

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

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

Relatório Final

**A Aprendizagem: um tesouro a
descobrir**

Sara Rodrigues Pascoal

Coimbra, junho de 2013

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

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

Relatório Final

A Aprendizagem: um tesouro a descobrir

Sara Rodrigues Pascoal

Trabalho realizado sob a orientação da Dr^a Ana Coelho e do Mestre Philippe
Loff

Coimbra, junho de 2013

Agradecimentos

Gostaria de começar por expressar de forma especial a minha gratidão a todos aqueles que estiveram envolvidos direta ou indiretamente no meu percurso de formação académica desde, o primeiro ao último dia de Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo de Ensino Básico, e que tornaram possível a realização do presente relatório final de Prática Educativa.

Dirijo o meu sincero reconhecimento aos meus orientadores, Dr.^a Ana Coelho e ao Dr.º Philippe Loff, o apoio, a disponibilidade e o privilégio da sua orientação, das suas preciosas críticas e sugestões que muito enriqueceram este trabalho, o meu muito obrigado.

À educadora e ao professor cooperante, pelo seu apoio e simpatia com que me receberam nas suas salas.

À supervisora de estágio do Pré-Escolar, Dr.^a Isabel Borges, e ao supervisor de estágio do 1.º Ciclo, Mestre Philippe Loff que se mostraram sempre muito disponíveis.

Às crianças e alunos dos diferentes contextos escolares, que me proporcionaram momentos de alegria e de aprendizagem.

Agradeço também muito à minha família pela paciência que tiveram comigo durante este meu percurso.

À Patrícia Santos pela amizade, pelo apoio, pela disponibilidade de ajuda e por todo o incentivo que me deu.

Por último, agradeço à minha colega de estágio com quem me deu imenso prazer trabalhar e que esteve sempre comigo, nas boas (e menos boas) horas que passamos no decorrer dos dois estágios desenvolvidos e que melhor do que ninguém percebeu as minhas alegrias e angústias e desta forma me ajudou bastante.

Resumo

O presente Relatório foi realizado no âmbito das unidades curriculares de Prática Educativa I e II, do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, ministrado na Escola Superior de Educação de Coimbra.

Este relatório reflete a experiência formativa vivenciada no âmbito dessas unidades curriculares, com destaque para os estágios realizados em dois contextos educativos diferentes: Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Neste sentido, numa primeira parte é apresentado de forma concisa o itinerário formativo do Pré – Escolar, e, posteriormente, do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Em torno destes dois contextos educativos, são também apresentadas duas experiências-chave realizadas na Educação Pré-Escolar, uma experiência de articulação entre ambos os contextos educativos e duas experiências-chave e uma investigação realizadas no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Por fim, é apresentada uma conclusão que verte, de forma resumida, os pontos fundamentais destes dois contextos educativos e que, de alguma forma, traduz o desenvolvimento deste meu processo formativo.

Palavras-chave: Educação; Pré-escolar; 1.º Ciclo do Ensino Básico; Experiências-chave; Crianças; Aprendizagem.

Abstract

This Final Report was realized within the courses of Educational Practice I and II, of the Master degree's in Preschool Education and Primary School, taught in the Superior School of Education of Coimbra.

This report reflects the formative experience lived within those courses, especially in two stages performed different educational contexts: Preschool Education and Primary School.

In this sense, the first part is presented concisely the formative context of the Pre - School, and later Primary School. Around these two educational contexts, are also presented two key- experiments performed in Preschool Education, in experience of linkage between the two educational contexts and two key-experiences and one research conducted at Primary School.

Finally, it is shown a conclusion is made that renders, in summary, the key points of these two educational contexts, and that somehow, translate the development of this my formative process.

Keywords: Education; Preschool; 1. ° Primary School; Experiences Key; Children; Learning.

Índice Geral

Agradecimentos	V
Resumo.....	VII
Abstract	IX
Lista de Siglas.....	XV
Índice de Apêndices.....	XVII
Introdução.....	1
CAPÍTULO I: Descobrimdo o primeiro tesouro	5
1.A Educação Pré-Escolar	7
1.1-A Educação Pré-Escolar na atualidade	7
1.2-O papel do/a Educador/a e a envolvência da família no processo educativo	9
1.3- As aprendizagens das crianças	11
2. Desvendando o tesouro.....	13
2.1-Characterização da instituição.....	13
2.2-Caraterização do Público-Alvo	15
2.3- Caraterização do Espaço	17
2.4- Rotinas	19
2.5- Caraterização do Currículo	20
2.5.1- O Currículo na Educação Pré-Escolar.....	22
CAPÍTULO II: Um tesouro de aprendizagens	27
1.As etapas da aprendizagem.....	29
1.1-Primeira Fase.....	29
1.2-Segunda e terceira fase.....	31
2. Os desafios encontrados no tesouro	32
2.1- Uma descoberta pelo MEM	32
2.2- Vamos aprender?.....	36

CAPÍTULO III: O fim da primeira descoberta.....	39
1-Refletindo sobre o primeiro tesouro	41
CAPÍTULO IV: Entre dois tesouros de aprendizagem... ..	43
1.A articulação entre o Pré – Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico ...	45
2- Planificar a próxima descoberta	46
CAPÍTULO V: Descobrindo o segundo tesouro	49
1.Princípios orientadores da minha intervenção.....	51
1.1-Uma visão construtivista	51
1.2-O papel do Professor	52
1.3- As aprendizagens dos alunos	53
2.Mais uma descoberta a fazer	54
2.1-Caraterização do Agrupamento.....	54
2.2- Caraterização da escola.....	55
2.3- Caraterização da Turma.....	55
2.4-Equipamentos e Materiais.....	56
2.5-Organização do Espaço	57
CAPÍTULO VI: Continuando a descobrir: a caminho do tesouro	59
1. A vontade de descobrir mais	61
2. Descobrindo novos desafios	62
2.1- Um tesouro cheio de sabedoria	62
3. Investigação	66
3.1-Problemática	66
3.2-Objeto da Investigação	67
3.3-Quadro teórico conceptual.....	68
3.4-Quadro Metodológico.....	69
3.5-Apresentação e Análise dos Resultados	77
3.6- Conclusões	79
Considerações finais	81
1-Refletindo sobre o fim destes dois tesouros.....	83
Referências bibliográficas.....	87

Apêndices 95

LISTA DE SIGLAS

ESEC – Escola Superior de Educação de Coimbra

PE – Projeto Educativo

EPE- Educação Pré-Escolar

OCEPE- Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PAA- Projeto Anual de Atividades

PCS- Projeto Curricular de Sala

1.º CEB- 1.º Ciclo do Ensino Básico

SPO – Serviço de Psicologia e Orientação

MEM- Movimento da Escola Moderna

ÍNDICE DE APÊNDICES

Apêndice 1 – Teia Realizada no âmbito de um Projeto designado “O Corpo Humano”

Apêndice 2 – Atividades realizadas durante o projeto “O Corpo Humano”

Apêndice 3 – Ficha de Leitura

Apêndice 4 – Inquérito por Questionário ao Professor Cooperante

Apêndice 5 – Inquérito por Questionário ao Aluno

Apêndice 6 – Observações Diárias

Apêndice 7 – Grelhas de Observação

Introdução

O presente relatório de estágio foi realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, ministrado na Escola Superior de Educação de Coimbra, e tem como finalidade especificar o trabalho desenvolvido ao longo de vários meses na prática educativa, enquanto estagiária.

