)

Segundo Ponte e Serrazina (2000), este tipo de estratégia permite que os alunos “exponham as suas ideias, ouçam os seus colegas, coloquem questões, discutam estratégias e soluções, argumentem e critiquem outros argumentos” (p.76).

Gomes et al. (1991), acrescentam que o trabalho de grupo proporciona maior dinamismo no trabalho, mais oportunidades de socialização, construção de autoconfiança, superação de inibições de integração social e maior cooperação.

Deste modo, segundo estes mesmos autores, o professor deve explicar de forma clara e concisa a atividade e delimitar a duração da tarefa. Porém durante o decurso da atividade desta o professor deve “circular na sala (...) e funcionar apenas como recurso, quer ajudando os alunos que o solicitem, quer encorajando aqueles que pareçam desmotivados.” (p.27).

Em suma, esta estratégia permite criar um ambiente mais descontraído e fomenta a participação, a socialização, a autoconfiança, a cooperação, a desinibição e um valor essencial não nomeado pelos autores, a responsabilidade.

Com esta atividade, os alunos puderam expor a sua criatividade e aplicar os conhecimentos adquiridos sobre esta tipologia textual.

Dia 6 de novembro de 2012

Logo no início da manhã, eu e a minha colega I. concluímos as propostas de trabalho, que não tinham sido concluídas nas aulas lecionadas por nós.

A seguir ao recreio matinal, os alunos e a professora leram o capítulo 2 do livro *El-Rei Tadinho*, de Alice Vieira e realizaram a interpretação do texto (proposta de trabalho).

Dia 9 de novembro de 2012

No período da manhã realizaram uma proposta de trabalho, no âmbito da Matemática (medidas de comprimento) e uma proposta de trabalho, no âmbito de Português (gramática).

Dia 12 de novembro de 2012

Logo pela manhã, alguns alunos leram em voz alta uma parte de um texto, para avaliar a velocidade de leitura por minuto, um dos alunos apresentou o seu trabalho referente ao Projeto Vai e Vem e concluiu-se a leitura do quarto capítulo do livro *El-Rei Tadinho*.

Após o intervalo matinal, os alunos realizaram autonomamente uma proposta de trabalho relativa às medidas de comprimento e organizaram os seus dossiês.

Ainda antes do almoço, os alunos treinaram as falas para a peça de teatro para a festa de Natal.

Inferência e Fundamentação Teórica

No início da manhã, alguns alunos leram em voz alta uma parte de um texto, para **avaliar a velocidade de leitura por minuto**.

Pois, um dos descritores de desempenho no domínio da leitura e escrita, mencionado nas Metas Curriculares de Português de 1.º ciclo (Ministério da Educação, 2012), para este ano de escolaridade é “Ler um texto com articulação e entoação corretas a uma velocidade de leitura de, no mínimo, 110 palavras por minuto.” (p.21).

Esta atividade surpreendeu-me. Nunca antes tinha observado este tipo de avaliação. Considero que a avaliação da leitura um aspeto importante, como refere Sim-Sim (2007) a leitura expressiva correta depende das oportunidades de “repetição monitorizada da leitura oralizada” (p.47).

Porém, considero que o indicador velocidade não deve ser o único a ser avaliado, pois os alunos não respeitaram qualquer regra de pontuação e a compreensão da leitura oral impercebível (expressividade e fluência).

Dia 13 de novembro de 2012

Como forma de interligar a área de Português, a área de Expressão Dramática e a área de História de Portugal, a professora propôs a dramatização de uma peça de teatro, intitulada *Os Bárbaros*. Deste modo, dividiu os alunos por grupos e assim cada grupo ficaria responsável por preparar, decorar e encenar o ato correspondente.

Após esta representação, abordaram um pouco sobre os aspetos a melhorar, as características do texto dramático, o tema da peça de teatro e do que abordava.

A seguir ao intervalo, resolveram, em conjunto, alguns desafios matemáticos. Para finalizar, a professora mostrou um breve *powerpoint* sobre as características do povo bárbaro.

Como faltei no dia 23 de outubro compensei neste dia durante o período da tarde.

Após o almoço, foram os *castings* para as personagens da peça de teatro (festa de Natal), em que os alunos representavam a personagem que gostariam de ser e os restantes alunos votavam no que tinham mais gostado.

De seguida, tiveram aula de Expressão Físico-Motora com o professor J.. Nesta aula, os alunos realizaram um exercício de aquecimento (exploração do espaço através de diferentes movimentos corporais), uma corrida de estafetas e por fim um jogo tradicional (A barra ao lenço).

Inferência e Fundamentação Teórica

Durante a aula de **Expressão Físico-Motora**, o professor propôs diferentes tipos de atividades. A primeira atividade cingiu-se apenas a um exercício de aquecimento (exploração do espaço através de diferentes movimentos corporais), a atividade seguinte, sendo a atividade central, demorou mais tempo e consistiu numa corrida de estafetas e por fim, como atividade final, o professor sugeriu um jogo tradicional (A barra ao lenço).

Para Neto et al. (1999) a aula deve ser organizada em quatro partes distintas: uma parte introdutória (5 a 10 minutos) de “solicitação de atividades básicas de domínio do corpo”, uma parte fundamental (10 a 15 minutos) de “solicitação de habilidades motoras fundamentais”, uma parte aplicada (15 a 20 minutos) de “solicitação de actividade(s) mais estruturada(s) ou integrada(s)” e uma parte final (5 minutos) de “repouso, reflexão e relaxamento” (p.14).

Deste modo, segundo esta ideia, o professor não cumpriu esta planificação, pois a parte final de retorno à calma não foi realizada, sendo esta fundamental para baixar a frequência cardíaca de forma progressiva, permitindo que o corpo se adapte a uma situação de repouso sem uma paragem repentina.

Dia 16 de novembro de 2012

Esta manhã foi marcada pela presença das professoras da Equipa da Supervisão da Prática Pedagógica e pelas designadas aulas-surpresa.

Deste modo, estivemos presentes na aula da estagiária S. sobre subtração de frações com o 5.º Dom de Froebel e assistimos a uma parte da aula da estagiária R. (interpretação de um texto e revisão da classe de palavras). Contudo, no seu decorrer, uma das outras professoras da Equipa de Supervisão Pedagógica solicitou à minha colega de estágio uma aula sobre a multiplicação com o Cuisenaire.

No final da manhã, estivemos na reunião da Supervisão Pedagógica.

Inferência e Fundamentação Teórica

A **reunião da Supervisão Pedagógica** visa reunir todos os intervenientes (diretos ou indiretos) nas aulas solicitadas pela equipa de supervisão pedagógica com o intuito de apontar os aspetos positivos, negativos e possíveis soluções das aulas.

Durante as várias reuniões fui apontando algumas das dicas sugeridas para melhorar a prática pedagógica:

- no momento de acolhimento não basta dizer bom dia, é necessário contextualizar a criança;
- deve-se estabelecer regras, mas devemos fazê-las cumprir;
- criar um certo mistério na introdução do tema;
- circular pelo espaço;
- esquematizar, se necessário, as ideias principais no quadro;
- o texto selecionado deve ser adequado ao tempo disponível e ao nível etário das crianças;
- realizar inicialmente a leitura modelo e só depois pedir que alguns alunos leiam o texto;
- pedir a participação dos alunos;
- solicitar respostas completas;
- referir exemplos;
- entre outras.

Contudo, a meu ver, o fator comunicação na sala de aula foi um dos pontos com muitíssimo enfoque nestas reuniões.

Para Estanqueiro (2010) “A qualidade da comunicação na sala de aula depende muito da qualidade das perguntas do professor” (p.45), ou seja estas devem ser claras, abertas, positivas e desafiantes.

Deste modo, segundo este mesmo autor, “As perguntas do professor podem ser dirigidas à turma ou a um aluno em particular.” (p.44).

As perguntas dirigidas à turma “solicitam a participação voluntária dos alunos (...) É só preciso evitar que respondam sempre os mesmos ou vários ao mesmo tempo.”. (p.44) Enquanto as perguntas dirigidas a um aluno concreto, o “professor chama o destinatário pelo nome.” (p.44).

É de salientar, também, que as perguntas inesperadas despertam mais atenção do aluno.



Secção 8
4.º ano de escolaridade

1.8. Secção 8

O sétimo momento de estágio foi realizado numa escola na zona de Lisboa, no 4.º ano e na turma A, entre 19 de novembro e 25 de janeiro de 2013. A professora responsável era a professora S..

1.8.1. Caraterização da turma

A turma era constituída por vinte e seis alunos, 12 do género masculino e 14 do género feminino, sendo que três desses elementos eram gémeos e mantinham uma relação bastante forte.

Um aspeto a salientar nesta turma é o facto de vários alunos terem pais de diferentes nacionalidades (italianos, romenos, alemães). Este fator influencia os conhecimentos dos alunos, na medida em que a professora os incentiva a apresentarem aulas sobre os diversos países.

Relativamente aos seus conhecimentos, verifica-se alguma disparidade entre os alunos, sendo que cinco alunos frequentam o apoio individualizado na escola.

Relativamente à dinâmica da escola, os alunos encontram-se bem integrados, apresentando uma boa relação com a professora.

Esta turma, por regra, demonstra-se participativa e dinâmica nas atividades propostas, porém, por vezes, inquieta e desestabilizadora.

1.8.2. Caraterização do espaço

A sala do 4.º ano A situa-se no segundo andar, próxima da sala do 4.º ano B e da biblioteca.

A disposição das mesas e cadeiras é alterada semanalmente, conforme a indicação da docente. Deste modo, observámos as mesas agrupadas duas a duas ou em pequenos grupos (Figura 30) viradas para o quadro interativo.

Esta sala dispõe de um quadro de ardósia e um quadro interativo, de vários armários de arrumação (para os dossiês dos alunos e para diversos materiais escolares) e de uma secretária para a docente, Nas paredes da sala existem vários placards, organizados por áreas de conteúdo, onde são expostos trabalhos e informações consideradas pertinentes.



Figura 30 – Sala do 4.º ano de escolaridade

1.8.3. Horário

Na figura seguinte (Figura 31) apresenta-se o horário do 4.º ano com as várias atividades e rotinas a realizar durante a semana.

	2.ª feira	3.ª feira	4.ª feira	5.ª feira	6.ª feira
9.00 - 11.00	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Matemática	Língua Portuguesa
11.00 - 11.20	RECREIO				
11.20 - 13.00	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa Estudo do Meio	Matemática
13.00 - 14.30	RECREIO E ALMOÇO				
14.30 - 15.20	Inglês	Trabalhos Manuais	Música	Música *	Estudo do Meio
15.20 - 16.10	Estudo do Meio		Orquestra	Língua Portuguesa	Inglês
16.10 - 17.00		Educação Física *	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Educação Física
17.00 - 17.15	LANCHE				

Figura 31 – Horário semanal do 4.º ano de escolaridade

1.8.4. Rotinas

A rotina praticada pela turma do 4.º ano é muito semelhante à descrita nas secções anteriores.

Algumas dessas rotinas são o momento de acolhimento, da roda, de higiene, das refeições (lanche matinal e almoço) e de recreio.

1.8.5. Relatos diários

Dia 19 de novembro de 2012

No início da manhã, os alunos resolveram algumas situações problemáticas presentes numa pequena brochura facultada pela professora e leram o texto *O dia do terramoto*, de Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada.

No decorrer desta atividade foi-me pedido por uma professora da Equipa de Supervisão Pedagógica que regressasse à turma do 3.º ano para dar uma aula de Português (leitura, interpretação e análise gramatical).

A seguir à aula-surpresa, tivemos uma reunião com a Equipa de Supervisão Pedagógica.

No final da manhã, voltámos à sala e os alunos estavam a completar individualmente uma proposta de trabalho relativa às frações.

Inferência e Fundamentação Teórica

Um aspeto que considero pertinente referir é a **relação** que estabelecemos com a turma do 3.º ano. Na minha opinião, na maioria dos casos, os **alunos** demonstraram respeito, interesse e preocupação durante as aulas lecionadas e até mesmo durante os restantes momentos letivos.

No caso das aulas assistidas, estes alunos esforçavam-se por cumprirem as regras, procuravam ajudar-nos no decorrer das atividades e no final questionavam-nos sempre sobre o parecer das professoras sobre as aulas. Segundo Pacheco (1995) “Nas aulas assistidas ou regidas, observa-se que os alunos procuram não embaraçar os estagiários porque sabem que estes estão num processo de avaliação” (p.166)

As críticas, os comentários e alguns gestos de carinho dos alunos contribuíram para a minha aprendizagem e para o fortalecimento da minha confiança.

Dia 20 de novembro de 2012

Logo pela manhã, os alunos do 4.º ano e do 5.º ano reuniram-se na sala da professora R. para começarem a preparar a peça de teatro (adaptação da obra *As Pupilas do Senhor Reitor*, de Júlio Diniz) para a festa de Natal.

De seguida, os alunos foram divididos em dois grupos. Um dos grupos ensaiava com as professoras a peça de teatro, enquanto o outro, na sala de aula,

realizava, com a colaboração das estagiárias, duas propostas de trabalho sobre os verbos e as medidas de capacidade.

Após o recreio, os alunos realizaram um exercício ortográfico sobre um texto lido anteriormente, *O dia do terremoto*.

Inferência e Fundamentação Teórica

Nos ensaios para a peça, os alunos demonstraram interesse e a **responsabilidade** na memorização dos textos, das músicas, das coreografias, e participaram com ideias.

Cunha e Nascimento (2005) consideram que “quando a criança sente que confia nela, quando é estimulada a realizar tarefas, nas quais a sua capacidade é reconhecida, torna-se realmente mais capaz.” (p.53).

Este tipo de atividades, em que os alunos eram os agentes ativos, são fundamentais para estimular algumas competências sociais. Por outro lado, a meu ver, apesar de sentirem o “peso” da responsabilidade, a presença e o controle das professoras foram imprescindíveis para manter a disciplina.

Dia 23 de novembro de 2012

Os alunos dos 4.º e do 5.º anos reuniram-se novamente na sala da professora R. para continuarem o ensaio da festa de Natal, que se iria realizar a 12 de dezembro.

A seguir ao lanche matinal, assistimos a uma conferência com a ilustradora Carla Nazaré. Esta explicou brevemente o seu percurso profissional e a elaboração e dos seus desenhos. No final, autografou alguns dos seus livros adquiridos pelos alunos.

Inferência

As **conferências** com vários convidados é uma das atividades que a escola proporciona aos seus alunos, à semelhança das palestras, concertos e peças de teatro. A meu ver, este tipo de iniciativas é bastante proveitoso e enriquecedor, pois altera a rotina e promove o conhecimento geral dos seus educandos e estes demonstram um grande interesse.

Dia 26 de novembro de 2012

Neste dia, os alunos começaram por corrigir, em conjunto, o trabalho de casa, como forma de preparação para o teste de avaliação de Português, que se iria realizar no dia seguinte.

A seguir ao recreio matinal, os alunos mais uma vez ensaiaram a peça de teatro para a festa de Natal e realizaram uma proposta de avaliação de Matemática.