O principal objetivo é refletir sobre a minha prática profissional, tendo numa instituição de Educação Pré-Escolar, como também numa Escola de 1.º Ciclo do Ensino Básico, o que de certo modo retrata os aspetos mais significativos destas duas valências. Para cada uma delas irei apresentar a caracterização do contexto de intervenção, desenvolver temas relacionados com as mesmas, refletir sobre estes percursos e ainda, apresentar algumas experiências – chave vividas nos referidos contextos.

Este relatório divide-se em duas partes, sendo que a inicial é referente à Educação Pré-Escolar e a final é de 1.º Ciclo do Ensino Básico. Os primeiros três capítulos evidenciam o percurso vivido em Educação Pré-Escolar, o quarto capítulo faz referência à articulação entre ambas as vertentes e o quinto, sexto e sétimo capítulo traduzem a vertente de 1.º Ciclo do Ensino Básico. Nesta última parte está incluída uma investigação que traduz uma situação real, vivida em 1.º Ciclo, com um aluno do 2.ºano de escolaridade.

Por fim, faço uma conclusão sobre estes dois itinerários vivenciados, sublinhando aquilo que mais significado teve para mim enquanto futura profissional destas áreas de ensino, pois foram experiências muito significativas e enriquecedoras.

CAPÍTULO I

Descobrimo o primeiro tesouro

1.A Educação Pré-Escolar

1.1-A Educação Pré-Escolar na atualidade

A educação pré-escolar tem vindo a ocupar uma posição cada vez mais importante no contexto educacional.

A Lei- Quadro para a Educação Pré-Escolar define a educação pré-escolar, como sendo a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção como ser autónomo, livre e solidário.

(Lei – Quadro n.º 5/97 de 10 de fevereiro, artigo 2).

A educação pré-escolar dá continuidade a um processo educativo iniciado, quer na família quer eventualmente em instituições, com percursos, origens sociais e culturais diversas. Este processo educativo, implica que o educador tenha em conta as características de cada criança com saberes e competências diversas, estimulando sempre a sua evolução no grupo. A continuidade educativa é marcada por dois momentos chave, pelo início da educação pré-escolar e ainda pela transição para a escolaridade obrigatória. É certamente um período de construção de saberes básicos, competências e de socialização.

Um aspeto que consideramos digno de realce é a perspetiva da educação pré-escolar não como uma preparação para a escolaridade

obrigatória, mas sim como um espaço onde se criam os alicerces para uma educação sólida ao longo da vida. Tal como é mencionado nas OCEPE, não se pretende “que a educação pré-escolar se organize em função de uma preparação para a escolaridade obrigatória, mas que se perspetive no sentido da educação ao longo da vida, devendo, contudo, a criança ter condições para abordar com sucesso a etapa seguinte” (ME, 1997;p.17).

É na educação pré-escolar que todo o trabalho a desenvolver pelo/a educador/a, implica uma pedagogia estruturada, qual implica que o educador planifique o seu trabalho, avalie o processo e os seus efeitos no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças. Por outras palavras, esse esforço pessoal do educador contribuirá para o sucesso das aprendizagens no Jardim-de-Infância e deste modo irá favorecer a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança

(Lei-Quadro n.º 5/97 de 10 de Fevereiro, artigo 2).

Um dos objetivos presentes nas Orientações Curriculares é o de favorecer a autoestima e a autoconfiança da criança. Ela deve ser encarada como um sujeito ativo do processo educativo e não como um objeto, pois é durante este processo que a criança constrói os seus saberes e as suas aprendizagens. É então necessário que o/a educador/a respeite e valorize as características individuais de cada criança, as suas necessidades e os seus gostos.

A capacidade do educador escutar cada criança, de valorizar a sua contribuição para o grupo, de comunicar com cada criança e com o grupo, de modo a dar espaço a que cada um fale, fomentando o diálogo entre crianças, facilita a expressão das crianças e o seu desejo de comunicar.

(ME, 1997; p.66).

A partilha de opiniões através do diálogo é uma das mais importantes comunicações a realizar com as crianças. É através destes momentos de comunicação que a criança alarga e enriquece o seu vocabulário e adquire importantes competências a nível linguísticas. É dos três aos cinco/seis anos de idade que as crianças se tornam mais aptas a novas aprendizagens e à aquisição de novos conhecimentos. O apoio e a orientação do/a educador/a é fundamental durante todo este percurso educativo da criança, pois permite valorizar e incentivar as suas aprendizagens.

A educação pré-escolar “deverá familiarizar a criança com um contexto culturalmente rico e estimulante que desperte a curiosidade e desejo de aprender” (ME,1997;p.93). A oportunidade de poder contactar com instrumentos necessários para uma aprendizagem significativa deverá ser realizada ao longo da vida. Passa então pela reflexão anterior à ação e tomada de consciência do processo, realizado de forma a poder adequar estratégias que respondam às necessidades das crianças.

1.2-O papel do/a Educador/a e a envolvimento da família no processo educativo

O/A educador/a deve conhecer bem o grupo pelo qual é responsável. Deve saber quais os seus interesses e necessidades, assim como as realidades pessoais de cada um. Munido de todas as informações, o/a educador/a é a pessoa adequada para proporcionar momentos de aprendizagem que estejam ajustados ao estágio de desenvolvimento em que as crianças se encontram.

O/A educador/a tem um papel fundamental em todo este processo, pois ele/a é um elemento fulcral quer na construção de aprendizagens significativas com o seu grupo de crianças, quer na cooperação com as famílias e com todos os agentes educativos envolvidos.

Durante o meu estágio, foi muito curioso verificar que as famílias se uniam e cooperavam com toda a comunidade educativa, envolvendo-se em todas as atividades.

De facto, educação é um dever da família e da escola. Ambas devem interagir para garantir os direitos da criança, dando-lhes suporte e apoio para o pleno desenvolvimento da aprendizagem. O papel da família não é só o de proporcionar os cuidados básicos, como por exemplo a alimentação, mas também e o mais importante, é favorecer/proporcionar o pleno desenvolvimento da criança.

A escola e a família têm funções complementares. Nem uma nem outra devem ser substituídas ou descartadas, devem sim unir-se para atingir um objetivo comum: educar a criança.

“O adulto e particularmente o educador de infância, desempenham o papel de ‘andaime’ sobre o qual a criança se pode apoiar para crescer. Esta forma de apoio funciona como uma via ascendente que pode levar a criança mais longe” (Cardona,2006; p.82).

Cabe ao profissional de educação assegurar estratégias, métodos e técnicas que visem proporcionar atividades motivadoras nas crianças. Para que isto aconteça, a planificação elaborada pelo/a educador/a deverá ir ao encontro dos interesses das crianças. Deve existir uma troca permanente de saberes, uma partilha de conhecimentos e portanto muito diálogo onde o educador desempenha um papel de orientador, mediador,

guia e aconselhador das aprendizagens que as crianças vão desenvolvendo.

É fundamental criar um clima em que as crianças se sintam seguras, integradas e apoiadas a procurar, dentro das suas possibilidades oportunidades lúdicas e desafiadas, mas que sejam essencialmente fonte de prazer, de bem-estar e de aprendizagem. Importa, ainda, considerar que o diálogo com as famílias é fundamental para se poder responder melhor aos interesses e necessidades das crianças. Assim, salienta-se “a educação pré-escolar como um meio capaz de contribuir para uma maior igualdade de oportunidades, não só na vida das crianças, como das famílias e da sociedade em geral” (Precatado,2007;p.15).

1.3- As aprendizagens das crianças

“A educação pré-escolar é um contexto de socialização em que muitas aprendizagens decorrem de vivências relacionadas com o alargamento do meio familiar de cada criança, de experiências relacionadas com ocasiões de aprendizagem que implicam recursos humanos e materiais diversos” (ME, 1997; p.34). É nesta envolvência e também na família, que a criança vai desenvolvendo valores considerados para o ser humano como essenciais, usufruindo de experiências educativas diversificadas e de aprendizagens significativas.

Segundo as OCEPE (ME, 1997;p.19), “...cada criança, ao construir o seu desenvolvimento e aprendizagem, vai contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem dos outros”. O jardim-de-infância é um espaço privilegiado de interação social que permite a cada criança partilhar e trocar experiências, momentos de grande valor emocional e

afetivo, importantes para o desenvolvimento individual assim como do grupo. Assim a criança tem a oportunidade de confrontar ideias com as outras crianças e de resolver problemas.

As crianças aprendem interagindo, comunicando fazendo com que este processo de aprendizagem se torne cada vez mais significativo. Para que isto aconteça é essencial o educador apresentar-se como alguém capaz de organizar ambientes de aprendizagens que proporcionem ocasiões para que as crianças se envolvam nas aprendizagens.

Durante o estágio, foi notória a satisfação das crianças na realização das diversas atividades, pois apesar de estas propostas nem sempre terem sido realizadas em grupo, as crianças sentiam-se satisfeitas e interessadas. De facto, as crianças sentem-se bem quando realizam atividades conjuntas e portanto é importante que um/uma educador/a tenha presente também este aspeto.

Tal como é referido nas OCEPE “O processo de aprendizagem implica também que as crianças compreendam como o espaço está organizado e como pode ser utilizado e que participem nessa organização e nas decisões sobre as mudanças a realizar” (ME, 1997;p.38).

Na perspetiva de Oliveira Formosinho (1994), citado por Precatado,2007;p.48 “O programa pré-escolar de qualidade cria um ambiente seguro, organizado e rico em materiais estimulantes, para permitir à criança que a sua ação individual e cooperativa, o seu jogo, o seu trabalho sejam ocasião e processo de aprendizagem...”.

O educador tem um papel preponderante na educação das suas crianças, e como tal, é responsável pela organização do ambiente educativo. É fundamental que as crianças sejam motivadas durante a realização das atividades, desencadeando assim atitudes mais autónomas e por conseguinte, mais responsáveis. Deve existir uma troca constante

de saberes, uma partilha de conhecimentos, um diálogo onde o educador sirva de orientador, mediador e de guia em todo o processo educativo.

2. Desvendando o tesouro

2.1- Caracterização da instituição

O Jardim de Infância onde desenvolvi o meu estágio pertence a uma instituição de rede privada, situada numa zona urbana. Esta instituição, funciona das 7h30min às 18h30min, encerrando apenas quatro dias na última semana de Setembro para limpeza e desinfestação geral. Assim sendo, apresenta um horário flexível para quem tenha de deixar os filhos cedo na instituição.

A instituição é composta por um total de oito salas, 3 salas de creche e 5 salas de jardim-de-infância, tendo capacidade para receber 185 crianças (desde os 4 meses aos 5 anos) distribuídas pelas duas valências. Tem espaços de apoio, quer interiores como a cozinha, o refeitório, os dormitórios, o ginásio e o salão polivalente, quer espaços exteriores como o campo de futebol, terraços, parque infantil e horta pedagógica. Existe uma equipa pedagógica que planeia o trabalho para mais tarde avaliar o processo e os efeitos no desenvolvimento das crianças.

A qualidade e o bem-estar são preocupações notórias nas divisões amplas, assim como o uso diversificado de materiais. A relação entre a escola e os pais e vice-versa, são dois contextos sociais que contribuem para a educação harmoniosa da criança.

Através da observação que fui fazendo ao longo do estágio, tive oportunidade de ver como é que a instituição estava equipada e

organizada. Além de conter toda uma série de equipamentos necessários ao bom funcionamento da mesma, a instituição rege-se através de documentos igualmente importantes, tais como o Regulamento Interno, o Projeto Educativo (PE) e os Projetos Curriculares das Salas (PCS).

O Projeto Educativo (PE) rege o trabalho educativo de toda a instituição através da participação de todos os intervenientes, conferindo-lhe assim uma boa autonomia significativa. Todas as salas constroem os seus Projetos Curriculares (PC) tendo por base este documento e as educadoras estabelecem as suas práticas segundo essas orientações.

Foi-me dada a possibilidade de analisar o Projeto Curricular de Sala (PCS) e ainda de perceber de que forma o projeto estava a ser incrementado. Através desta análise, e não esquecendo a informação que me foi prestada pela educadora cooperante, conheci e compreendi a organização educativa da instituição, tal como os seus recursos, estruturas e meios, ou seja, todo o conjunto de equipamentos que formam uma instituição globalizante e integradora.

O Projeto Curricular de Sala é de extrema importância, uma vez que reflete um conjunto de informações defendidas e pensadas para serem implementadas pela educadora cooperante tendo em conta aquilo que é suposto se conseguir desenvolver com as crianças durante um ano.

A instituição, que, como já referido, possui ginásio, recreio, uma horta e várias salas, apresenta ótimas condições, não só pelas suas dimensões como pela boa luminosidade e pelos recursos mobiliários que se encontram em excelentes condições. A grande diversidade e qualidade dos seus recursos é, sem dúvida, uma mais-valia da instituição.

2.2-Caraterização do Público-Alvo

O estágio realizado desenvolveu-se com um grupo de quinze crianças, com idades compreendidas entre os cinco/seis anos de idade, sendo que sete delas eram do sexo feminino e oito eram do sexo masculino.

O grupo em questão é muito heterogéneo, dado as diferentes experiencias de cada uma delas, e, conseqüentemente, o nível diversificado das capacidades adquiridas. Destacam-se as mais velhas das mais novas, pelo seu interesse, autonomia e linguagem. Todas estas crianças residem na zona urbana ou na sua periferia, estando portanto relativamente perto da instituição.

A nível comportamental, estas crianças, de uma forma geral, são crianças muito meigas, divertidas, alegres, curiosas, participativas, disponíveis a ajudar e muito “brincalhonas”. A sua atividade é normalmente uma constante e é difícil manterem-se quietas, pois adoram mexer-se, subir, trepar, deslizar, correr e saltar. Sentem-se cheias de vitalidade e gostam de demonstrar as suas capacidades.

As crianças, já escolhem os amigos com quem querem brincar ou realizar as atividades, organizando assim grupos de trabalho. Costuma ocorrer um processo de crise no seu comportamento, com manifestações sucessivas que passam pelo afeto ao insulto e do carinho aos gestos.

A amizade é algo que também está muito evidenciada durante esta fase, pois ajuda as crianças a sentirem-se bem consigo próprias. É uma altura em que começam a ter a noção deste conceito, pois durante as brincadeiras, escolhem sempre alguém de quem mais gostam.

Por outro lado, é durante este período de desenvolvimento, que as crianças se encontram no estágio pictórico. Este estágio diz respeito aos desenhos que são realizados pelas crianças, pois esta é uma fase em que elas demonstram sentimentos, emoções, ou até mesmo situações que envolvam a realidade, através desta técnica.

Este efeito é traduzido segundo a orientação do/a educador/a enquanto permanência no jardim-de-infância, pois é aqui que passam a maior parte do seu tempo.

A função do adulto, neste caso do educador, é fundamentalmente o de mero orientador e não propriamente de alguém que está a ensinar, dado que a criança deve ter o seu espaço e o seu tempo para poder espelhar na folha aquilo que lhe é proposto ou até mesmo aquilo que deseja transmitir. O educador deve sim orientar e acompanhar a criança durante esta atividade, sem que isso interfira na sua criatividade.