Inferência e Fundamentação Teórica

Considero que a primeira atividade da manhã, a **correção dos trabalhos** em grupo, é enriquecedora, pois permite identificar as dúvidas e os erros dos alunos, fomentando a sua participação e a autocorreção. Segundo Postic (1995) “O aluno só avançará através de uma tomada de consciência fundamental: consciência das suas falhas e da inadaptação dos seus processos intelectuais. Essa descoberta realiza-se pelo jogo das interações sociais na aula, pela comparação com os outros” (p.10). Deste modo, devem ser os próprios alunos a identificarem e a compreenderem os seus próprios erros de modo a atingirem uma aprendizagem significativa.

Dia 27 de novembro de 2012

Logo pela manhã, até por volta das 11 horas, realizaram o teste de avaliação de Português. Este estava dividido em três partes: interpretação de texto, gramática e composição orientada.

A seguir ao recreio matinal realizaram, com o auxílio da professora, uma proposta de trabalho de Matemática.

Inferência e Fundamentação Teórica

No ensino e aprendizagem do **Português** é essencial o estudo gramatical e estilístico da Língua Portuguesa, porém deve-se também fomentar o desenvolvimento linguístico, quer seja escrito ou oral. Como refere Contente (2000), o “programa da disciplina de Português deve facilitar o desenvolvimento tanto dos aspetos mais mecânicos de correção e propriedade, como dos aspetos mais criativos de fluência, imaginação e expressividade” (p.88).

Penso que a escrita e a leitura são atividades fundamentais a ser desenvolvidas e aperfeiçoadas em sala de aula, pois o aluno deve compreender a

estrutura do texto, a nível lexical, semântico e sintático, aspeto essencial em todas as áreas disciplinares.

Dia 30 de novembro de 2012

Hoje, os alunos começaram por concluir os exercícios propostos no dia anterior, relativos à área do Português. De seguida, realizaram um exercício ortográfico de palavras. Por fim, trabalharam a área da Matemática, através de um ditado de números: a professora ditava oralmente um número e os alunos tinham de o escrever por extenso na folha dada.

A seguir ao lanche treinaram as falas e as músicas para a apresentação de Natal.

Inferência

A atividade relacionada com a área da Matemática (**ditado de números**) pareceu-me, inicialmente, demasiado elementar para este ano de escolaridade. Contudo, durante o seu decorrer concluí que este conteúdo matemático não estava assimilado pelos alunos de forma consistente e que estavam constantemente desconcentrados, pedindo inúmeras vezes à professora para repetir novamente o número ditado.

Em resultado desta reflexão, considero que este tipo de atividades deve de ser mais vezes aplicado, aumentando sucessivamente o grau de dificuldade, de modo a desenvolver a capacidade de concentração, de memorização e de interpretação de mensagens orais.

Dia 3 de dezembro de 2012

Durante a primeira parte da manhã ensaiaram para a festa de Natal. Após os ensaios, os alunos trabalharam com os Calculadores Multibásicos a leitura de números e outras noções matemáticas, como a ordem de um algarismo no número e o maior/ menor valor relativo e absoluto.

Inferência e Fundamentação Teórica

Durante esta manhã, a docente realizou a **leitura de números** através dos Calculadores Multibásicos, pois, como referi anteriormente, os alunos ainda apresentam algumas dificuldades neste conteúdo matemático.

Segundo as Normas, citadas por Caldeira (2009), “a compreensão do valor de posição é crucial para o trabalho posterior com os números e o cálculo.” (p.203). Pessoalmente entendo, também, que a atividade de leitura é um dos aspetos de interesse pedagógico que pode ser trabalhado com recurso aos Calculadores Multibásicos.

Dias 4, 7, 10 e 11 de dezembro de 2012

Nestes quatro dias que antecederam a festa de Natal, os alunos estiveram todas as manhãs ocupados com a peça de teatro e a preparar, com a colaboração das estagiárias, alguns materiais necessários para esta, nomeadamente os cenários.

Inferência

Ao longo das várias semanas de preparação para a festa de Natal, foram vários os momentos em que as **estagiárias** desempenharam um papel preponderante no acompanhamento e controlo dos alunos, nomeadamente na preparação dos materiais necessários para a peça, a pedido das professoras, enquanto estas ensaiavam com os restantes alunos as falas, as músicas e as coreografias.

Na minha opinião, estes momentos foram importantes quer para nós, quer para as docentes, na medida em que colaborámos com as mesmas e responsabilizámo-nos pela orientação e disciplina dos alunos e das atividades.

Dia 14 de dezembro de 2012

No início da manhã, os alunos abriram os presentes dos seus amigos secretos e cada um deveria descobrir quem era o seu amigo secreto.

Ao longo da manhã foram organizando os sumários que tinham em atraso e propostas de trabalho realizadas.

No final da manhã, os alunos fizeram oralmente a sua autoavaliação referente à área de Português.

Inferência

A escola deverá ser promotora do desenvolvimento emocional, social, intelectual e físico dos seus alunos. Deste modo, não deverá reger-se apenas e somente por conteúdos programáticos, mas deverá incutir competências e valores essenciais para a vida em sociedade.

A meu ver, A **atividade do amigo do secreto** tem como objetivo central a valorização da comunicação e da amizade, uma vez que os alunos têm como função descobrir o seu amigo secreto através de algumas pistas fornecidas pelos colegas, tendo assim um cariz bastante positivo.

Dia 4 de janeiro de 2013

No início da manhã, os alunos realizaram uma proposta de trabalho com algumas situações problemáticas, relacionadas com números decimais.

A meio da manhã, todos os alunos do 1.º ciclo assistiram no ginásio a duas dramatizações, uma relativa à história d' *Os três reis Magos* e a outra sobre o conto *O traseiro do rei*, de Raquel Saiz, realizadas por um grupo de atores convidados pela escola. Depois conversaram sobre estas histórias e sobre a origem do bolo-rei.

Logo após este momento, os alunos dirigiram-se para a sala e até ao almoço completaram uma ficha formativa sobre a notícia e as características deste tipo de texto.

Dia 7 de janeiro de 2013

Hoje, as atividades planeadas estiveram à minha responsabilidade, tendo optado por começar com a área de Estudo do Meio.

Para introduzir o tema o rei D. Sebastião (tema proposto pela professora cooperante) apresentei um breve filme sobre o nascimento e vida deste rei. De seguida, os alunos completaram o “cartão de cidadão” deste rei (fotografia, nome, cognome, filiação, data de nascimento e dinastia a que pertenceu) com base nas informações referidas no filme.

No âmbito de Português, como forma de interligar esta área e área abordada anteriormente, formulei um texto dramático sobre o rei D. Sebastião. Deste modo, na atividade seguinte, à medida que ia lendo o texto, os alunos tinham de completar as

lacunas do texto, com base nas informações sobre o rei. Por fim, com a minha orientação, os alunos representaram o texto. representá-lo.

Após o recreio expliquei, através de uma apresentação de *PowerPoint*, a estrutura e as principais características do texto dramático, solicitando a intervenção dos alunos e em grupo realizámos uma proposta de trabalho simples, de forma a consolidar este conteúdo.

Antes do almoço, os alunos realizaram uma atividade para rever as frações, como forma de introduzir a transformação de frações em números decimais. Relativamente a este conteúdo novo, comecei por pedir que pintassem $\frac{1}{2}$ de uma figura, $\frac{1}{4}$ de uma figura, $\frac{1}{10}$ de uma figura e $\frac{1}{5}$ de uma figura e desta forma explicar a representação decimal destas frações.

Inferência e Fundamentação Teórica

Ao preparar e planificar estas atividades tive a preocupação de adequar as estratégias à faixa etária, sendo diversificadas, interessantes, atrativas e de preparar materiais apelativos e enriquecedores. Segundo Proença (1990) “O ensino da **História** está condicionado, entre outros fatores, pelo nível etário e intelectual dos alunos a que se destina.” (p.23)

Ao interligar as atividades pretendi que os alunos mobilizassem os conhecimentos adquiridos nas diferentes áreas. Um dos exemplos foi o texto proposto, pelo simples de facto de os alunos terem que completar as lacunas com informações fornecidas anteriormente (como a data de nascimento).

Proença (1990) considera que “a exploração didática do documento deve ser feita de modo que, a partir dele, o aluno possa, devidamente orientado pelo professor, “descobrir” novos conhecimentos ou considerar os já existentes.” (pp.102-103). Assim, estes podem ser usados como motivação, como base de estudo, como ilustração ou como consolidação. Neste caso serve como consolidação, pois o documento “utiliza-se após se ter realizado o estudo de um assunto para reforçar, esclarecer ou relembrar os seus principais aspetos.” (p.103)

Realço que esta aula me deu um enorme prazer a preparar e a lecionar. Considero que houve muitos aspetos positivos e que correspondeu às expectativas dos alunos, pois estes abordaram-me no final da manhã a elogiar a aula.

Dia 8 de janeiro de 2013

Esta manhã, a professora começou por rever, através de uma apresentação de *PowerPoint*, os tipos de frase e a sua polaridade.

Após o recreio, com a ajuda da professora, os alunos realizaram alguns exercícios sobre o conteúdo abordado anteriormente.

No âmbito da Matemática, os alunos completaram uma proposta de trabalho distribuída pela professora com situações problemáticas relativas a números decimais, porém tinham de a fazer sem ajuda enquanto a docente corrigia outros trabalhos dos alunos.

Inferência

Como já salientei anteriormente, as **fichas** têm um carácter positivo na formação dos alunos e para o professor, na medida em que lhe permite aferir e refletir sobre a compreensão dos alunos perante as novas aprendizagens. Contudo acho que neste momento de estágio foi recorrente este tipo de estratégia.

Na minha opinião, este tipo de estratégia não deve ser exaustivo, pois é necessário, também, diversificar as atividades realizadas em sala de aula, a fim de evitar que se torne monótono e entediante para os alunos.

Dia 11 de janeiro de 2013

Os alunos começaram por organizar e arrumar as propostas de trabalho corrigidas nos seus próprios dossiês e por realizar autonomamente uma proposta de trabalho sobre as subclasses dos verbos.

De seguida, a professora procedeu à revisão oral das funções sintáticas, com principal enfoque na função de predicativo do sujeito (conteúdo aprendido recentemente). Após esta revisão, os alunos realizaram um ditado de palavras.

A seguir ao recreio e por se tratar do Dia do Obrigado, os alunos fizeram uma composição sobre esta palavra e no término da manhã leram-na à turma.

Inferência e Fundamentação Teórica

Durante a manhã, a professora pediu que os alunos realizassem uma **composição** sobre o termo “obrigado”.

Esta atividade permitiu desenvolver “a criação de atitudes e hábitos positivos de relação que favoreçam a maturidade sócio-afectiva e cívica” (p.15), um dos objetivos gerais definidos para o 1.º ciclo do Ensino Básico (Ministério da Educação, 2004), e ainda exercitar o pensamento reflexivo e a escrita criativa.

Apesar de ser proposto um tema orientador da escrita, o aluno poderá desenvolver a sua imaginação e criatividade.

Para Condemarin e Chadwick (1987), a escrita criativa é uma forma de ativar os processos de “pensamento, imaginação e divergência” (p.159), permitindo também melhorar “a ortografia, a escolha da palavra adequada, a correspondência fonema-grafema e a sintaxe” (p.159).

Não obstante de o tema para composição ter sido original e enriquecedor para a atividade, entendo que a professora poderia ter desenvolvido o tema com os alunos. Designadamente, tinha sido interessante questionar os alunos e explicar a diferença entre **obrigado** e obrigada. O adjetivo obrigado varia em género consoante o emissor seja do sexo feminino ou do sexo masculino. Assim, uma rapariga deve dizer obrigada e um rapaz deve dizer obrigado.

Dia 14 de janeiro de 2013

Esta aula foi planeada e lecionada pela minha colega de estágio.

Começou por expor oralmente uma adivinha para introduzir o tema de Estudo do Meio (os rios). Abordou, através de uma apresentação de *PowerPoint*, os principais rios de Portugal, as utilidades dos rios e explicou o significado das palavras afluente, margem e leito. Para consolidar o tema, os alunos realizaram um jogo de perguntas e uma atividade prática sobre o mesmo. Nesta, os alunos tinham de colar linhas (a representar os rios) e legendar o mapa de Portugal continental.

Depois do recreio, os alunos realizaram duas fichas formativas sobre as percentagens, a primeira com um carácter informativo e a outra com algumas situações problemáticas.

Para finalizar, realizou um jogo em que os alunos teriam de representar, desenhar ou criar frases no discurso direto e indireto.

Inferência e Fundamentação Teórica

Como forma de consolidação realizaram em conjunto, duas propostas de trabalho sobre percentagens. Os alunos solicitados tinham de explicar à turma o raciocínio para cada exercício realizado individualmente.

Morgado (2004) refere que “a **verbalização**, por parte do aluno, nas situações de aprendizagem amplia a capacidade de aprendizagem e de integração das competências envolvidas.” (p. 66)

Considero que este procedimento proposto foi bem orientado pela minha colega, pois teve a preocupação de pedir a participação dos alunos, levando-os a explicar o seu raciocínio oralmente aos colegas, mas auxiliando-os sempre que necessário.

Dia 15 de janeiro de 2013

Durante esta manhã, os alunos realizaram com a nossa ajuda (minha e da minha colega de estágio) alguns exercícios relacionados com as percentagens

Dia 18 de janeiro de 2013

Nesta manhã, a minha colega concluiu a proposta de trabalho sobre as situações problemáticas com percentagens, iniciada na sua aula de 14 de janeiro. De seguida, assistimos à aula-surpresa da aluna C., solicitada por uma professora da Equipa de Supervisão Pedagógica. Esta introduziu a noção de perímetro com o material matemático Cuisenaire.

No final da manhã estivemos presentes na reunião da Supervisão Pedagógica e ainda acompanhámos os alunos a uma peça de teatro, no ginásio da escola.

Inferência e Fundamentação Teórica

Ao trabalharmos a noção de perímetro podemos utilizar o **Cuisenaire**, porém com alunos do 1.º ciclo, segundo Caldeira (2009), podemos utilizar uma folha de papel.

Todavia, entendo que a estratégia utilizada foi a mais correta, por se tratar da primeira abordagem ao conceito. A minha colega além de explicar corretamente a definição de perímetro, também colocou algumas perguntas para trabalhar

competências relacionadas com a contagem, o valor das peças e a transformação, e desafiou os alunos a determinarem os perímetros de diversas figuras com o Cuisenaire.

Dia 21 de janeiro de 2013

Esta manhã foi preparada e lecionada por mim. A ordem das áreas abordadas foi a seguinte: 1.^a Português, 2.^a Estudo do Meio e 3.^a Matemática.