A maioria destas crianças desenvolve um leque impressionante de capacidades que as ajudam a ter sucesso. Conseguem imaginar e usar estratégias para aprender, usam a linguagem para mostrar o que sabem, discutem ideias e pedem ajuda. É uma fase em que começam a assumir alguma responsabilidade com os trabalhos que realizam.

Evidentemente que nem todas as crianças se encontram no mesmo ritmo de aprendizagem, pois existem diferenças nas capacidades cognitivas e não só. É importante que qualquer criança se envolva nas atividades que são realizadas, de forma dinâmica, de modo a se poderem criar aprendizagens significativas.

2.3- Caracterização do Espaço

A organização do espaço, no jardim-de-infância, reflete as intenções educativas do educador pelo que os contextos devem ser adequados para promover aprendizagens significativas, alegria, o gosto de estar no jardim e que potenciam o desenvolvimento integrado das crianças que neles vão passar grande parte do seu tempo. Estes espaços não são estanques. Podem-se e devem-se criar novas áreas indo ao encontro do interesse do grupo de crianças, mediante as atividades que estiverem a desenvolver. Estas mudanças são feitas em conjunto, onde as crianças têm oportunidade de participar em todo o processo de organização.

O Jardim-de-Infância é um espaço privilegiado de interação social que permite a cada criança partilhar e trocar experiências, momentos de grande valor emocional e afetivo, importantes para o desenvolvimento individual assim como do grupo.

A educação Pré-Escolar é um contexto de socialização em que muitas aprendizagens decorrem de vivências relacionadas com o alargamento do meio familiar de cada criança, de experiências relacionadas e de ocasiões de aprendizagem que implicam recurso humanos e materiais diversos. Este processo educativo desenvolve-se em tempos que lhe são destinados e, em geral, em espaços próprios”.

(ME,1997; p.34).

Como já foi referido, esta instituição é composto por oito salas, distribuídas pelas duas valências e por vários e diferentes espaços de apoio, quer interiores, quer exteriores. No entanto, alguns dos espaços

exteriores, nomeadamente o recreio não são muito atrativos, pois acabam por traduzir-se apenas num espaço amplo, sem qualquer tipo de materiais apelativos à brincadeira.

“Os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a forma como estão dispostos condicionam, em grande medida, o que as crianças podem fazer e aprender” (ME,1997; p.37). Existe ainda junto da instituição há um parque infantil, onde as crianças podem brincar e usar materiais que se encontram junto do mesmo.

É importante que os espaços, quer sejam interiores ou exteriores sejam aproveitados e organizados da melhor forma para que, de algum modo, se possa proceder à frequência das crianças nestes mesmos espaços. Os diversos espaços são tidos como locais onde as crianças constroem as suas aprendizagens de forma a “favorecer a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança”, criando assim condições favoráveis à aprendizagem.

Um dos espaços interiores da sala é designado de espaço de acolhimento. Este é um local onde as crianças se sentam em roda para partilhar vivências, contar histórias, cantar, fazer jogos e onde também organizam todo o trabalho que se pretende realizar ao longo do dia. Nela existem também dois espaços: um designado de “área da biblioteca”, onde as crianças manuseiam livros, inventam e leem histórias; outro designado de “área do faz de conta”, onde as crianças fazem dramatizações e inventam situações de brincadeira, usando assim vários tipos de materiais.

A sala tem uma mesa central, para as atividades que envolvam grande parte dos alunos. Cada aluno tem o seu espaço na mesa e organiza-o de acordo com as atividades pretendidas. A sua organização

permite que cada criança vá buscar os seus materiais de pintura e todos os materiais que são necessários à realização das diferentes atividades, de forma a conseguir realizar o que se pretende.

2.4- Rotinas

As rotinas são um fator importante a ter em atenção na educação pré-escolar, pois é muito importante que se estabeleçam rotinas com as crianças. O seu estabelecimento serve de orientação às ações diárias da criança, tais como o fazer a higiene, a hora do almoço, a hora do lanche, entre outras.

A rotina é planeada pelo educador e conhecida pelas crianças, ou seja, elas “sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações. Nem todos os dias são iguais, as propostas do educador ou das crianças podem modificar o quotidiano habitual” (ME, 1997; p.40). É importante que as crianças a tenham presente no seu dia-a-dia para que consigam adquirir regras e saibam que durante o dia devem cumprir o que está estabelecido criando assim uma rotina diária. Deste modo, é importante que nesta idade as crianças tenham presente esta questão, pois o facto de se criar nas crianças desde o mais cedo possível as rotinas faz com que a criança adquira hábitos diários muito importantes.

“As rotinas transmitem o funcionamento do próprio ser humano, proporcionado em equilíbrio cada aventura a viver no jardim-de-infância com metas sempre a alcançar”.
(Fernandes, Gonçalves, Bolina, Salvado, Vitorino, 2002; p.632)

A rotina é um dos pilares para o desenvolvimento da autonomia das várias áreas do desenvolvimento infantil. É uma organização consciente que a criança vai aprendendo na instituição, que é onde passa a maior parte do seu tempo, e também que acaba por fazer em casa, desde que lhe seja ensinado, ou seja, desde que realize um conjunto de ações que são determinadas pelo adulto.

Segundo Formosinho (1994; p.84), citado por Fernandes, Gonçalves, Bolina, Salvado, Vitorino, 2002; p.634) “ ... Uma rotina diária consistente, com tempos que se repetem todos os dias na mesma sequência e que permitem à criança fazer escolhas e planear ações...”.

2.5- Caracterização do Currículo

Segundo Pacheco (2001; p.15), a origem da palavra currículo - Currere (do latim) – que “significa caminho, jornada, trajetória e percurso a seguir”, envolve uma caminhada dentro do processo ensino e aprendizagem, que vai ajustando os conteúdos à realidade dos educandos.

O currículo escolar é um elemento importante para o educador, pois orienta e organiza os conteúdos e as atividades que pretende desenvolver e trabalhar. Traduz-se ainda num valioso recurso para o educador, pois permite a flexibilidade de ajustes, o que torna possível atender às necessidades dos educandos. Como se pode verificar o currículo faz parte de uma envolvência de prática pedagógica desenvolvida por educadores de infância na educação pré-escolar.

O conceito em si não apresenta uma única definição, pois segundo Pacheco, este conceito é considerado um termo muito

polissémico e vasto. Para tal, Pacheco refere que “insistir numa definição abrangente de currículo poder-se-á tornar extemporâneo e negativo dado que, apesar da recente emergência do currículo como campo de estudos e como conhecimento especializado, ainda não existe um acordo generalizado sobre o que verdadeiramente significa” (Pacheco,2001;p.16).

Este conceito está em constante modificação, uma vez que nele estão envolvidos um conjunto amplo de intervenientes, as crianças, os educadores, o pessoal docente e não docente, a família e a comunidade.

O Currículo, além de estar, enquadrado na prática de ensino-aprendizagem, pois não passa somente pela planificação diária, mensal e anual, está também muito evidenciado a nível do diálogo interativo que é estabelecido entre todos os intervenientes acima referenciados. Deste modo, o currículo encontra-se em constante regulação, devido a toda esta ação desenvolvida por parte de diferentes agentes educativos.

Com o passar dos anos, o currículo escolar tem sido visto como “um artefacto social, concebido para realizar determinados objetivos humanos e específicos” (Goodson,1997; p.17).

Segundo a perspetiva de Apple o currículo “nunca é simplesmente um conjunto neutro de conhecimentos, aparecendo de certa forma nos textos e salas de aula de uma nação. É sempre parte de uma tradição seletiva, da seleção de alguém, da visão de um grupo do conhecimento legítimo”.

(Apple, 1997;p.131)

2.5.1-O Currículo na Educação Pré-Escolar

O envolvimento e a participação dos pais/ família na vida do jardim-de-infância e o conhecimento/reconhecimento das capacidades e dificuldades das crianças, proporciona um maior contato entre ambos. Todo este acompanhamento, bem como o apoio necessário, são aspetos que determinam de uma forma positiva para o desenvolvimento dos serviços prestados nos estabelecimentos. Nesta medida, é determinando assim o número de crianças por grupo/sala de atividades educativas, desenvolvendo e favorecendo a relação adulto/criança, a melhoria da qualidade das atividades educativas, a diversidade, a preparação e a estabilidade da equipa educativa e o desenvolvimento de projetos, fatores que contribuem diretamente para a elaboração e redação do currículo na educação pré-escolar (Baseado no Decreto – Lei n.º 147/97).

O Educador é o construtor, o gestor do currículo, no âmbito do projeto educativo do estabelecimento ou do conjunto de estabelecimentos. O educador deve construir esse currículo com a equipa pedagógica, escutando os saberes das crianças e suas famílias, os desejos da comunidade e, também, as solicitações de outros níveis educativos.

(Vasconcelos, ME, 1997; nota introdutória das OCEPE)

Neste nível de ensino, o currículo deverá ser pensado e redigido com base nos interesses, gostos e motivação das crianças, sem nunca esquecer que este terá de estar contemplado no Projeto Educativo (PE), no Plano Anual de Atividades (PAA), no Projeto Curricular de Sala

(PCS), nos Projetos ou Miniprojetos desenvolvidos ao longo do ano, e não esquecendo obviamente o que está consignado nas OCEPE.

Com a institucionalização das OCEPE, em 1997, a avaliação começou a ser vista como uma parte essencial e integrante do processo educativo. Este documento teve uma grande influência nas práticas pedagógicas de todos os educadores de infância, uma vez que se trata de um documento bem estruturado, que os ajuda na planificação e na organização das atividades pedagógicas.

Apesar das crianças serem alvo de grande valorização no desenvolvimento do currículo, o papel do/a educador/a é fundamental, pois tal como refere o decreto-lei n.º 241/2001 de agosto, “o/a educador/a de infância concebe e desenvolve o respetivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das atividades e projetos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas.”

Tal é mencionado nas OCEPE, a valorização da intencionalidade da ação educativa contempla um conjunto de etapas sucessivas (planificação; ação, avaliação e comunicação). Todas estas características são essenciais e comuns à maioria dos educadores, pois asseguram a intencionalidade do processo educativo, ou seja, defendem que o “desenvolvimento curricular, é da responsabilidade do educador, contendo os objetivos gerais da educação, a organização do ambiente educativo, a intencionalidade educativa e ainda as áreas de conteúdo.” (ME,1997;p.14).

Depois de observar e de planificar, o/a educador/a deverá agir, no sentido de pôr em prática a sua planificação, ou seja, implementar as suas intenções educativas, na medida em que estas deverão ser adaptadas e readaptadas sempre que seja necessário.

O currículo na educação pré-escolar engloba em grande parte aquilo que a criança traz consigo, partindo do seu desenvolvimento e de tudo o que partilha com as outras crianças e profissionais especializados. Meireles-Coelho (1989), citado por Serra, 2004; p.34, afirma que o currículo em educação pré-escolar engloba todas as situações com as quais a criança se confronta na escola, estejam elas previstas ou não”.

Ribeiro (1990;40), citado por Serra, 2004; p.34, sugere que a maioria dos currículos na educação pré-escolar de “organiza em torno de atividades, situações lúdicas ou experiências proporcionadas às crianças”. Já Zabalza (1992), citado por Serra, 2004; p.34, define currículo como um “conjunto de supostos de partida, das metas globais que se deseja alcançar e dos passos possíveis de alcançar [...] [e as] razões ou considerações que justifiquem as opções assumidas”.

Bairrão e Vasconcelos (1997;p.16), citado por Serra, 2004; pp.34 e 35, definem currículo como sendo uma “sequência organizada de tarefas ou propostas de tarefas de ensino-aprendizagem, bem como a utilização de materiais, tudo decorrendo num determinado cenário”.

Existem também outras conceções que definem o currículo não como o planeamento prévio das atividades por parte do educador, mas sim como aquilo que surge através das escolhas das crianças. Segundo Schwartz e Robinson (1982), citado por Serra (2004;p.35), cabe ao educador “a tarefa de proporcionar um ambiente rico, estimulante e acolhedor”.

No contexto de estágio verifiquei que a metodologia praticada pela educadora cooperante era a do Movimento da Escola Moderna, MEM, baseando-se fundamentalmente na Pedagogia de Projeto. Tal como afirma Serra (2004, pp. 50 e 51), a pedagogia de projeto “foi

difundida em Portugal através de diversas ações de formação dirigidas aos educadores de infância...”.

Na perspetiva de Katz e Chard (1997;34), citado por Serra, 2004; p. 51, esta pedagogia em educação pré-escolar é entendida como sendo um estudo em profundidade de um determinado tópico que uma ou mais crianças levam a cabo [...]. Poderá prolongar-se por um período de dias ou semanas, dependendo da idade das crianças e da natureza do tópico. [...] Ao contrário da brincadeira espontânea, os projetos envolvem as crianças num planeamento avançado e em várias atividades que requerem a manutenção de esforço durante vários dias ou semanas.

De acordo com Serra (2004; p.51), todas as atividades desenvolvidas segundo este modelo devem ter a envolvimento conjunta do/a educador/a e das crianças. As atividades deverão ser vividas por todo o grupo, proporcionando a descoberta de novas tarefas baseadas nas vivências diárias de cada uma das crianças. O trabalho de projeto está intimamente ligado com o currículo, na medida em que se centra nas ações da criança.

Associada a esta metodologia encontra-se a metodologia do Movimento da Escola Moderna. Este movimento, “fundado em Portugal, em 1966, ligadas à pedagogia de Freinet” (Serra, 2004; p.53 e 54), pretende que “se garanta o respeito pelas diferenças individuais no exercício de interajuda e colaboração formativa que pressupõe este projeto de enriquecimento cognitivo e sociocultural”(Serra, 2004; p. 54).

CAPÍTULO II

Um tesouro de aprendizagens

1.As etapas da aprendizagem

1.1-Primeira Fase

A primeira fase do estágio em Educação Pré-Escolar decorreu de 11 a 27 de abril. Esta fase deu-me a possibilidade de observar um grupo de crianças de 5/6 anos de idade. A principal finalidade foi observar as crianças. Assim, permitiu-me acompanhar a evolução e os seus progressos, bem como, as suas necessidades e retrocessos como seres individuais e como seres inseridos num grupo.

Como já referi anteriormente, a primeira fase consistiu na observação do contexto educativo. Esta fase como objetivo o conhecimento do ambiente educativo e a consequente preparação para as fases seguintes, fases essas onde atuei e intervi pedagogicamente.

De acordo com De Ketele (1980, p. 27), citado por Damas e De Ketele (1985, p.11), “observar é um processo que inclui a atenção voluntária e a inteligência, orientado por um objetivo terminal ou organizador e dirigido sobre um objeto para dele recolher informações”. Deste modo, esta fase foi necessário fazer uma preparação prévia sobre aquilo que seria necessário analisar, no sentido de saber o que eu desejava observar, como o iria fazer, para que de alguma forma passa-se a conhecer melhor o contexto educativo, pudesse alargar e aprofundar o conhecimento de cada criança do grupo, prevenir dificuldades, avaliar as ações de cada criança e, portanto compreender certas situações que determinariam a minha prática.