Comecei por propor um jogo (semelhante ao Pictionary), em que o aluno escolhido teria de representar, através de desenhos, a palavra escrita no cartão (por exemplo: manga - fruta ou parte do vestuário; secretária – mesa de escritório ou senhora que exerce a função de secretariado). De seguida, apresentei, através de uma apresentação de *PowerPoint*, a definição de palavras homónimas, homófonas e homógrafas (som, grafia e significado). Em simultâneo, os alunos teriam de prestar atenção para conseguirem completar um cartão que lhes foi entregue (Figura 32).

Relação entre palavras

Palavras	Grafia	Pronúncia	Significado	Exemplos
Homógrafas				
Homófonas				
Homónimas				

Figura 32 - Cartão sobre a relação entre as palavras

Na área de Estudo do Meio mostrei-lhes uma apresentação com imagens de algumas serras de Portugal e referi os principais aspetos do relevo em Portugal. Para consolidar este conteúdo cada aluno completou a legenda do mapa de Portugal continental com os nomes das principais serras e rios, mas para isso tiveram que desvendar algumas pistas indicadas por mim sobre a sua localização.

Após o lanche matinal comecei por explicar as principais regras das expressões numéricas e de seguida propus a realização de uma ficha sobre como traduzir contagens visuais por expressões numéricas.

Inferência e Fundamentação Teórica

Segundo Reis e Adragão (1992) “vários níveis de **gramática** incluem as noções de homonímia, homofonia, homografia e paronímia. Todos eles assentam na relação entre significante e significado e referem-se a semelhanças maiores ou menores no campo do significante. São noções facilmente assimiladas e a sua expressão conduz a um enriquecimento do vocabulário e a algumas reflexões sobre ortografia.” (p.76)

Para explorar este conteúdo programático optei por propor um jogo inicial para conduzir o pensamento e compreensão dos alunos, pois percebi que esta era uma das formas de cativar a sua atenção e concentração.

Assim, no desenrolar da atividade, os alunos começaram intuitivamente aperceber-se da relação de semelhança entre as palavras (por exemplo entre a palavra canto (da sala) e a palavra canto (do pássaro)), pois como referem os autores supracitados, “A aprendizagem da língua materna deve fazer-se por processo de descoberta e, assim, o aluno, em vez de se limitar a registar leis e regras, deve, na aula, aprender a construir a gramática.” (p.82)

Para completar a atividade, expus uma sucinta apresentação sobre o conteúdo abordado, referindo os termos adequados, como homonímia, homofonia, homografia e paronímia.

Dia 22 de janeiro de 2013

Esta aula foi planeada e lecionada pela minha colega I. .

O tema definido para História de Portugal foi a dinastia filipina. Deste modo, começou por apresentar um filme. A seguir, propôs a realização de um jogo de perguntas, em que as questões e respostas estavam relacionadas com as informações transmitidas no filme.

Na área de Português, distribuiu um pequeno livro com uma banda desenhada sobre o domínio filipino em Portugal e pediu que os alunos o analisassem e referissem algumas das características observadas. De seguida, explicou, através de uma apresentação de *Powerpoint*, as principais características da banda desenhada.

Após o intervalo, os alunos realizaram uma proposta de trabalho sobre este tipo de texto. Depois de completado o exercício, a I. introduziu oralmente as regularidades numéricas, pedindo a participação dos alunos.

Inferência e Fundamentação Teórica

As **regularidades numéricas** constituem um aspeto essencial da Matemática e como defendem Ponte e Serrazina (2000) “a sua descoberta constitui uma atividade que os alunos devem desenvolver no 1.º ciclo.” (p.157), assim como a exploração de diferentes padrões e tipos de regularidades, de forma a aumentar a sua compreensão global do número e das operações sobre os números. Desta forma, a atividade proposta foi adequada e pertinente.

Dia 25 de janeiro de 2013

A professora pediu-nos para verificar as propostas de trabalho dos alunos, de modo a separar as que estavam completas e as que não estavam completas. Assim, durante a manhã, os alunos estiveram a terminar as fichas incompletas.

A seguir ao recreio e a pedido da professora, eu e a minha colega corrigimos com os alunos a proposta de trabalho sobre os múltiplos e os divisores, já entregue pela docente.

Inferência e Fundamentação Teórica

Durante todo o estágio profissional, eu e a minha colega tentámos planificar e aplicar aulas dinâmicas, atrativas e significativas e demonstrámos sempre afetividade e interesse pelos alunos, de modo a criar um ambiente positivo dentro da sala de aula, crucial para a motivação e resultados dos alunos. Como salienta Estanqueiro (2010) “A **motivação dos professores** condiciona a motivação dos alunos. Se um professor gosta de ensinar, poderá despertar, mais facilmente, o gosto de aprender.” (p.31).

Desta forma considero pertinente concluir este capítulo com um conhecido ditado chinês: “Arranja um emprego de que gostes e nunca terás de trabalhar.”

CAPÍTULO 2

Planificações

Descrição do capítulo

Este capítulo refere-se à temática planificação e encontra-se dividido em duas partes principais.

A primeira parte relativa à fundamentação teórica sobre o tema, baseada em algumas referências bibliográficas pertinentes.

Na segunda parte, são apresentadas quatro planificações elaboradas durante a prática pedagógica, duas referentes à Educação Pré-Escolar (uma atividade no âmbito de Matemática e uma atividade relativa ao Conhecimento do Mundo) e duas referentes ao 1.º Ciclo do Ensino Básico (uma atividade relativa ao Português e outra de Estudo do Meio), procedidas da respetiva reflexão, que abrange inferências e fundamentação teórica, relativa aos procedimentos e métodos utilizados.

As planificações propostas são baseadas no Modelo T de Aprendizagem, concebido por Martiniano Pérez, utilizado nesta instituição, apesar de ter sido necessário adaptar este modelo a pequenas unidades de aprendizagem.

2.1. Fundamentação Teórica

Planificar, segundo Zabalza (2000), consiste em “converter uma ideia ou um propósito num curso de ação.” (p.47).

Deste modo, planear o processo educativo é uma condição essencial para que se proporcione “um ambiente estimulante de desenvolvimento e promova aprendizagens significativas e diversificadas.” (Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar, Ministério da Educação, 1997, p.26).

Para Clark e Peterson (citados por Zabalza, 1994), a função principal desempenhada pela planificação na escola é a de “transformar e modificar o currículo para o adequar às características particulares de cada situação de ensino.” (p.54)

Contudo, é de salientar que o currículo escolar não pode ser encarado de uma forma rígida e inalterável, mas sim como algo flexível e sujeito a alterações. Desta forma a escola, os professores e educadores assumem um papel preponderante na sua organização e adaptação à realidade da escola e dos seus alunos.

A escola tem a função de planificar enquanto grupo, surgindo assim o Projeto Curricular de Escola. A Circular n.º 17 descreve este projeto como um “documento que

define as estratégias de desenvolvimento do currículo, visando adequá-lo ao contexto de cada estabelecimento/escola.”

Por sua vez, o professor ou educador deve adaptar esse currículo à turma ou ao grupo de crianças, dando origem ao Projeto Curricular de Turma. No entanto, este deverá também ter em consideração a individualidade de cada criança, ou seja os conhecimentos, as dificuldades e particularidades de cada um, bem como as suas experiências e os seus conhecimentos prévios.

Assim, a planificação surge como um instrumento fundamental no sucesso do processo ensino-aprendizagem, definindo os métodos e estratégias utilizados, os conteúdos mobilizados, os meios e materiais necessários, os objetivos gerais e específicos vigentes nas atividades, prevendo antecipadamente as dificuldades e obstáculos possíveis.

Em termos temporais, podem considerar-se planificações a longo, médio e curto prazo. Arends (1995) refere que as planificações a longo prazo fazem-se no início do ano letivo e visam selecionar e distribuir conteúdos, baseando-se nas orientações do plano curricular da escola; as planificações a médio prazo consistem no planeamento de uma unidade de ensino ou de um período de aulas (grupo de conteúdos e de competências associadas) e, por último, as planificações a curto prazo referem-se aos planos diários.

Como já foi referido anteriormente, o desenho curricular adotado por esta escola e as planificações apresentadas no presente capítulo baseiam-se no modelo T de aprendizagem, proposto por Martiniano Pérez.

Para Pérez (s.d.), o Modelo T de unidade de aprendizagem permite de “uma forma panorâmica e global, numa só folha, integrarmos todos os elementos do currículo e da cultura social e organizacional para ser aprendida na escola” (p.40).

Este modelo tem a denominação de modelo T, pois tem a forma de T duplo (Quadro 4). A grelha superior refere-se aos campos dos conteúdos e procedimentos/métodos e a grelha inferior é alusiva aos objetivos (capacidades/destrezas e valores/atitudes).

Quadro 3 – Estrutura do Plano T de Aprendizagem

Conteúdos		Procedimentos – Métodos	
Capacidades – Destrezas	Objetivos	Valores – Atitudes	

Os conteúdos (conhecimentos) apresentam as unidades de aprendizagem que se pretende sejam assimiladas ao longo do ano escolar. Os procedimentos/métodos são as formas de ensinar os conteúdos. As capacidades – destrezas indicam os objetivos fundamentais cognitivos que queremos desenvolver, por exemplo: expressão escrita – ortografia, elaboração de textos, caligrafia e redação correta. Os valores – atitudes aludem aos objetivos fundamentais afetivos que pretendemos desenvolver, por exemplo: criatividade – originalidade, curiosidade, imaginação e espontaneidade.

Importa, no entanto, referir que relativamente a este modelo existem dois tipos de planificação: a anual e outra de unidades de aprendizagem com a duração mínima de 6 semanas. Porém, apesar das planificações apresentadas serem baseadas neste modelo, as aulas têm a duração de aproximadamente 30 minutos.

2.2. Planificações em quadro

2.2.1. Planificação da atividade de Matemática

O quadro 4 é representativo da planificação de uma aula de Matemática.

Quadro 4- Plano de aula da atividade de Matemática

Plano de Aula	
Idade: 3 anos	Nome: Margarida Nico
Data: 4 de novembro de 2011	Ano e Turma: MEPE do 1.º Ciclo A
Duração: 45 minutos	Número: 12
Conteúdos Conceptuais	Procedimentos/Métodos
Iniciação à noção de conjuntos	<ul style="list-style-type: none">• Sentar os alunos em roda no tapete;• Explicar a atividade “Construção da nossa quinta”: as crianças deveriam prestar atenção aos sons produzidos para identificarem quais e quantas imagens de animais teriam colocar no respetivo conjunto (“cerca”), por exemplo se eu reproduzisse mu-mu, seriam duas imagens de vacas na cerca das vacas (cerca laranja).• Reproduzir os sons de alguns animais;• Solicitar a participação dos alunos para colocar as imagens na maquete da quinta;• Abordar oralmente alguns conceitos relativos ao tema, como linha de fronteira, elementos e conjuntos.
Competências	
Capacidades – Destrezas	Valores – Atitudes
Compreender <ul style="list-style-type: none">• Interpretar• Avaliar ParticiparManipular	Convivência <ul style="list-style-type: none">• Participar• Respeitar Rigor <ul style="list-style-type: none">• Interesse
Material: Maquete de uma quinta e imagens referentes a seres vivos (vacas, porcos, galinhas e ovelhas).	

Esta planificação cinge-se a uma aula realizada no dia 4 de novembro de 2011, na sala dos 3 anos, relativa ao domínio da Matemática.

O tema central da aula foi a **Teoria de Conjuntos**, sendo este adaptado à faixa etária e com atividades simples, atrativas e que suscitassem a participação das crianças.

Apesar de não estar explícito no plano de aula, durante toda a manhã, tive a preocupação de **interligar as várias áreas de conteúdo**. Por exemplo, quando abordei os seres vivos e seres não vivos (área do Conhecimento do Mundo) recorri à leitura de uma lengalenga (domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita) e quando introduzi o tema da teoria de conjuntos (domínio da Matemática) recorri à Expressão Plástica e à Expressão Musical.

No documento das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997) menciona que:

A distinção entre diferentes áreas de conteúdo corresponde a uma chamada de atenção para aspetos a contemplar, que devem ser vistos de forma articulada, visto que a construção do saber se processa de forma integrada, e que há inter-relações entre relações entre os diferentes conteúdos e aspetos formativos que lhes são comuns. (p.48).

Por seu lado Piaget, citado por Pombo, Guimarães e Levy (1994), define a interdisciplinaridade como “intercâmbio mútuo e integração recíproca entre várias disciplinas (... tendo) como resultado um enriquecimento recíproco” (p.10).

Haigh (2010) acrescenta que as atividades que promovem a articulação entre diferentes áreas “estimulam o desenvolvimento das capacidades, valores e atitudes, levando à formação de indivíduos autónomos, responsáveis e portadores de um saber globalizante” (p.104).

Relativamente à atividade desenvolvida no domínio da Matemática referente ao tema Teoria de Conjuntos, tinha como objetivo central agrupar elementos semelhantes, segundo determinadas características estipuladas. Tal como referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 2009) a classificação constitui a base para “agrupar os objetos, ou seja, formar conjuntos de acordo com um critério previamente estabelecido, a cor, a forma, etc., reconhecendo as semelhanças e diferenças que permitem distinguir o que pertence a um e a outro conjunto” (p.74).

A **organização dos alunos** no espaço foi o procedimento a ter sido em consideração, pois considero fundamental que as crianças não passem demasiado

tempo na mesma posição e que tenham todas a oportunidade de observar e participar na atividade. Segundo Sanches (2001) “Mudar o aspeto geral da sala de acordo com as atividades a realizar é um bom ponto de partida. Comunicar que vamos fazer uma coisa diferente e que para isso vamos mudar a disposição da sala gera de imediato expectativas positivas.” (p.76). Desta forma, optei por organizá-las em roda e sentadas no chão, para que pudessem ver adequadamente. Arends (1995) refere que “A disposição em círculo encoraja mais participação, mas pode levar a comportamentos fora da tarefa.” (p.97).

Para complementar a aula construí uma **maqueta de uma quinta**. Spodek e Saracho (1998) consideram que “os professores podem trazer mapas ou maquetes tridimensionais para a sala de aula (...) que podem ajudar as crianças” (p.334). Como tal coloquei-a no centro da roda para ser visível por todos e no decorrer da atividade as crianças tiveram a oportunidade de mexer nela.

Nesta atividade foi fundamental uma **explicação apropriada** e perceptível para as crianças, devido à sua complexidade. Deste modo, antes de começar a atividade em si expliquei como se iria desenrolar e referi alguns exemplos (como está descrito no plano de aula). Contudo, ao iniciar a atividade também se deve explicitar a alteração da disposição e as regras de comportamento e de manipulação dos materiais.

O tema abordado, Teoria de Conjuntos, foi proposto pela educadora. Na minha opinião é um tema um pouco complexo para estas idades, por isso optei por planificar uma atividade lúdico-educativa que visasse também o tema dos animais, por ser do agrado das crianças.

Na minha opinião, a aula decorreu como planeada e as crianças demonstraram interesse na atividade e nos materiais apresentados e compreensão relativamente aos conteúdos abordados.