“Este processo requer um ato inteligente: no campo perceptivo que se lhe oferece, o observador selecciona um pequeno número de

informações pertinentes entre o largo leque das informações possíveis” (Damas e De Ketele, 1985; p.11). Preocupei-me então em observar e averiguar o número de crianças com o qual iria desenvolver o meu estágio, observar o contexto educativo, saber como estava organizada a sala e o espaço, saber se os pais desempenhavam um papel participativo nas intervenções solicitadas, observar as práticas da educadora cooperante e observar a prática pedagógica que a educadora cooperante ia implementando junto das crianças. Neste sentido “a observação será o resultado codificado do simples ato de observar. No sentido largo, a observação será o resultado codificado do ato de observar seguido do ato de interpretar” (Damas e De Ketele, 1985;p.13).

De uma forma geral, e tendo em conta as observações que fiz, pude perceber que o grupo de crianças da sala dos 5 anos com o qual fiquei era composto por 15 crianças, em que 7 eram do sexo feminino e 8 do sexo masculino. Compreendi ainda que o material necessário à realização das atividades era colocado à disposição das crianças e de fácil acesso, desde que não fosse material perigoso. Nas atividades propostas pela educadora, por vezes era solicitada a colaboração dos pais que, de facto, desempenham um papel muito participativo em todas estas dinâmicas. A observação é assim entendida como “um meio indispensável para entender e interpretar a realidade social. Por maioria de razão se compreende que sem uma observação cuidada, feita de modo sistemático, não é possível uma intervenção social eficaz” (Carmo e Ferreira, 2008; p.110).

Durante esta fase foi-me possível “seleccionar informação pertinente, através dos órgãos sensoriais e com recurso à teoria e a metodologia científica, a fim de poder descrever, interpretar e agir sobre a realidade em questão” (Carmo e Ferreira, 2008; p.111). Não

esquecendo que de acordo com Good e Brophy (1970), a observação “possibilita o registo dos comportamentos do professor e de cada criança, separadamente. Poderão então verifica-se as diferenças de comportamento do professor em relação a cada aluno” (Estrela, 1984; p.32). Esta fase de observação foi então um ponto de partida para as possíveis fases seguintes, tal como uma boa preparação das mesmas.

1.2-Segunda e terceira fase

Quer a segunda como a terceira fase foram constituídas pela minha intervenção prática junto das crianças. Contudo, a segunda fase destinou-se a uma observação mais participada, onde me foi possível realizar algumas atividades pontuais com as crianças, enquanto a terceira determinou que fosse responsável pelas aprendizagens diárias do grupo de modo integral. As duas fases permitiram-me tomar uma atitude de envolvimento nas aprendizagens das crianças.

Barbosa (2000; p.16), dá muito ênfase à relação pedagógica existente entre o/a educador/a e as crianças, pois é com base nesta relação que eu pude desenvolver as minhas atividades. Toda esta relação tem por base a participação ativa e a envolvimento destes agentes educativos, havendo assim uma relação educativa. É na prática pedagógica que se privilegia esta relação, por forma a proporcionar aprendizagens significativas.

Por sua vez, o processo de ensino aprendizagem reflete a interação destes agentes educativos (educador/a e crianças), em que a boa relação é um dos aspetos a ter em atenção. O papel do/a educador/a hoje em dia centra-se fundamentalmente na preocupação em manter esta boa relação pedagógica entre ambos.

Segundo Arends (1995;p.50), e pelo que observei e presenciei no decorrer desta intervenção, as crianças tiveram uma participação muito ativa. Apesar de eu ter que realizar as planificações antecipadamente em função dos interesses e gostos das crianças, por vezes havia a necessidade de modificar aquilo que estava previsto, devido a sugestões por parte das crianças ou devido a ocorrências imprevistas à última hora.

De facto, as crianças sentem-se muito mais interessadas quando as atividades planificadas surgem em função de exercícios estimulantes e atrativos. Cabe ao educador, como meio de intervenção pedagógica, promover a realização da aprendizagem com o maior grau de significado possível, na medida em que se estabelece uma relação entre o que se aprende e o que se ensina.

2. Os desafios encontrados no tesouro

2.1- Uma descoberta pelo MEM

No decorrer do meu estágio em EPE, verifiquei que a educadora pretendia seguir dois modelos curriculares, a Pedagogia de Projeto e o MEM (Movimento da Escola Moderna).

Numa primeira vertente decidi descrever como experiência-chave, o Movimento da Escola Moderna, por ser um modelo usado pela educadora cooperante e também porque acho muito interessante que se trabalhe com as crianças em função dos “saberes e das técnicas através de processos de cooperação e de interajuda (todos ensinam e aprendem)” (Formosinho,2007; p.127).

Uma primeira condição fundamenta-se essencialmente na constituição dos grupos de crianças, não por níveis etários, mas, de forma vertical, integrando de preferência as várias idades para que se possa assegurar a heterogeneidade geracional e cultural que melhor garanta o respeito pelas diferenças individuais no exercício da interajuda e colaboração formativas que pressupõe este projeto de enriquecimento cognitivo e sociocultural.

(Formosinho,2007; p.130)

Segundo este mesmo autor, uma outra condição, envolve o trabalho inovador de Freinet, diz respeito à “necessidade de se manter, permanentemente, um clima de livre expressão das crianças reforçado pela valorização pública das suas experiências de vida, das suas opiniões e ideias” (*idem/ibidem*).

Este método, apoia-se, inicialmente, no modelo Freinet, sendo portanto um modelo pedagógico que assenta numa prática de gestão de atividades, do uso de materiais, de tempo e do espaço, pretendendo através da ação dos educadores, proporcionar múltiplas vivências, um desenvolvimento pessoal e social nas crianças garantindo a sua participação nas atividades. Considero que esta é uma boa metodologia a ser usada no pré-escolar e para tal, gostaria como futura profissional desta área de ensino, de a adotar.

Segundo Formosinho (2012; p.193) “os educandos deverão criar com os seus educadores as condições materiais, afetivas e sociais para que (...) possam organizar um ambiente institucional capaz de ajudar cada um a apropriar-se dos conhecimentos, dos processos e dos valores morais e estéticos, gerados pela humanidade no seu percurso histórico-cultural.” Deste modo, é importante que tanto os educadores como os

educandos saibam como se devem inculcar nas crianças condições institucionais, levando a que a escola não se veja como um lugar de transmissão de conhecimentos, de saberes, pois este lugar deve ser encarado como um espaço agradável para a criança.

Sendo que a criança é um dos principais agentes da educação, é importante que o educador tenha sempre presente a ideia essencial de orientador nas atividades que vão realizando. Segundo Folque, (1999;p.5), “As oportunidades da criança de agir e explorar, num ambiente rico, no sentido de desenvolver uma compreensão pessoal do mundo, são o foco central dessas práticas”. Neste sentido, é fundamental que a criança explore o ambiente em que se encontra inserido de modo a que desenvolva assim a compreensão do mundo, pois esta é a base de todo o conjunto de práticas educativas da criança.

Durante o decorrer do estágio, tive oportunidade de vivenciar de que forma o MEM estava a funcionar e como é que a ação da educadora estava presente neste decorrer. Com a iniciação da minha intervenção e uma vez que eu sabia que se pretendia seguir o MEM, tive em atenção esse fator, uma vez que também gostaria de o tentar seguir. Desta forma, com o surgimento de um mini projeto de iniciativa das crianças foi possível desenvolvê-lo em função desta metodologia.

Com este projeto, designado “O nosso corpo”, foram desenroladas várias atividades tendo em conta tudo o que abrangia esta temática. Por conseguinte, e uma vez que este surgiu de uma questão colocada por uma das crianças, foi possível abordar e aprofundar uma temática que motivou e despertou interesse em todas as crianças, assim como também as levou a pesquisar sobre diversos assuntos que se ligavam com o tema em causa.

No seguimento das orientações do MEM, é de referir que a criança tem por base fundamental a iniciação dos seus conhecimentos prévios na construção dos seus saberes, ou seja, inicialmente a criança começa por referir os conhecimentos que tem sobre determinado assunto e só depois é que recorre à construção desses mesmos saberes.

Desta forma, a criança tem a possibilidade de criar autonomia, de ter responsabilidade e à medida que vai realizando as atividades, as poder ir explorando e demonstrando às restantes crianças.

Apresenta-se assim uma relação de implementação do MEM, tendo por base o essencial que é a ação principal das crianças nos vários assuntos abordados.

Na minha fase de intervenção foi possível verificar todo um conjunto de ações tomadas por parte da criança, pois com a realização do projeto, verifica-se que foi a criança quem desencadeou o mesmo, assim como teve também de recorrer aos seus conhecimentos prévios sobre esse assunto.

A questão da organização do grupo, do espaço e do tempo são de extrema importância e determinam o sucesso desta metodologia. Em cada um destes três parâmetros existem materiais, rotinas e formas de trabalho que permitem o seu funcionamento organizado.

Só assim é possível estabelecer um sistema funcional com as crianças, por forma a haver o acompanhamento da educadora nas aprendizagens que vão sendo feitas.

Com a implementação do projeto e não só, também nas atividades que fui realizando com as crianças, tive em atenção a questão do trabalho em grupo e do trabalho individual.

Para mim, foi muito importante ter seguido esta metodologia de ensino, pois verifiquei que funcionou muito bem, proporcionando uma

experiencia de aprendizagem muito significativa, e fazendo com que as crianças adquirissem ferramentas necessárias à sua formação.

2.2- Vamos aprender?

Escolhi como experiencia – chave a realização de projetos no jardim-de-infância, pois a pedagogia de projeto era uma das metodologias usada pela educadora cooperante. Além do mais, considerei importante desenvolver aqui um pouco da minha experiência, enquanto estagiária, pois durante este percurso tive oportunidade de implementar um projeto com as crianças.

Importa referir que projeto que orientei, designado de “O nosso corpo”, foi sugerido pelas crianças, pelo simples facto de uma das crianças colocar a seguinte questão “O que existe dentro do nosso corpo?”. Tudo começou com esta questão introdutória, que por sua vez desencadeou a elaboração de uma teia (**vide apêndice n.º 1**).

A partir dela, as crianças decidiram descobrir tudo sobre o interior do corpo e, para tal foram realizadas atividades que fossem ao encontro dessas descobertas, com o objetivo de todas as crianças aprenderem. É de salientar que nem todas realizavam as mesmas atividades, pois eram as próprias crianças que decidiam o que queriam fazer e como o iriam fazer. Por conseguinte, tudo o que aprendiam e realizavam era apresentado às restantes crianças, por forma a que todas pudessem adquirir todos os conhecimentos sobre aquilo que estavam a aprender.

A pedagogia de projeto, é um modelo muito frequente na educação pré-escolar portuguesa e portanto encontra-se muito centrado na criança. Com este modelo pretende-se que as crianças desenvolvam

aprendizagens através da realização de projetos, tendo em conta um estudo em profundidade sobre determinado tema.

A metodologia de projeto permite, então, que a criança aprenda a ser, a fazer, a aprender e a viver em comunidade. As atividades realizadas neste projeto, passaram pela descoberta do interior de todo o corpo humano (**vide apêndice n.º 2**).

Na minha perspetiva esta metodologia permite que as crianças desenvolvam valores como a responsabilidade, a colaboração, o respeito, a tolerância; promove o intercâmbio entre a escola (família e comunidade); implica esforço e persistência por parte das crianças e estimula o espírito crítico, aspetos que considero fundamentais e a desenvolver na minha prática educativa.

A conceção de projetos permite desenvolver a cooperação e exercer de forma direta processos de aprendizagem ativos e estimulantes promovendo, igualmente, o sucesso de todos os elementos de uma comunidade de aprendizagem, uma vez que existe a troca efetiva de produtos culturais.

(Guedes, 2011; p. 5)

Com a realização de projetos espera-se que a criança tenha um papel ativo, desenvolvendo a aprendizagem através da ação, de experiências e de descobertas. Estas aprendizagens devem estar direcionadas para os interesses e expectativas da criança. A abordagem à realização de projetos faz com que o educador tenha um papel de

incentivo nas crianças, assim como as incentiva a resolver questões, a resolver dificuldades e a aumentar os seus conhecimentos.

A pedagogia de projeto pressupõe uma visão da criança como um ser competente e capaz, como um investigador nato, motivado para a pesquisa e para a resolução de problemas. (...) Pressupõe uma criança capaz de gerir o seu próprio processo de aprendizagem.

(Vasconcelos, 1998; p. 133)

Durante a realização do projeto é fundamental, “o questionamento permanente, para que as crianças compreendam a necessidade de serem elas próprias os agentes ativos das suas aprendizagens” (Guedes, 2011;p.8)

Do meu ponto de vista, a elaboração deste projeto teve um resultado muito bom, pois as crianças conseguiram obter ótimos resultados e aprenderam bastante. Em toda a execução deste projeto o meu papel era o de mera orientadora, pois os agentes principais eram as crianças. Eram elas que pesquisavam e procuravam toda a informação que era necessária para as descobertas que queriam fazer, por forma a criar assim aprendizagens muito significativas. A partilha de saberes, foi algo muito evidente durante todo este desenrolar, pois apesar das crianças trabalharem coisas diferentes, permitiu que todas ficassem a saber a totalidade dos conhecimentos sobre o tema.

CAPÍTULO III

O fim da primeira descoberta

1-Refletindo sobre o primeiro tesouro

No início do estágio em EPE, senti-me um pouco ansiosa, curiosa para ver o que iria encontrar e deparei-me com um grupo de crianças adoráveis. Ao contrário daquilo que aconteceu em experiências anteriores, aqui notei que as crianças não se aproximaram logo, ficando um pouco reticentes à minha presença.

Este período inicial, que correspondeu à fase de observação, deu-me oportunidade de observar tudo o que me rodeava, inclusive a forma como as crianças interagiam. A educadora cooperante, colocou-me logo à vontade com as crianças, fazendo um jogo de apresentação entre as estagiárias e as crianças. Este jogo foi bastante importante pois permitiu que as crianças nos conhecessem e que nós, estagiárias, as conhecêssemos a elas.

Este período de observação, na instituição mostrou-se bastante produtivo, tanto a nível educacional como pessoal, pois consegui perceber a dinâmica do grupo, a rotina, a organização, o tipo de atividades que se faziam e, claro, perceber como cada criança reagia às diferentes situações. Aproveitei também para tirar algumas notas, as quais algumas me poderão ser muito úteis no meu futuro profissional.

Com o progredir dos dias, as crianças já se sentiam mais à vontade connosco e, portanto começou a haver uma interligação maior entre ambas as partes.

Com esta experiência, enriqueci muito enquanto futura educadora, na medida em que, ao refletir e observar, estou a aprender como intervir e como ter um comportamento mais adequado face aos

problemas e à realidade educativa a que estou sujeita a ser confrontada no meu futuro profissional dentro de qualquer instituição.

No geral, considero muito importante haver estágios ao longo de 12 semanas, em educação pré-escolar, pois pude interligar a componente teórica com a componente prática e perceber a realidade que me espera dentro em breve.