2.2.2. Planificação da atividade de Conhecimento do Mundo

Quadro 5- Plano de aula da atividade de Conhecimento do Mundo

Plano de Aula	
Idade: 5 anos	Nome: Margarida Nico
Data: 6 de fevereiro de 2012	Ano e Turma: MEPE do 1.º Ciclo A
Duração: 45 minutos	Número: 12
Conteúdos Conceptuais	Procedimentos/Métodos
Peixes	<ul style="list-style-type: none"> Organizar o espaço (organizados em pares nas mesas); Introduzir as regras de comportamento; Visualizar uma parte do filme “À procura do Nemo”; Conversar sobre o tema: alimentação, revestimento, reprodução, características físicas, entre outras; Mostrar as escamas de um peixe morto, um peixe e folhear um livro com informações e imagens sobre esta temática.
Competências	
Capacidades – Destrezas	Valores – Atitudes
Expressão oral Observação <ul style="list-style-type: none"> Identificar Concluir Participar Raciocínio Lógico	Convivência <ul style="list-style-type: none"> Participar Respeitar Responsabilidade Rigor <ul style="list-style-type: none"> Interesse
Material: Computador, projetor, colunas, filme, imagens plastificadas e peixe.	

Esta planificação (Quadro 5) alude a uma aula realizada no dia 6 de fevereiro de 2012, na sala dos 5 anos, relativa à Área do Conhecimento do Mundo.

O tema central desta aula refere-se a uma **classe dos animais**, os peixes. Como tal, o objetivo era abordar as características mais revelantes destes animais, a alimentação, o revestimento, a respiração, a reprodução, a locomoção, entre outras.

Deste modo, num primeiro momento foi necessário **organizar o espaço e os alunos** na sala, de modo a que todos conseguissem visualizar, explicar a organização da aula e estabelecer algumas regras de comportamento, por serem atividades novas e dinâmicas.

Para conseguir desde logo captar a atenção das crianças e como forma de introduzir o tema propus a visualização da parte inicial do **filme** “À procura do Nemo”.

A meu ver o tema dos animais é um tema que suscita sempre algum interesse por parte das crianças, assim como a visualização de filmes infantis.

Segundo Botelho (2009), as tecnologias podem “ser um excelente instrumento educativo” (p.114), se forem convenientemente exploradas. Para isso, como salienta Proença (1990), o professor deve recorrer aos meios audiovisuais, pois permitem diversificar as estratégias de ensino, “despertam a curiosidade e sustentam o interesse do aluno (...), mudam as relações entre o professor e o aluno (...) obtêm uma melhor eficácia pedagógica.” (p.107).

De seguida e com base no filme, pedi que os alunos refletissem, através de uma **conversa em grande grupo**, sobre os seus conhecimentos acerca das características dos peixes. No decorrer desta atividade tive a preocupação de incentivar todos os alunos, mesmo os menos participativos, e conduzir e corrigir o discurso dos alunos. Pois, como referem Martins et al. (2009), o educador deve “estar atento às ideias prévias que as crianças manifestam em relação aos fenómenos que observam e de as considerar como ponto de partida para as novas situações de aprendizagem.” (p. 19).

Deste modo, partindo das ideias referidas pelos alunos, expliquei, com recurso a uma **apresentação de PowerPoint** com inúmeras imagens, as principais características destes animais e respondi algumas questões e curiosidades colocadas pelos alunos. Estanqueiro (2010) salienta que “Um professor competente utiliza recursos variados incluindo recursos multimédia, para motivar os alunos e reforçar as suas mensagens.” (p.37)

Para colmatar esta aula ainda levei um peixe, as escamas de um peixe morto, um livro com informações e imagens sobre esta temática para que pudessem **observar e manipular**. Calado (1994) considera que “a imagem tem potencialidades pedagógicas (...) e deve ser encarada em todo o seu potencial de estruturação de pensamento.” (p. 72).

2.2.3. Planificação da atividade de Português

O quadro 6 refere-se à planificação de uma aula de Português.

Quadro 6- Plano de aula da atividade de Português

Plano de Aula	
Ano: 1.º ano de escolaridade	Nome: Margarida Nico
Data: 24 de abril de 2012	Ano e Turma: MEPE do 1.º Ciclo A
Duração: 50 minutos	Número: 12
Conteúdos Conceptuais	Procedimentos/Métodos
A carta	<ul style="list-style-type: none"> Contextualizar o tema, através de uma breve conversa; Explicar teoricamente a função da carta (para que servia/serve) e a sua elaboração (o modelo de estruturação da carta – local, data, para quem se destina, saudação inicial, assunto da carta, despedida e quem a escreveu); Referir alguns conceitos novos, como remetente, destinatário, assinatura e Post Scriptum; Explicar a atividade do “Amigo Misterioso”: cada aluno tira um papel com o nome de um colega, de seguida terão de escrever uma carta para darem pistas (mas não podem dizer o nome) para o seu “amigo misterioso” descobrir quem ele é; Realizar a atividade explicada.
Competências	
Capacidades – Destrezas	Valores – Atitudes
Expressão escrita <ul style="list-style-type: none"> Ortografia Elaboração de textos Compreender <ul style="list-style-type: none"> Identificar Concluir 	Convivência <ul style="list-style-type: none"> Participar Respeitar Responsabilidade <ul style="list-style-type: none"> Criatividade Rigor <ul style="list-style-type: none"> Precisão
Material: Folhas, selos e envelopes.	

Esta planificação, relativa à área do Português, foi aplicada no dia 24 de abril de 2012, na sala do 1.º ano,

O tema central desta aula refere-se à **carta** e por ser **um meio de comunicação** pouco utilizado atualmente, principalmente pelas crianças, considerei pertinente introduzir a aula como breve conversa sobre o conhecimento dos alunos acerca deste meio de comunicação.

Como considerava, os alunos apenas tinham algumas informações elementares sobre a função da carta, desconhecendo portanto a estrutura desta. Deste modo, foi crucial **explicar e esquematizar** toda a informação sobre a estrutura da carta para que os alunos conseguissem realizar a atividade prática.

De seguida, **expliquei oralmente a atividade** que iriam realizar, o Amigo misterioso. Nesta atividade, cada aluno tinha de escrever uma carta para o seu amigo misterioso e no desfecho cada um tinha de ler a carta recebida e tentar adivinhar o remetente com as pistas dadas no corpo desta.

Martins et al. (2007) referem que “as competências não se ensinam por métodos transmissivos, é importante experimentar situações diversificadas e estimulantes” (p.97). e, como refere Arends (2008), “os materiais e exemplos novos e entusiasmantes podem construir motivações poderosas na aprendizagem dos alunos.” (p. 157).

Ao propor esta atividade tinha como objetivo completar a parte teórica por mim explicada, aferir se os alunos a tinham compreendido e proporcionar uma atividade diferente e dinâmica.

Relativamente às cartas, Condemarín e Chadwick (1987) consideram que estas “podem desenvolver um nível mais avançado das destrezas de composição, porque estão destinadas a serem lidas por outra pessoa” (p.216). Assim, o aluno esforça-se e tende a melhorar o seu estilo e a sua ortografia.

Considero que os alunos gostaram bastante da atividade e revelaram ter compreendido a estrutura e as funções da carta. As cartas redigidas pelos alunos estavam engraçadas e a maioria dos alunos conseguiu adivinhar quem era o seu amigo misterioso.

2.2.4. Planificação da atividade de Estudo do Meio

O quadro 7 mostra uma planificação de Estudo do Meio.

Quadro 7- Plano de aula da atividade de Estudo do Meio

Plano de Aula	
Ano: 1.º ano de escolaridade	Nome: Margarida Nico
Data: 12 de março de 2012	Ano e Turma: MEPE do 1.º Ciclo A
Duração: 50 minutos	Número: 12
Conteúdos Conceptuais	Procedimentos/Métodos
Revisão do Tema “As Plantas”	<ul style="list-style-type: none">• Dividir a turma em três grupos;• Explicar a atividade e as regras do seu funcionamento: cada grupo tem de responder acertadamente às perguntas colocadas sobre o tema para conseguir ganhar pontos (vence o grupo com maior número de pontos);• Realizar a atividade;• Esquematizar as informações relevantes no quadro.
Competências	
Capacidades – Destrezas	Valores – Atitudes
Expressão oral Compreender <ul style="list-style-type: none">• Interpretar• Sistematizar Participar Raciocínio Lógico	Convivência <ul style="list-style-type: none">• Participar• Respeitar Responsabilidade Rigor <ul style="list-style-type: none">• Interesse
Material: Imagens e Cartões com as perguntas.	

Esta planificação, relativa à área de Estudo do Meio, foi colocada em prática no dia 12 de março de 2012, na sala do 1.º ano.

A pedido da professora cooperante, o tema central desta aula foi **as plantas**, porém esta deveria ter como objetivo rever todos os conteúdos anteriormente abordados como preparação para o teste de avaliação.

Ferreira e Santos (1994) defendem que a realização de revisões é “de extrema importância para a retenção de conteúdos adquiridos”. (p. 58)

Meirieu (1998) acrescenta ainda que as revisões podem ser propostas em três tipos de atividades: “uma memorização ativa e sistemática dos conteúdos adquiridos, um inventário e o aprofundamento dos pontos mais delicados e uma passagem exaustiva de toda a matéria” (p.81). Na minha opinião esta aula enquadra-se no terceiro tipo de atividade, pois o objetivo era rever todos os conteúdos anteriormente abordados.

Para evitar ser uma aula demasiado exaustiva propus a **realização de um jogo**, por conseguinte foi necessário explicar regras, o funcionamento e o objetivo da atividade.

Na perspetiva de Arends (1995) “Usar jogos, puzzles e outras atividades que sejam convidativas e contenham a sua própria motivação intrínseca é um outro meio que os professores utilizam para tornar as aulas interessantes.” (p.126)

Para Antunes (2005), “o jogo constitui uma ferramenta ideal da aprendizagem, na medida em que propõe estímulo ao interesse do aluno, que adora jogar e desenvolve níveis diferentes da sua experiência pessoal e social.” (p.36). Segundo este mesmo autor o jogo serve de instrumento pedagógico, em que o professor conduz e estimula a aprendizagem.

Sá (1997) acrescenta que “O jogo educativo é definido (...) como uma atividade para a qual foram definidos um conjunto de objetivos educacionais, cognitivos ou afetivos” (p.9).

Com esta estratégia todos os alunos participaram na atividade e todos os conteúdos foram abordados e esclarecidas as dúvidas existentes.

Como forma de sintetizar toda a informação relevante, durante o decorrer da atividade, **considerei pertinente esquematizar**, através de um mapa conceptual, as informações mais relevantes no quadro. Moreira e Buchweitz (1993) definem mapas conceptuais como “diagramas que visam representar a estrutura conceptual de um corpo de conhecimentos ou parte dele. Procuram destacar, esquematicamente, os conceitos e as relações significativas entre eles.” (p.33). Novak (1984) colmata esta informação referindo que “os mapas conceptuais mostram um resumo esquemático do que foi aprendido” (p.31).

CAPÍTULO 3

Dispositivos de Avaliação

Descrição do Capítulo

Este capítulo encontra-se organizado em duas partes principais: fundamentação teórica sobre a avaliação e dispositivos de avaliação.

A primeira parte diz respeito ao enquadramento teórico sobre o ato de avaliar e pretende responder a algumas questões pertinentes para melhor compreensão: o que é avaliar, qual a sua finalidade e quais os tipos de avaliação.

A segunda parte refere-se aos quatro dispositivos de avaliação realizados durante o período de Estágio Profissional (dois referentes ao ensino Pré-Escolar e os outros dois relativos ao 1.º Ciclo do Ensino Básico), através de propostas de trabalho, no âmbito das três áreas disciplinares/domínios: domínio da Linguagem Oral Abordagem à Escrita/ área do Português, domínio/área da Matemática e, por último, a área do Conhecimento do Mundo/ Estudo do Meio.

Para cada um destes dispositivos é feita uma breve descrição dos parâmetros, critérios e cotações definidos para a avaliação da atividade, uma grelha de avaliação e a descrição da mesma, apresentação e descrição dos resultados, através de um gráfico representativo dos resultados obtidos e de uma análise interpretativa dos resultados.

Convém referir que as grelhas de avaliação foram baseadas numa escala de classificação, a escala de Likert.

3.1. Fundamentação Teórica

Avaliação é o ato de avaliar e segundo o Dicionário Priberam de Língua Portuguesa (1999), avaliar significa “determinar o valor de”.

No processo ensino-aprendizagem, a avaliação assume um carácter fundamental como regulador das aprendizagens, orientador do percurso escolar e certificador das diversas aquisições realizadas pelo aluno e deste modo deve ser um processo contínuo e interpretativo.

Para Zabalza (citado por Leite e Fernandes, 2003) a avaliação é:

a componente curricular cuja função é oferecer informação sobre o conjunto do sistema, tanto no que se refere à natureza e aplicação prática de cada componente curricular, em si mesma considerada, como no que se refere ao funcionamento conjunto e à interação de todas as componentes. (p.69)

De acordo com a Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (Circular n.º 4), a avaliação define-se como um “elemento integrante e regulador da prática educativa, permite uma recolha sistemática de informação que, uma vez analisada e interpretada, sustenta a tomada de decisões adequadas e promove a qualidade das aprendizagens” (p.2), tendo como finalidades:

- contribuir para a adequação das práticas, tendo por base uma recolha sistemática de informação que permita ao educador regular a atividade educativa, tomar decisões, planear a ação;
- refletir sobre os efeitos da ação educativa, a partir da observação de cada criança e do grupo, de modo a estabelecer a progressão das aprendizagens;
- recolher dados para monitorizar a eficácia das medidas educativas definidas no Programa Educativo Individual (PEI);
- promover e acompanhar processos de aprendizagem, tendo em conta a realidade do grupo e de cada criança (...);
- envolver a criança num processo de análise e de construção conjunta(...);
- conhecer a criança e o seu contexto(...). (p.3).

Contudo, por vezes os conceitos de avaliar e de classificar são mal empregues e segundo Ribeiro e Ribeiro (1990) têm funções distintas. Sendo que avaliar corresponde a “uma análise cuidadosa das aprendizagens conseguidas face às aprendizagens planeadas, o que vai traduzir-se numa descrição que informa professores e alunos sobre os objetivos atingidos e aqueles onde se levantaram dificuldades.” (p.337). A classificação, por sua vez, “transporta para uma escala de valores a informação proporcionada pela avaliação, permitindo comparar e seriar resultados e servindo de base a decisões relativas à promoção ou não dos alunos no sistema escolar.” (p.338)

No processo de avaliação é imprescindível utilizar diferentes técnicas e instrumentos de avaliação, de modo a avaliar pertinentemente as aprendizagens e até os processos, métodos adotados e os materiais utilizados. Relativamente às aprendizagens, os alunos demonstram ser bastante heterogéneos, ou seja, apresentam necessidades, dificuldades, aptidões e interesses díspares e portanto a avaliação deve ser ajustada, abrangente, diversificada e completa.

Segundo informações retiradas do *síte* da Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular (DGIDC), o educador deve:

Utilizar técnicas e instrumentos de observação e registo diversificados que possibilitem sistematizar e organizar a informação recolhida (registos de observação, portefólios, questionários, entrevistas, cadernetas informativas...), permitindo “ver” a criança sob vários ângulos de modo a

poder acompanhar a evolução das suas aprendizagens, ao mesmo tempo que vai fornecendo ao educador elementos concretos para a reflexão e adequação da sua intervenção educativa.

Outro aspeto indispensável a referir é a importância dos professores e dos educadores no processo de avaliação, pois cabe a estes agentes educativos planificar, ensinar, avaliar e interpretar, de modo a, posteriormente adaptar as suas metodologias, para um melhor aperfeiçoamento e eficácia do ensino.

Para diversos autores, a planificação e a avaliação estão intimamente ligados, pois na fase de planificação define-se os objetivos educacionais, tendo em consideração as necessidades, interesses e dificuldades do grupo ou de um indivíduo e no final avalia-se se estes foram atingidos.

O próprio conceito de avaliação tem vindo a sofrer alterações. Inicialmente limitava-se aos resultados finais (uma medida). Contudo, atualmente, não se cinge apenas aos resultados obtidos nos testes finais e passou a ser entendido, segundo Ferreira (2010), como um “processo contextualizado de recolha e de análise de informações, orientado por um referente, do qual resulta uma valoração conducente à tomada de decisões distintas em função da finalidade da avaliação realizada e engloba também, por exemplo, as capacidades e atitudes dos alunos.” (pp. 212 - 213).

Deste modo, distinguem-se três tipos de avaliação: avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação sumativa e estas diferenciam-se sobretudo pelas suas finalidades.

A **avaliação diagnóstica** pretende averiguar a posição do aluno face a aprendizagens anteriores, no sentido de obviar as dificuldades futuras e, em certos casos, de resolver situações presentes. De acordo com a Circular n.º 4, “pretende-se conhecer o que cada criança e o grupo já sabem e são capazes de fazer, as suas necessidades e interesses e os seus contextos familiares que servirão de base para a tomada de decisões da ação educativa” (p. 4).

A **avaliação formativa** pretende determinar a posição do aluno ao longo de uma unidade de ensino, no sentido de identificar dificuldades e de as solucionar. Segundo Ferraz et al. (1994), este tipo de avaliação, reguladora da aprendizagem, aplica-se “quando, após pequenos períodos de aprendizagem, se analisam os seus produtos, permitindo, se necessário, proceder a uma reorientação do trabalho”(p. 2).

Por sua vez, Ferreira (2007) refere que as principais funções pedagógicas da avaliação formativa são a informação dos vários intervenientes sobre o processo de

ensino-aprendizagem, o *feedback* sobre os êxitos conseguidos e as dificuldades sentidas pelos alunos e regular a aprendizagem.

A **avaliação sumativa** pretende estimar o progresso realizado pelo aluno no final de uma unidade de aprendizagem, no sentido de aferir resultados finais, recolhidos através da avaliação de tipo formativo e obter indicadores que permitam aperfeiçoar o processo de ensino.

Ribeiro e Ribeiro (1990) referem que “a avaliação procede a um balanço de resultados no final de um segmento de ensino-aprendizagem, acrescentando novos dados aos recolhidos pela avaliação formativa e contribuindo para uma apreciação mais equilibrada do trabalho realizado.” (p.359)

As grelhas de avaliação utilizadas foram baseadas numa escala de classificação, a escala de Likert. Esta escala psicométrica varia de 1 a 5, como podemos observar no quadro seguinte, quadro 8. Por exemplo, 1 equivale a fraco, com valores quantitativos entre 0 e 2,9.

Quadro 8 – Tabela de avaliação baseada na Escala de Likert

1- Fraco (de 0 a 2,9 valores)
2- Insuficiente (de 3 a 4,9 valores)
3- Suficiente (de 5 a 6,9 valores)
4- Bom (de 7 a 8,9 valores)
5- Muito Bom (de 9 a 10 valores)

3.2. Avaliação das atividades

3.2.1. Dispositivo de avaliação da atividade de Matemática

Este dispositivo de avaliação refere-se a uma proposta de trabalho realizada na sala dos 4 anos, no dia 28 de novembro de 2011 (anexo 1), no âmbito do domínio de Matemática.

Contudo, esta atividade tinha uma vertente interdisciplinar, pois o objetivo era decorar a moldura, através de pequenos retângulos coloridos que seriam colados sequencialmente, e no interior da mesma desenhariam a sua família, de modo a complementar a aula lecionada na área de Conhecimento do Mundo (Figura 33). Outra área desenvolvida foi o domínio da Expressão Plástica, pois deveriam colar corretamente o retângulo no espaço apropriado.



Figura 33 – Esquema explicativo relativo à realização da proposta de trabalho

A atividade foi precedida por uma breve explicação teórica sobre o conteúdo abordado e visou assim aferir os conhecimentos apreendidos pelos alunos.

Cada criança tinha vários retângulos do mesmo tamanho, mas de várias cores (rosa, amarelo, laranja e azul) e teriam de repetir nos espaços corretos, através da colagem, a sequência proposta inicialmente. Deste modo, o objetivo central era trabalhar a noção de sequência, através da experimentação.

No decorrer da atividade, alguns alunos foram chamados para exemplificarem como se realizava o exercício, explicando oralmente o seu pensamento, outro dos objetivos importantes a ser trabalhado.

3.2.1.1. Descrição de parâmetros, critérios e cotações

Como já referi anteriormente, a atividade tinha como objetivo central completar a sequência corretamente. Para tal, cada criança deveria colar 32 retângulos e deste modo os critérios cingiam-se pela aplicação correta dos retângulos coloridos: entre 32 e 28 retângulos, entre 27 e 18 retângulos, entre 17 e 8 retângulos, entre 7 e 1

retângulos e não aplica qualquer retângulo corretamente. Como se resumia apenas a um exercício tinha a cotação de 10 valores.

De seguida, apresenta-se o quadro com o parâmetro, os critérios as cotações deste dispositivo (Quadro 9).

Quadro 9- Parâmetro, critérios e cotações da atividade de Matemática

Parâmetro	Critérios		Cotação
Aplicação das sequências	Aplica corretamente entre 32 e 28 retângulos de papel	10	10
	Aplica corretamente entre 27 e 18 retângulos de papel	7,5	
	Aplica corretamente entre 17 e 8 retângulos de papel	5	
	Aplica corretamente entre 7 e 1 retângulos de papel	2,5	
	Não aplica nenhum retângulo corretamente de papel	0	

3.2.1.2. Grelha de avaliação

O quadro seguinte (Quadro 10) refere-se à grelha de avaliação da atividade de Matemática e apresenta os resultados da avaliação.

Esta grelha está organizada em quatro colunas: identificação dos alunos, através de uma escala numérica (de modo a ocultar a verdadeira identificação dos alunos), as cotações obtidas no exercício (varia entre 0 e 10), a avaliação quantitativa e na última coluna a avaliação qualitativa de cada aluno, tendo em consideração a escala de Likert (referida na parte inicial no capítulo).

Quadro 10 – Grelha de avaliação da atividade de Matemática

Alunos	Cotação	Total	Avaliação Qualitativa
1	5	5	Suficiente
2	7,5	7,5	Bom
3	10	10	Muito Bom
4	10	10	Muito Bom
5	5	5	Suficiente
6	10	10	Muito Bom
7	7,5	7,5	Bom
8	10	10	Muito Bom
9	5	5	Suficiente
10	10	10	Muito Bom
11	10	10	Muito Bom
12	10	10	Muito Bom
13	10	10	Muito Bom
14	10	10	Muito Bom
15	5	5	Suficiente
16	10	10	Muito Bom
17	10	10	Muito Bom
18	10	10	Muito Bom
19	7,5	7,5	Bom
20	10	10	Muito Bom
21	10	10	Muito Bom
22	10	10	Muito Bom
23	10	10	Muito Bom
24	5	5	Suficiente
25	10	10	Muito Bom
26	10	10	Muito Bom
27	10	10	Muito Bom
28	5	5	Suficiente

3.2.1.3. Apresentação e análise dos resultados em gráfico

No gráfico seguinte (Figura 34) são apresentados resumidamente os resultados da avaliação qualitativa da atividade de Matemática.

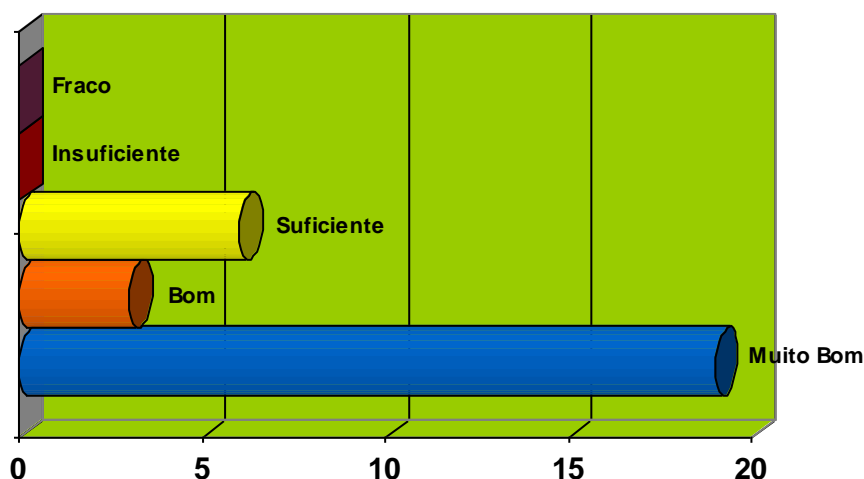


Figura 34 – Gráfico correspondente à avaliação qualitativa da atividade de Matemática

Após uma análise do gráfico e da respetiva grelha de avaliação é notório que os resultados foram todos positivos (entre Suficiente e o Muito Bom), não havendo nenhum resultado negativo (inferior a Suficiente).

Podemos ainda observar que a maioria dos alunos (68%) obteve Muito Bom, 22% auferiram Suficiente e apenas 11% tiveram Bom.

Relativamente à média quantitativa dos resultados e tendo em consideração que dos 28 alunos, 19 obtiveram 10 valores, 3 tiveram 7,5 valores e apenas 6 obtiveram 5 valores, esta foi de, aproximadamente, 8,7 valores.

Deste modo posso concluir que o conteúdo programático, na sua grande maioria, foi assimilado e por apreciação global foi uma atividade do agrado das crianças, e portanto revelou-se ser bastante proveitosa para a aprendizagem do grupo.

3.2.2. Dispositivo de avaliação da atividade de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

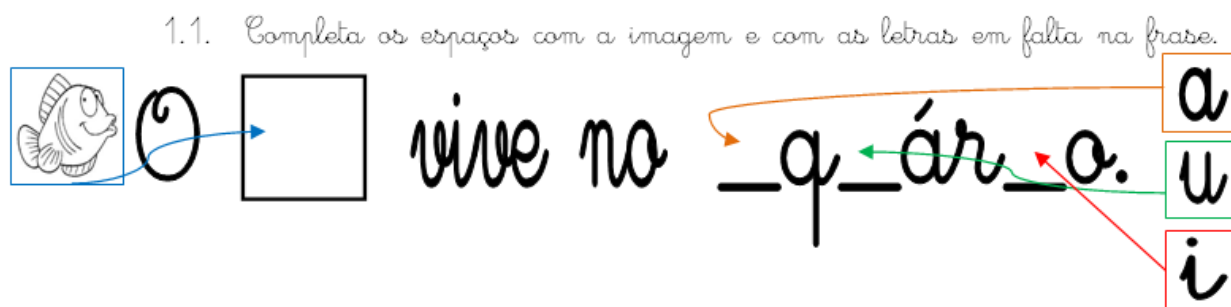
Este dispositivo de avaliação refere-se a uma proposta de trabalho realizada na sala dos 5 anos, no dia 6 de fevereiro de 2012 (anexo 2), no âmbito do domínio de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Esta atividade foi realizada no seguimento da aula, de modo a completar este domínio e a trabalhar a leitura e a interpretação, fundamentalmente.

No início da atividade foi entregue, a cada criança, uma proposta de trabalho e um envelope com uma imagem e três letras (material necessário para o primeiro exercício). A proposta de trabalho foi explicada inicialmente e realizada de forma autónoma.

Esta era composta por três exercícios: no primeiro (1.1.) era pedido que cada criança completasse os espaços da frase com a imagem e as letras entregues, no segundo (1.2.) deveriam fazer o desenho correspondente à frase do exercício anterior e no terceiro (2.) teriam de descobrir as palavras na grelha (4 palavras).

O primeiro exercício, a meu ver, era o exercício mais complexo, pois exigia que as crianças interpretassem a frase para que a conseguissem completar e de seguida colassem devidamente a imagem e as letras nos espaços (Figura 35).



3.2.2.1. Descrição de parâmetros, critérios e cotações

Como esta proposta de trabalho era composta por três exercícios, defini três parâmetros de avaliação: completa a frase (1.1.), interpreta a frase (1.2) e identifica as palavras na grelha (2).

Assim, no ponto 1.1. os critérios e as cotações são os seguintes: completa corretamente todos os espaços (4 valores), completa corretamente 3 espaços (3

valores), completa corretamente 2 espaços (2 valores), completa corretamente 1 espaço (1 valor) ou não completa corretamente qualquer espaço (0 valores).

No ponto 1.2. era apenas avaliado se a criança interpretava corretamente a frase do ponto anterior (O peixe vive no aquário) e realiza o desenho correspondente (2 valores). Por isso, se a criança desenhasse um peixe no mar, este exercício estaria incorreto e seria atribuído a cotação de 0 valores.

No ponto 2 era pedido que descobrisse na grelha do exercício todas as palavras possíveis peixe e aquário. Neste caso, os critérios e os parâmetros são os seguintes: identifica todas as palavras (4 valores), identifica 3 palavras (3 valores), identifica 2 palavras (2 valores), identifica 1 palavra (1 valor) e não identifica nenhuma palavra (0 valores).

De seguida apresenta-se o quadro com os parâmetros, os critérios e as cotações deste dispositivo (Quadro 11).

Quadro 11 - Parâmetros, critérios e cotações da atividade de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Parâmetros	Critérios		Cotações
1.1. Completa a frase	Completa corretamente todos os espaços (4).	4	4
	Completa corretamente 3 espaços.	3	
	Completa corretamente 2 espaços.	2	
	Completa corretamente 1 espaço.	1	
	Não completa corretamente nenhum espaço.	0	
1.2. Interpreta a frase	Faz o desenho correspondente à frase.	2	2
	Não faz o desenho correspondente à frase.	0	
2. Identifica as palavras na grelha	Identifica todas as palavras (4).	4	4
	Identifica 3 palavras.	3	
	Identifica 2 palavras.	2	
	Identifica 1 palavra.	1	
	Não identifica nenhuma palavra.	0	

3.2.2.2. Grelha de avaliação

O quadro seguinte refere-se à grelha de avaliação da atividade de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e apresenta os resultados da avaliação (Quadro 12).

Esta grelha é constituída por várias colunas: identificação dos alunos, através de uma escala numérica, as cotações obtidas nos três exercícios, a avaliação quantitativa e na última coluna a avaliação qualitativa de cada aluno.

A coluna da cotação está dividida em três partes, por se tratarem de três exercícios. No ponto 1.1. varia entre 4 e 0 valores, no ponto 1.2 varia entre 2 e 0 valores e o ultimo varia entre 4 e 0 valores.

Quadro 12 – Grelha de avaliação da atividade de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Alunos	Cotação			Total	Avaliação Qualitativa
	1.1.	1.2.	2.		
1	4	2	4	10	Muito Bom
2	4	2	4	10	Muito Bom
3	4	2	4	10	Muito Bom
4	4	2	4	10	Muito Bom
5	4	2	0	6	Suficiente
6	4	0	4	8	Bom
7	4	2	4	10	Muito Bom
8	4	2	2	8	Bom
9	4	0	4	8	Bom
10	4	2	3	9	Muito Bom
11	4	0	4	8	Bom
12	4	2	4	10	Muito Bom
13	4	0	2	6	Suficiente
14	4	2	4	10	Muito Bom
15	4	2	4	10	Muito Bom
16	4	0	2	6	Suficiente
17	4	2	4	10	Muito Bom
18	4	0	4	8	Bom

19	4	2	2	8	Bom
20	4	2	4	10	Muito Bom
21	4	2	4	10	Muito Bom
22	4	0	2	6	Suficiente
23	4	2	4	10	Muito Bom
24	4	2	4	10	Muito Bom
25	4	0	4	8	Bom
26	4	2	4	10	Muito Bom
27	4	2	4	10	Muito Bom

3.2.2.3. Apresentação e análise dos resultados em gráfico

No gráfico seguinte são apresentados os resultados da avaliação qualitativa da atividade de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Figura 36).

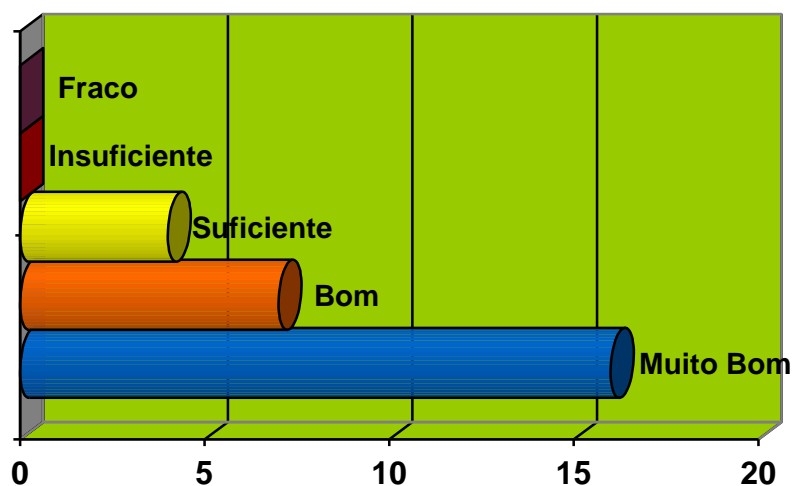


Figura 36 - Gráfico correspondente à avaliação qualitativa da atividade de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Fazendo a análise da grelha de avaliação e do gráfico é de salientar que 100% dos alunos obteve resultados positivos (entre Suficiente e o Muito Bom), não havendo nenhum resultado negativo (inferior a Suficiente). 59% dos alunos obteve Muito Bom, 26% Bom e apenas 15% Suficiente.

Outro aspeto a realçar é a percentagem das respostas corretas das várias perguntas. Na primeira pergunta, 100% dos alunos respondeu corretamente. Na segunda, 70% dos alunos respondeu corretamente. Na terceira, 74% dos alunos respondeu corretamente.

Relativamente à média quantitativa foi de, aproximadamente, 8,9 valores, sendo este valor bastante positivo.

Em suma, a avaliação da atividade teve resultados muito positivos e revela então que a leitura e a interpretação são competências que estes alunos, na sua maioria, dominam.

3.2.3. Dispositivo de avaliação da atividade de Estudo do Meio

Este dispositivo de avaliação refere-se a uma proposta de trabalho realizada no 1.º ano, no dia 24 de abril de 2012 (anexo 3), no âmbito da Área de Estudo do Meio.

Esta ficha formativa era constituída por três exercícios relacionados com as características das aves (revestimento, constituição e alimentação) e tinha como finalidade avaliar e consolidar os conhecimentos adquiridos.

Além de aferir sobre os conhecimentos, também pretendia avaliar a expressão escrita. No terceiro exercício foram descontados os erros ortográficos (0,2 valores por cada erro ortográfico).

O primeiro exercício era dividido em três questões e pretendia que assinalassem com uma cruz a resposta correta, de modo a tornar a frase correta (Figura 37).

1. Assinala com um X a resposta correta.

As aves são revestidas por:	As aves possuem:	As aves têm:
pelos <input type="radio"/>	barbatanas <input type="radio"/>	coração <input checked="" type="radio"/>
penas <input checked="" type="radio"/>	asas e patas <input checked="" type="radio"/>	dentes <input type="radio"/>
escamas <input type="radio"/>	pernas <input type="radio"/>	beciga <input type="radio"/>
concha ou carapaça <input type="radio"/>		
pele nua <input type="radio"/>		

Figura 37 – Correção do Exercício 1

O segundo exercício tinha como função identificar as aves, ou seja, ligar, através de uma linha, o nome da ave à imagem da ave correspondente. Porém a palavra galinha servia como palavra intrusa (Figura 38).

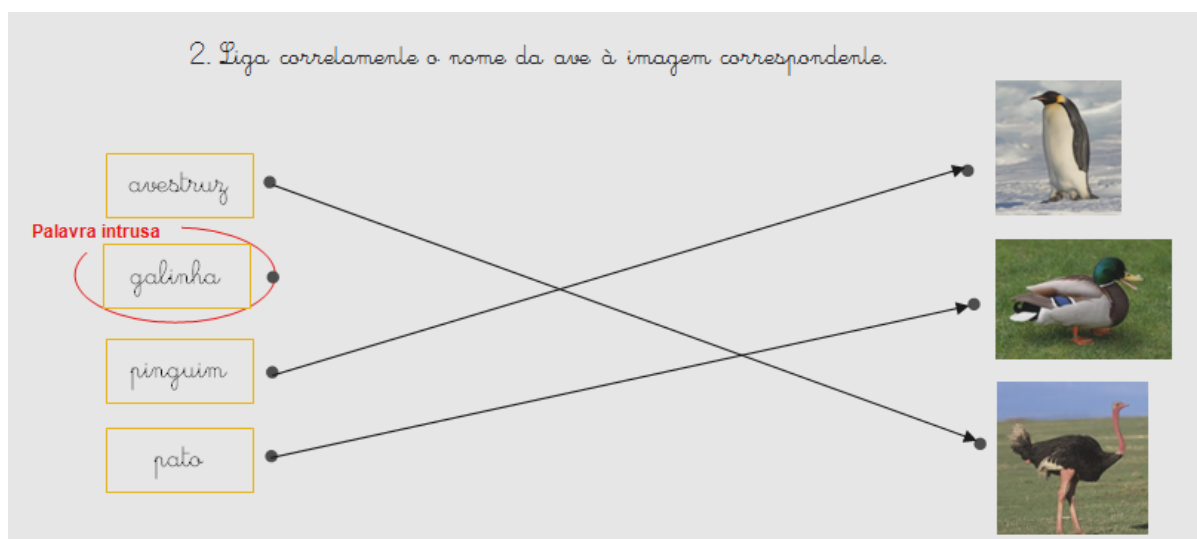


Figura 38 - Esquema explicativo relativo à realização do exercício 2

O último exercício pretendia que completassem as frases com as palavras destacadas (carnívora, herbívora e omnívora). Assim, o aluno deveria interpretar a frase e mobilizar os seus conhecimentos relativos aos tipos de alimentação das aves.

3.2.3.1. Descrição de parâmetros, critérios e cotações

Na primeira questão (Identificação das características das aves) os critérios de avaliação e cotações são:

Identifica corretamente 3 preposições- 4 valores

Identifica corretamente 2 preposições- 3 valores

Identifica corretamente 1 preposições – 2 valores

Não identifica corretamente – 0 valores.

Contudo, é de salientar que apenas foram consideradas as respostas com uma cruz, ou seja, se numa questão, o aluno colocasse duas cruzes, a resposta iria ser cotada como incorreta.

A segunda questão pretendia avaliar se o aluno conseguia identificar corretamente as aves, e por isso os critérios de avaliação foram os seguintes:

Identifica corretamente 3 aves – 2 valores

Identifica corretamente 2 aves – 1,5 valores

Identifica corretamente 1 ave – 1 valor

Não identifica corretamente – 0 valores.

No último exercício pretendia-se que completasse a frase corretamente e sem cometer erros, já que as palavras se encontravam destacadas na parte inferior. Por cada erro foi descontado 0,2 valores. Os critérios e as cotações foram:

Identifica corretamente 3 tipos de alimentação – 4 valores

Identifica corretamente 2 tipos de alimentação – 3 valores

Identifica corretamente 1 tipo de alimentação – 2 valores

Não identifica nenhum tipo de alimentação – 0 valores.

De seguida apresenta-se o quadro com os parâmetros, os critérios e as cotações deste dispositivo (Quadro 13).

Quadro 13 - Parâmetros, critérios e cotações da atividade de Estudo do Meio

Parâmetros	Critérios		Cotações
Identificação das características das aves	Identifica corretamente 3 preposições	4	4
	Identifica corretamente 2 preposições	3	
	Identifica corretamente 1 preposições	2	
	Não identifica corretamente	0	
Identificação das aves	Identifica corretamente 3 aves	2	2
	Identifica corretamente 2 aves	1,5	
	Identifica corretamente 1 ave	1	
	Não identifica corretamente	0	
Identificação dos tipos de alimentação	Identifica corretamente 3 tipos de alimentação	4	4
	Identifica corretamente 2 tipos de alimentação	3	
	Identifica corretamente 1 tipo de alimentação	2	
	Não identifica nenhum tipo de alimentação	0	
Ortografia	Cada erro ortográfico é descontado	-0,2	-

3.2.3.2. Grelha de Avaliação

O quadro seguinte (Quadro 14) refere-se à grelha de avaliação da atividade de Estudo do Meio e apresenta os resultados da avaliação.

Esta grelha é constituída por várias colunas: identificação dos alunos, através das letras do alfabeto, as cotações obtidas nos três exercícios, o valor descontado pelos erros ortográficos, a avaliação quantitativa e na última coluna a avaliação qualitativa de cada aluno.

A coluna da cotação está dividida em três partes, por se tratarem de três exercícios. No exercício 1 varia entre 4 e os 0 valores, no exercício 2 varia entre 2 e os 0 valores e o último varia entre 4 e 0 valores.

Quadro 14 - Grelha de Avaliação da Atividade de Estudo do Meio

Alunos	Cotação			Erros Ortográficos	Total	Avaliação Qualitativa
	1.	2.	3.			
A	4	2	4	0	10	Muito Bom
B	3	2	4	- 0,6	8,4	Bom
C	3	1	4	- 0,2	7,8	Bom
D	4	2	2	- 0,2	7,8	Bom
E	4	2	4	- 0,2	9,8	Muito Bom
F	4	2	4	0	10	Muito Bom
G	4	2	2	0	8	Bom
H	4	2	4	0	10	Muito Bom
I	4	2	4	- 0,6	9,4	Muito Bom
J	4	2	4	- 0,2	9,8	Muito Bom
K	3	2	4	- 0,4	8,6	Bom
L	3	2	4	0	9	Muito Bom
M	4	2	4	- 0,6	9,4	Muito Bom
N	4	2	2	- 0,2	7,8	Bom
O	3	2	4	0	9	Muito Bom
P	3	2	4	0	9	Muito Bom
Q	3	2	4	0	9	Muito Bom
R	4	2	4	0	10	Muito Bom

3.2.3.3. Apresentação e análise dos resultados em gráfico

No gráfico seguinte são apresentados resumidamente os resultados da avaliação qualitativa da Atividade de Estudo do Meio (Figura 39).

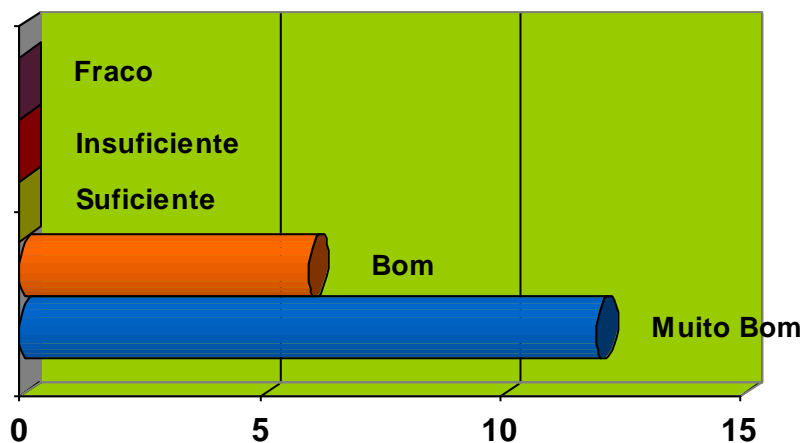


Figura 39 - Gráfico correspondente à avaliação qualitativa da atividade de Estudo do Meio

Fazendo a análise da grelha de avaliação e do gráfico é de salientar que a média dos resultados é consideravelmente positiva, aproximadamente 9 valores e que todos os resultados foram positivos, entre o Muito Bom e o Bom. Dos 18 alunos, 6 obtiveram Bom (33 %) e 12 Muito Bom (67%).

No primeiro exercício 61% dos alunos tiveram a resposta completamente correta, no segundo exercício apenas um elemento errou e no último exercício apenas 17% não acertaram corretamente.

Relativamente aos erros ortográficos, verificou-se ainda uma grande percentagem de alunos a cometer erros ortográficos (50 %), como se pode observar na figura 40..



Figura 40 – Resultados obtidos relativamente aos erros ortográficos

Na minha opinião e com esta atividade concluí que este conteúdo, abordado pela primeira vez, foi assimilado pelos alunos.

3.2.4. Dispositivo de avaliação da atividade de Português

Este dispositivo de avaliação refere-se a uma proposta de trabalho realizada no 1.º ano, no dia 12 de março de 2012 (anexo 4), no âmbito de Português.

Esta ficha formativa era composta por vários exercícios, porém apenas avaliei o primeiro, pois os restantes foram realizados em conjunto.

O exercício consistia em circundar, no texto, a azul a letra /s/ com o 1.º valor ([s]), a verde a letra /s/ com o 2.º valor ([z]) e a amarelo a letra /s/ com o 3.º valor ([ʃ]).

3.2.4.1. Descrição de parâmetros, critérios e cotações

Como já referi anteriormente a atividade tinha como objetivo central circundar a letra /s/, no texto. Para tal, cada aluno deveria circundar, no total, 33 letras e deste modo os critérios eram: identificar entre 33 e 28 letras, entre 27 e 15 letras, entre 14 e 6 letras, entre 5 e 1 letras ou não identifica corretamente nenhuma letra. Como se resumia apenas a um exercício tinha a cotação de 10 valores.

De seguida apresenta-se o quadro com o parâmetro, os critérios e a cotação deste dispositivo (Quadro 15).

Quadro 15 - Parâmetros, critérios e cotações da atividade de Português

Parâmetro	Critérios		Cotação
Identificação dos 3 valores da letra /s/	Identifica corretamente entre 33 e 28 situações	10	10
	Identifica corretamente entre 27 e 15 situações	7,5	
	Identifica corretamente entre 14 e 6 situações	5	
	Identifica corretamente entre 5 e 1 situações	2,5	
	Não identifica corretamente nenhuma situação	0	

3.2.4.2. Grelha de avaliação

O quadro 16 refere-se à grelha de avaliação da atividade de Português e apresenta os resultados da avaliação.

Esta grelha está dividida em quatro colunas: identificação dos alunos, através de uma escala numérica, as cotações obtidas no exercício (varia entre 0 e 10), a avaliação quantitativa e na última coluna a avaliação qualitativa de cada aluno.

Quadro 16 - Grelha de avaliação da atividade de Português

Alunos	Cotação	Total	Avaliação Qualitativa
1	7,5	7,5	Bom
2	10	10	Muito Bom
3	7,5	7,5	Bom
4	5	5	Suficiente
5	10	10	Muito Bom
6	7,5	7,5	Bom
7	7,5	7,5	Bom

8	7,5	7,5	Bom
9	10	10	Muito Bom
10	5	5	Suficiente
11	7,5	7,5	Bom
12	7,5	7,5	Bom
13	5	5	Suficiente
14	10	10	Muito Bom
15	7,5	7,5	Bom
16	7,5	7,5	Bom
17	7,5	7,5	Bom
18	5	5	Suficiente
19	7,5	7,5	Bom
20	10	10	Muito Bom
21	7,5	7,5	Bom
22	7,5	7,5	Bom
23	5	5	Suficiente
24	7,5	7,5	Bom
25	7,5	7,5	Bom
26	5	5	Suficiente
27	5	5	Suficiente

3.2.4.3. Apresentação e análise dos resultados em gráfico

No gráfico seguinte são apresentados os resultados da avaliação qualitativa da Atividade de Português (Figura 41).

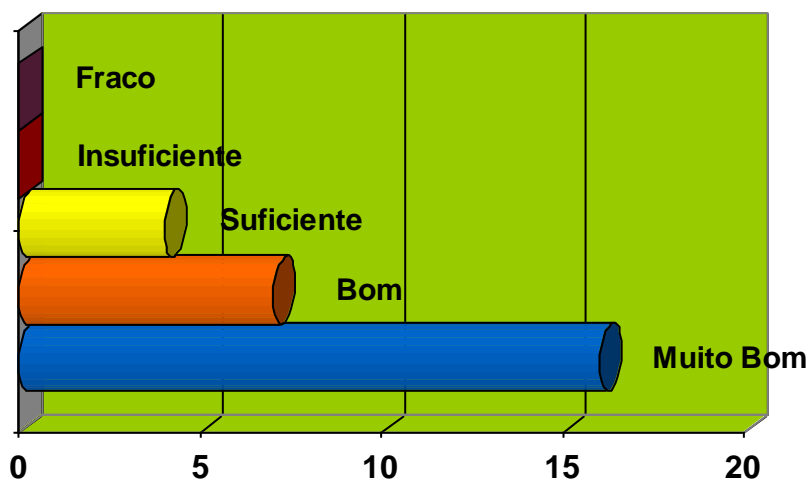


Figura 41 - Gráfico correspondente à avaliação qualitativa da atividade de Português

Após uma análise do gráfico e da respetiva grelha de avaliação é notório que os resultados foram todos positivos (entre Suficiente e o Muito Bom), não havendo nenhum resultado negativo (inferior a Suficiente).

Relativamente à média quantitativa dos resultados e tendo em consideração que dos 27 alunos, 5 obtiveram 10 valores, 15 tiveram 7,5 valores e apenas 7 obtiveram 5 valores, esta foi de, aproximadamente, 7,3 valores.

Deste modo, posso concluir que o conteúdo programático, na sua grande maioria, foi assimilado, apesar de ainda apresentarem algumas lacunas ou simplesmente distração.

Reflexão

Este último tópico encontra-se dividido em três partes: considerações finais, limitações e novas pesquisas.

A primeira parte é relativa a uma sucinta reflexão e análise sobre o estágio profissional e sobre o respetivo relatório, a segunda parte é referente às limitações sentidas e a última parte é alusiva aos objetivos educacionais para o futuro.

1. Considerações finais

Como já referi anteriormente, o estágio profissional decorreu entre setembro de 2011 e janeiro de 2013 e com o seu término não podia deixar de refletir sobre a sua relevância na minha formação.

Formosinho (2001) descreve a prática pedagógica como “a componente curricular de formação de professores cuja finalidade explícita é iniciar os alunos no mundo da prática docente e desempenhar competências práticas inerentes um desempenho docente e responsável.” (p.50).

A minha prática pedagógica teve um papel fundamental na minha formação, pois permitiu-me contactar com a realidade educativa, alicerçando a componente teórica estudada com a componente prática.

Deste modo, nos diferentes momentos de estágio tive a oportunidade de observar estratégias de ensino diversificadas e intervir e lecionar algumas manhãs, permitindo-me assim testar as minhas capacidades, reconhecer as minhas limitações e refletir sobre as minhas estratégias e atitudes.

É de salientar que durante todo o estágio tive o apoio e acompanhamento das professoras e educadoras cooperantes, tal como da Equipa da Supervisão Pedagógica. As críticas construtivas, estratégias e os conhecimentos transmitidos foram um fator importante no meu crescimento e desenvolvimento enquanto futura docente. Não posso, também, deixar de referir a mais valia das unidades curriculares e das aprendizagens adquiridas durante o mestrado.

Para Zeichner (1993), “o processo de compreensão e melhoria do seu ensino deve começar pela reflexão sobre a sua própria experiência (...)” (p.17). Na minha opinião e concordando com o autor, um professor deve ter consciência dos seus atos, para possa que refletir e melhorar o seu desempenho. Assim, as reflexões com as professoras cooperantes, com as colegas de estágio e com a equipa da supervisão

pedagógica e até mesmo as autorreflexões ajudaram-me a melhorar e a desenvolver novas metodologias.

A oportunidade de estagiar com diferentes turmas e com crianças de faixas etárias tão variadas permitiu-me constatar que o seu desenvolvimento é assimétrico, tal como os tempos e modos de aprender são distintos. Perante estas especificidades aprendi a adaptar a minha postura e linguagem e a diversificar e adequar as estratégias de ensino às características de cada faixa etária e em especial a cada aluno, de modo a alcançar aprendizagens significativas, ultrapassando, assim, uma dificuldade sentida no início do estágio.

Além dos aspetos já mencionados, as aulas programadas tiveram um cariz bastante positivo, na medida em que me fizeram refletir sobre as metodologias utilizadas, sobre a gestão do tempo e dos meios e materiais necessários e sobre os conteúdos mobilizados. Já que demonstrei, a meu ver, uma grande preocupação em dominar permanentemente os temas abordados, de modo a conseguir responder às curiosidades e dúvidas que suscitassem, e em propor atividades dinâmicas e diversificadas, para apelar ao interesse e à curiosidade dos alunos.

As denotadas aulas surpresa revelaram-se com cariz positivo para a minha formação. Apesar de causarem algum nervosismo, estas aulas ajudaram-me a delinear atividades num curto espaço de tempo e a não recear eventuais contratempos.

Por fim, mas com grande relevância durante todo o estágio foi sem dúvida o trabalho em equipa. Apesar de ser avaliada individualmente, as minhas colegas de estágio tiveram um papel preponderante, ajudando-me a melhorar e apoiando-me em todos os momentos.

No que diz respeito à elaboração do relatório do estágio profissional, este foi sendo elaborado desde do início de período de estágio com a colaboração do docente da unidade curricular de Estágio Profissional I, II e III, assim como da minha orientadora.

2. Limitações

Relativamente às limitações sentidas ao longo de todo o período estágio e durante a elaboração do relatório foram algumas. Contudo, estas foram contornáveis.

Parece-me pertinente referir que o início do estágio profissional foi marcado por alguma ansiedade e receio de não conseguir adaptar-me à metodologia adotada nesta instituição, pois a minha formação inicial foi realizada noutra Escola Superior de Educação, nunca tendo antes contactado com a realidade educativa desta escola e a minha prática pedagógica ter sido reduzida.

Contudo, esta limitação tornou-se pouco relevante com o passar do tempo e com a calorosa receção e a colaboração das educadoras e professoras cooperantes e das minhas colegas. Assim, ao longo do estágio, acho que foram notórios a evolução e o prazer de ensinar, que segundo Estanqueiro (2010) se revela “em certos sinais de comunicação: postura descontraída, tom de voz firme, ritmo de fala animado, gestos vivos, contacto visual com os alunos, brilho nos olhos e bom humor.” (p.32).

No que concerne às principais limitações sentidas durante a elaboração do relatório foram relativas à gestão do tempo, à escassez de livros na biblioteca (por se encontrarem requisitados), à escassa fundamentação teórica atualizada e à falta de sustentação teórica para alguns temas que tencionava tratar.

Porém é de salientar que algumas das limitações referidas se tornaram um elemento positivo, na medida em que me levaram a procurar e conhecer as bibliotecas municipais de Lisboa que poderão ser essenciais enquanto futura docente.

3. Novas Pesquisas

Apesar de concluir agora mais um ciclo de estudos, este não será o último, pois aguarda-me uma vida inteira de novas aprendizagens. Tenciono continuar a atualizar-me e a interessar-me por assuntos relacionados com a educação.

No futuro, gostaria de pesquisar ou até mesmo voltar a estudar de uma forma mais aprofundada os problemas de aprendizagem e os processos de ensino-aprendizagem. A psicologia educacional é um tema que me interessa e que permite consolidar a minha formação e melhorar a minha prática.

Referências Bibliográficas

Referências Bibliográficas

- Abrantes, P.; Serrazina, L. & Oliveira, I. (1999). *A matemática na educação básica*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Abreu, M. D. (2005). *Currículo e diferenciação. Um contributo para a organização das aprendizagens na língua estrangeira*. Lisboa: Texto Editores.
- Abrunhosa, M. A. & Leitão, M. (2007). *Psicologia B. 12.º ano*. Porto: Edições ASA.
- Aguera, A. (2008). *Brincar e aprender na primeira infância*. Lisboa: Papa letras.
- Alarcão, I. & Roldão, M.C. (2008). *Supervisão da prática pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Edições Almedina.
- Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Edições Almedina.
- Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores. Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Alonso, L. & Roldão, M.C. (2005). *Ser professor do 1.º Ciclo: construindo a profissão*. Coimbra: Edições Almedina.
- Almeida, A. (1998). *Visitas de estudo*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Alsina, A. (2004). *Desenvolvimento de competências matemáticas com recursos lúdico-manipulativos para crianças dos 6 aos 12 anos*. Porto: Porto Editora.
- Amado, J. S. (2001). *Interação pedagógica e indisciplina na sala de aula*. Porto: Edições ASA.
- Amaral, M., Moreira, M. & Ribeiro, D. (1996). *O papel do supervisor no desenvolvimento do professor reflexivo. Estratégias de supervisão*. In I. Alarcão (Ed.) *Formação reflexiva de professores. Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- American Psychological Association (2001). *Publication manual of the american psychological*. Washington, D. C.: Author.

- André, A. (1996). *Iniciação da leitura. Reflexões para o 1.º ciclo do ensino básico*. Porto: Porto Editora.
- Antunes, C. (2005). *As inteligências múltiplas e os seus estímulos*. Porto: Edições Asa.
- Aranão, I. V. (1996). *A matemática através de brincadeiras e jogos*. Brasil: Papyrus.
- Araújo, C. (2002). *Manual de ajudas em ginástica*. Porto: Carlos Araújo.
- Arends, R. I. (2008). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw Hill.
- Arends, R. I. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw Hill.
- Azevedo, M. (2000). *Teses, relatórios e trabalhos escolares - sugestões para a estruturação da escrita*. Lisboa: Universidade Católica.
- Bartolomeis, F. (1999). *Avaliação e Orientação – objectivos, instrumentos e métodos*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bastos, G. (1999). *Literatura infantil e juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Botelho, A. T. (2009). *As tecnologias de informação na formação inicial de professores em Portugal: uma prática educativa na Escola Superior de Educação João de Deus*. Tese de Doutoramento inédita, Universidade de Málaga.
- Braga, F. (2001). *Formação de professores e identidade profissional*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Brazelton, T., & Sparrow, J. (2006). *A criança dos 3 aos 6 anos - o desenvolvimento emocional e de comportamento*. Lisboa: Editorial Presença.
- Breda, A.; Serrazina, M.L.; Menezes, L.; Sousa, H. & Oliveira, P. (2011). *Geometria e medida no ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Buescu, H. C.; Morais, J.; Rocha, M. R. & Magalhães, V.F. (2012). *Metas curriculares de português*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Cadório, L. (2001). *O gosto pela leitura*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Calado, I. (1994). *A utilização educativa das imagens*. Porto: Porto Editora.

Caldeira, M. F. (2009). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Carvalho, L. (2000). *Sussu e o grafismo*. Porto: Editora Educação Nacional.

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. (2007). *Estratégias metodológicas para o ensino do meio físico e social*. Porto: Areal Editores.

Celis, G. (1998). *Aprender a formar crianças leitoras e escritoras*. Porto Alegre: Artmed.

Craidy, C. M. & Kaercher, G. (2001). *Educação infantil: para que te quero?* Porto Alegre: Artmed.

Condemarín, M. & Chadwick, M. (1987). *A escrita criativa e formal*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Contente, M. (2000). *A leitura e a escrita – estratégias de ensino para todas as disciplinas*. Lisboa: Editorial Presença.

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

Costa, M. J. (1992). *Um continente poético esquecido: as rimas infantis*. Porto: Porto Editora.

Cunha, N. H. & Nascimento, S. (2005). *Brincando, aprendendo e desenvolvendo o pensamento matemático*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes.

Curto, P.M. (1998). *A escola e a indisciplina*. Porto: Porto Editora.

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

Davies, D. (1989). *As escolas e as famílias em Portugal: realidade e perspectivas*. Lisboa: Livros Horizonte.

Day, C. (2001). *Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente*. Porto: Porto Editora.

Deshaies, B. (1997). *Metodologia da investigação em ciências humanas*. Lisboa: Instituto Piaget.

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

Diniz, M. A. S. (2001). *As fadas não foram à escola*. Porto: Edições Asa.

Dohme, V. (2008). *O valor educacional dos jogos: jogos e dicas para empresas e instituições de educação*. Rio de Janeiro: Editora Vozes.

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

Estivill, E. & Béjar, S. (1996). *Dorme, meu menino. Como solucionar os problemas do sono infantil*. Lisboa: Temas e Debates.

Fernandes, (2007). *Tipologia da aprendizagem organizacional: teorias e estudos*. Lisboa: Livros Horizonte.

Fernandes, D. (2005). *Avaliação das aprendizagens: desafios às teorias práticas e políticas*. Lisboa: Texto Editores.

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

Ferreira, M.S. & Santos, M.R. (1994). *Aprender a ensinar, ensinar a aprender*. Porto: Edições Afrontamento.

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

Formosinho, J. (2001). *A formação prática de professores. Da prática docente na instituição de formação à prática pedagógica nas escolas*. In J. B., Campos. *Formação profissional de professores no ensino superior*. Porto: Porto Editora.

Freitas, M. L. & Freitas, C. (2003). *Aprendizagem cooperativa*. Porto: Asa Editores.

Giolitto, P. (Ed.). (1993). *Como ensinar a educação cívica na escola*. Lisboa: Didáctica Editora.

Gomes, A.; Fernandes, A.; Cavacas, F.; Gonçalves, J.; Gonçalves, M.; Ribeiro, M.A.; Canelas, M.C. & Grilo, M.J. (1991). *Guia do professor de língua portuguesa. 1.º nível*. Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian.

Gonçalves, E. (1991). *A arte descobre a criança*. Lisboa: Raiz Editora.

Haigh, A. (2010). *A arte de ensinar*. Lisboa: Academia do livro.

Hohmann, M. & Weikart, D.P. (1997). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Jean, G. (1999). *A leitura em voz alta*. Lisboa: Instituto Piaget.

Jesus, S. (1996). *Influência do professor sobre os alunos*. Porto: Edições Asa.

Leite, C. & Fernandes, P. (2003). *Avaliação das aprendizagens dos alunos – Novos contextos, novas práticas. Teoria – Guias Práticos*. Porto: Edições Asa.

Lucas, C. (2008). *A inspeção e a educação de infância*. Penafiel: Editorial Novembro.

Magalhães, V. (2008). *A promoção da leitura literária na infância: um mundo de verdura a não perder*. In O. Sousa e A. Cardoso. *Desenvolver competências em Língua Portuguesa*. Lisboa: Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais da Escola Superior de Educação de Lisboa.

Marques, R. (2003). *Motivar os professores – um guia para o desenvolvimento profissional*. Lisboa: Editorial Presença.

Marques, R.; Davies, D. & Silva, P. (1993). *Os professores e as famílias – A colaboração possível*. Lisboa: Livros Horizonte.

Marques, T. P. (2011). *Clínica da infância – Conselhos práticos de psicologia infantil*. Alfragide: Oficina do Livro.

Martins, I. P., Veiga, M., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C., Vieira, R., Rodrigues, A., Couceiro, F. & Pereira, S. (2009). *Despertar para a ciência: actividades dos 3 aos 6*. Lisboa: Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Martins, I.; Veiga, M.L.; Teixeira, F.; Tenreiro-Vieira, C.; Vieira, R.; Rodrigues, A. & Couceiro, F. (2007). *Educação em ciências e ensino experimental. Formação de professores*. Lisboa: Ministério da Educação.

Martins, I.; Veiga, M.L.; Teixeira, F.; Tenreiro-Vieira, C.; Vieira, R.; Rodrigues, A. & Couceiro, F. (2007). *Explorando plantas... sementes, germinação e crescimento*. Lisboa: Ministério da Educação.

Meirieu, P. (1998). *Os trabalhos de casa*. Lisboa: Editorial Presença.

Mendes, M. & Delgado, C. (2008). *Geometria: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação (2004). *Organização curricular e programas ensino básico – 1.º ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Moreira, M. A. & Buchweitz, B. (1993). *Novas estratégias de ensino e aprendizagem: os mapas conceptuais e o vê epistemológico*. Lisboa: Plátano.

Morgado, J. (2004). *Qualidade na educação – um desafio para os professores*. Lisboa: Editorial Presença.

Morgado, J. (1999). *A relação pedagógica: diferenciação e inclusão*. Lisboa: Editorial Presença.

Mota, G. (s.d.). *A formação para a expressão musical na educação de infância e no 1.º ciclo do ensino básico: contributo para um olhar crítico*. In A. Bárrios e O. Strecht-Ribeiro. *Educare, aprender*. Lisboa: Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais da Escola Superior de Educação de Lisboa.

Nabais, J. A. (s.d.). *À descoberta da matemática com o calculador multibásico*. Lisboa: Centro de Psicologia Aplicada à Educação.

Neto, C.; Morais, D. & Brito, M.J. (1999). *Técnicas de expressão. Guia do professor*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Pacheco, J.A. (1995). *O pensamento e a acção do professor*. Porto: Porto Editora.

Papalia, D.; Olds, S. W. & Feldman, R. D. (2001). *O Mundo da criança*. Lisboa: Editora McGraw- Hill.

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

Pombo, O., Guimarães, H. & Levy, T. (1994). *A interdisciplinaridade – reflexão e experiência*. Lisboa: Texto Editora.

Ponte, J. P. e Serrazina, M. L. (2000). *Didáctica da matemática do 1.º ciclo*. Lisboa: Universidade Aberta.

Ponte, J. P. (1994). *Normas profissionais para o ensino da matemática*. Lisboa: Associação de Professores de Matemática e Instituto de Inovação Educacional.

Ponte, J.P.; Serrazina, M.L.; Breda, Ana; Guimarães, F.; Sousa, H.; Menezes, L.; Martins, M.E. & Oliveira, P. A. (s.d.). *Programa de matemática do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

Post, J. & Hohmann, M. (2007). *Educação de bebés em infantários: cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Postic, M. (1995). *Para uma estratégia pedagógica do sucesso escolar*. Porto: Porto Editora.

Proença, M. C. (1990). *Ensinar/ Aprender história – questões de didáctica aplicada*. Lisboa: Livros Horizonte.

Quivy, R. & Campenhoudt, L.V. (2003). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

Rabinovich, S. B. (2007). *O espaço do movimento na educação infantil*. Brasil: Phorte Editora.

Rebelo, D.; Marques, M. J. & Costa, M. L. (2000). *Fundamentos da didáctica da língua materna*. Lisboa: Universidade Aberta.

Reis, C.; Dias, A. P.; Cabral, A.; Silva, E.; Viegas, F.; Bastos, G.; Mota, I.; Seguro, J. & Pinto, M. (2009). *Programa de português do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

Reis, C. & Adragão, J. V. (1992). *Didáctica do português*. Lisboa: Universidade Aberta.

Ribeiro, D.; Valério, N. & Gomes, J. T. (2009). *Cálculo mental*. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.

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

Ruivo, I. M. (2009). *Um novo olhar sobre o método de leitura João de Deus: apresentação de um suporte interactivo de leitura*. Tese de Doutoramento inédita, Universidade de Málaga, Departamento de Didáctica da Língua e da Literatura.

Sá, A. J. (1997). *A aprendizagem da matemática e o jogo*. Lisboa: Associação de Professores de Matemática.

Sanches, I. (2001). *Comportamentos e estratégias de actuação na sala de aula*. Porto: Porto Editora.

Sanchis, S. (2007). *Actividades de expressão motora na pré-escola*. Lisboa: Papa-Letras.

Sim-Sim, I., Silva, A., & Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no JI: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação.

Sim-Sim, I. (2007). *O ensino da leitura: a compreensão de textos*. Lisboa: Ministério da Educação.

Sousa, O. C. (1999). *Competência ortográfica e competências linguísticas*. Lisboa: ISPA.

Sousa, M. L. (1993). *A interpretação de textos na aula de português*. Rio Tinto: Edições Asa.

Spodek, B. & Saracho, O. N. (1998). *Ensinando crianças de três a oito anos*. Porto Alegre: Artes médicas.

Verderi, E. B. (2000). *Dança na escola*. Rio de Janeiro: Editora Sprint.

Young, C. (2010). *Entreter e educar crianças*. Porto: Porto Editora.

Zabalza, M. A. (2000). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Rio Tinto: Edições Asa.

Zabalza, M. A. (1998). *Qualidade em educação infantil*. Rio Tinto: Edições Asa.

Zabalza, M. A. (1994). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Rio Tinto: Edições Asa.

Zeichner, K. (1993). *A Formação Reflexiva de Professores: Ideias e Práticas*. Lisboa: Educa.

Webgrafia

Brito, M. G. (2009). *A supervisão no âmbito do PFCM: reflexão de uma formadora*. Recuperado em 2012, Janeiro 22, de <http://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/366/1/L6.pdf>

Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. Recuperado em 2013, Fevereiro 6, de <http://www.priberam.pt/DLPO/>.

Encyclopedia on Early Childhood – Synthesis on play. Recuperado em 2011, Dezembro 29, de <http://www.child-encyclopedia.com/pages/PDF/play.pdf>

Ferraz, M. J., Carvalho, A., Dantas, C., Cavaco, H., Barbosa, J., Tourais, L., & Neves N. (1994). Artigo: A avaliação formativa: algumas notas. Recuperado em 2012, junho 18, de http://sitio.dgicd.min-edu.pt/secundario/Documents/avaliacao_formativa.pdf.

Ferreira, C.A. (2010). *Práticas de regulação das aprendizagens de estagiários do 1.º ciclo do ensino básico de Portugal*. Revista Educar, 37, 211-239. Recuperado em 2012, junho 18, de <http://www.scielo.br/pdf/er/n37/a13n37.pdf>.

Galveias, M. F. (2008). *Prática Pedagógica: cenário de formação profissional*. Revista Interações, 8, 6-17. Recuperado em 2012, Janeiro 18, de <http://repositorio.ipsantarem.pt/handle/10400.15/289>.

Kidzania. Recuperado em 2013, Fevereiro 26, de http://www.kidzania.pt/doc_externo.aspx?param=6xaQnimFh6ShIR4NKdOwDLXITbEv/r/5llqgjx3vXTzack5MmJXEm6pCJo752frLStNySXGGag4c=

Ribeiro, L. (1999). *Livro: Avaliação da aprendizagem*. Recuperado em 2012, junho 17, de <http://www.educacao.te.pt/professores/index.jsp?p=167&idDossier=15&idDossierCapitulo=33&idDossierPagina=67>.

Legislação

Circular n.º 4 /DGIDC/DSDC/2011, de 11 de Abril.

Circular n.º 17/DSDC/DEPEB/2007, de 17 de outubro.

Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 10 de dezembro de 1948.

Decreto- Lei nº414/98, de 31 de Dezembro de 1998.

Anexos

Anexo 1

Anexo 2

Domínio da Estimulação à Leitura e à Escrita

Nome: _____

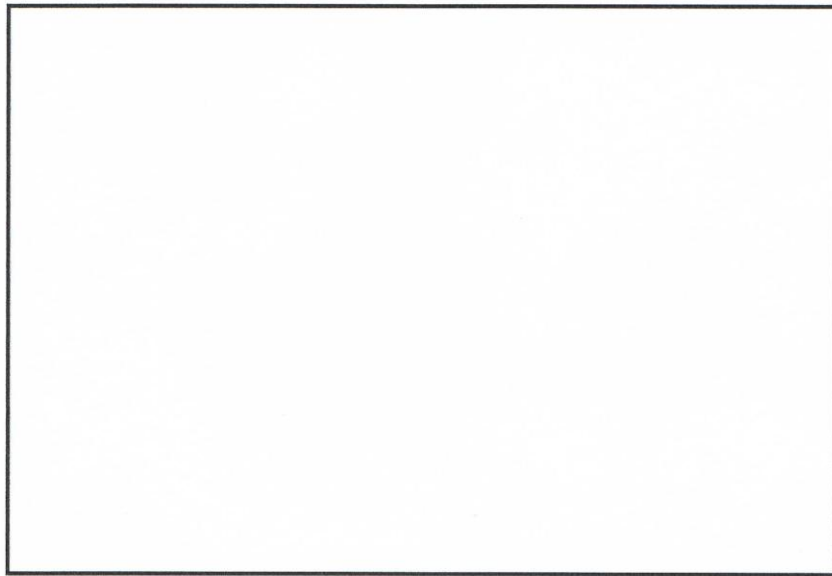
Data: _____

1.

1.1. Completa os espaços com a imagem e com as letras que faltam na frase.

<   vive no _q_ár_o.

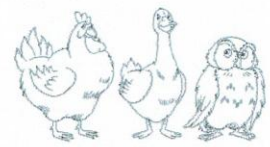
1.2. Faz o desenho correspondente à frase anterior.



2. Descobre na grelha as palavras **PEIXE** e **AQUÁRIO**. Pinta a azul a palavra **PEIXE** e a verde a palavra **AQUÁRIO**.

A	B	S	P	O	M	Q	B	J	P
Q	C	A	Q	U	Á	R	I	O	E
U	D	M	N	V	I	V	F	L	I
Á	R	P	E	I	X	E	C	N	X
R	T	S	F	M	L	V	B	C	E
I	S	B	L	P	E	I	X	E	B
O	V	M	C	R	F	L	V	J	M
R	A	Q	U	Á	R	I	O	N	Z

Anexo 3



Estudo do Meio - Aves

Nome: _____ Data: _____

1. Assinala com um X a resposta correta.

As aves são revestidas por:

pelos

penas

escamas

concha ou carapaça

pele nua

As aves possuem:

barbatanas

asas e patas

pernas

As aves têm:

coração

dentes

beciga

2. Liga corretamente o nome da ave à imagem correspondente.

avestruz ●

galinha ●

pinguim ●

pato ●



3. Completa as frases com as palavras destacadas.

Se a ave se alimenta de plantas, frutos ou sementes é _____.

Se a ave se alimenta de outros animais é _____.

Se a ave se alimenta de outros animais e de plantas é _____.

carnívora herbívora omnívora

Anexo 4

Nome: _____ Data: _____

1. Lê o excerto do texto:



Sou uma árvore

Sou uma árvore. Tenho raízes no coração da terra e ramos que fazem cócegas nas nuvens. Mas isso é o que fazem todas as árvores.

Sou apenas uma árvore no fundo do quintal. Devia estar calada e quieta, mas não sou capaz.

5 Na primavera começa o bom tempo. O sol vem devagarinho e vestimo-nos de verde. No verão, o calor traz a sede e é altura de usar o chapéu de folhas para inventar sombras que dançam no tronco. É assim também no meu quintal.

10 No outono, visto-me de outras cores para saudar o mau tempo. Fico quase nua para apanhar melhor a água da chuva. Bebo sem parar e gosto até do frio que o vento de inverno me traz. Porque lhe chamamos mau tempo? É tão bom ouvir o vento frio a falar da neve. Não ficaria bem de branco?

João Paulo Cotrim, A árvore que dava olhos, Calendário

1.1. Circunda, no texto, a:

- azul a letra z com o 1º valor,
- verde a letra z com o 2º valor,
- amarelo a letra z com o 3º valor.