Neste momento dou por mim a pensar o quanto esta experiência foi importante, pois percebi o quanto foi gratificante trabalhar com crianças destas idades.

CAPÍTULO IV

Entre dois tesouros de aprendizagem....

1.A articulação entre o Pré – Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico

“O processo educativo é um processo que exige continuidade. Daí a necessidade dos professores prestarem uma especial atenção aos momentos de transição entre níveis de ensino” (Nabuco, 1992;81). Esta interligação contribui para o alargamento do sucesso educativo, sendo importante que todos os educadores/ professores estejam devidamente preparados para a transição entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo (artigo n.º8, ponto 2), citado por Vasconcelos (2007; p.45), “a articulação entre ciclos obedece a uma sequencialidade progressiva, conferindo a cada ciclo a função de completar, aprofundar e alargar o ciclo anterior, numa perspectiva de unidade global do ensino básico”.

Será também importante que se assegure a “continuidade da ação educativa entre a casa, a comunidade e a escola” (Nabuco, 1992;82), de forma a haver sempre o uso de estratégias que enriqueçam o papel de transição. Cabe à escola “ construir e assentar os seus alicerces nas aprendizagens que as crianças já fizeram anteriormente” (Nabuco, 1992;82), pois é importante que cada educador/a tenha presente o processo individual de cada criança e assim possam ajuda-la a progredir o máximo das suas capacidades.

No pré-escolar é fundamental que se “antecipe as experiências de aprendizagem do ensino básico e que os professores deste nível de ensino reforcem as aprendizagens anteriores” (Nabuco, 1992;82), para tal é importante todos os educadores e professores tenham presente os registos que ambos fazem sobre cada criança, por forma a conhece-la melhor.

2- Planificar a próxima descoberta

Esta foi uma das experiências-chave que destaquei como experiência de articulação entre o pré-escolar e o 1.º ciclo, uma vez que é fundamental fazer planificação tanto no pré-escolar como também no 1.º ciclo. A planificação é algo que tem de ser feito, diariamente, semanalmente ou mesmo mensalmente e que serve de suporte ou de orientação tanto para o/a educador/a/ como também para o/a professor/a do 1º ciclo.

De acordo com Arends (1995;p.54), “as planificações para um dia específico são influenciadas pelo que aconteceu anteriormente e, por seu turno, influenciarão as planificações para os dias e semanas que se seguem”. Cabe ao educador ou professor a capacidade de refletir sobre a planificação de uma determinada atividade, por forma a proporcionar dias cheios de significado e momentos de interesse, gosto, curiosidade tanto com o pré-escolar como também do 1.º ciclo.

É certamente fundamental que o/a professor/a ou o/a educador/a tenha sempre presente esta ideia de que a planificação é uma previsão daquilo que se pretende fazer na realidade, pois de facto a planificação muitas das vezes é modificada em função de vários acontecimentos que por vezes inesperadamente vão ocorrendo.

Durante a minha experiência de estágio em educação pré-escolar tive oportunidade de planificar diariamente por forma a responder aos interesses das crianças. Nesta fase de planificação diária, percebi que esta funcionava apenas como uma orientação e como uma previsão daquilo que eu pretendia fazer com as crianças, o que se deveu aos princípios das metodologias educativas praticadas, nomeadamente a valorização constante dos interesses e necessidades das crianças. Em certos dias, tive

de modificar a planificação já anteriormente elaborada, pois de facto as situações imprevisíveis ou até mesmo situações de muita agitação nas crianças fez com que a planificação que inicialmente pretendia seguir para aquele dia, tivesse de ser modificada. É desta forma que se diz que a planificação é apenas uma previsão daquilo que se pretende fazer, pois de facto nem sempre é possível seguir o que realmente se pretende.

Quer seja o/a educador ou professor/a, ambos devem ter em atenção que apesar dos conteúdos programáticos a serem desenvolvidos durante determinado ano com as crianças ou com os alunos, deve haver uma ligação muito forte com a capacidade de proporcionar experiências lúdicas, dinâmicas e interativas, por forma a criar interesse e gosto pela aprendizagem nas crianças e nos alunos.

Assim, verifica-se que o processo educativo passa pela planificação constante como forma de recurso essencial ao desenvolvimento de todo o processo educativo, tendo em conta também todos os agentes que fazem parte do mesmo.

Não só na educação pré-escolar como também no 1.º ciclo, não deve existir uma quebra entre a passagem de uma etapa para a outra, pois, tal como na primeira etapa em que é importante a elaboração de planificações, é evidente que no 1.º ciclo esta orientação também se vai fazendo, até porque qualquer professor deve ter sempre presente o que pensa realizar com os seus alunos. A antecipação daquilo que se pretende fazer, nomeadamente usando os conteúdos programáticos pelo Ministério da Educação, é um aspeto que deve fazer parte do processo educativo de qualquer professor.

Não basta planificar com rigor, preparar cada aula ou saber escolher os recursos didáticos mais vantajosos, é necessário ser capaz de ir ao encontro dos interesses de cada aluno. Sendo assim, o/a educador/a

ou professor/a deverá planear e intervir, segundo os interesses e necessidades das crianças (o que a criança é, o que sabe e o que pode aprender), ao nível das áreas de conteúdo, das áreas disciplinares, mas principalmente, ao nível da socialização.

O papel da criança é o de questionar, participar na planificação das atividades, investigar e cooperar, tudo isto vai acontecendo em ambas as valências (Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico). O papel do agente educativo é o de organizar o ambiente, escutar e observar para planificar, documentar, avaliar, formular questões assim como estender os interesses e os conhecimentos da criança e do grupo.

Contudo, isto não chega. É fundamental que o profissional da educação retenha algumas informações sobre o contexto de cada criança ou aluno, para poder adequar o processo educativo e as suas intencionalidades, de forma a colmatar as carências que algumas crianças apresentem.

Após esta primeira fase em que durante o meu estágio de educação pré-escolar tive a oportunidade de conhecer o grupo de crianças e compreender o contexto em que se encontram inseridas, chegou a hora de planear as atividades de forma a proporcionar um ambiente de bem-estar e de aprendizagem ativa.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, é importante, (1997;p.26) “ (...) planear situações de aprendizagem que sejam suficientemente desafiadoras, de modo a interessar e a estimular cada criança (...)”.

Na minha opinião, acho muito vantajoso planificar diariamente, pois averigua-se melhor aquilo que se pretende e analisam-se as possíveis modificações. É importante fazer uma previsão da ação a ser realizada, pois esta servirá um como vetor que oriente toda a ação.

CAPÍTULO V

Descobrimo o segundo tesouro

1.Princípios orientadores da minha intervenção

1.1-Uma visão construtivista

Segundo Piaget, Vygotsky, Bruner e Ausubel o construtivismo é uma teoria, que procura descrever os diferentes estádios pelos quais passam os indivíduos, no processo de aquisição de conhecimentos, de como se desenvolve a inteligência humana e de como o indivíduo se torna autónomo.

A aprendizagem é uma construção realizada pelo aprendiz, resultante de um processo experiencial interior, traduzindo-se numa modificação do comportamento. Encarada como uma ação educativa, tem como finalidade ajudar a desenvolver no aluno capacidades que lhe permitam ser capaz de interagir com o meio em que vive. O professor deverá ajudar o aluno a esclarecer por si mesmos as suas aprendizagens. Estes dois agentes educativos devem estar mutuamente articulados, pois são pessoas que mantêm uma relação pedagógica que implica a comunicação por parte do professor e a experiência individual do aluno.

Esta teoria do construtivismo parte do pressuposto que todos nós construímos a nossa própria conceção do mundo, partindo das reflexões que vamos fazendo e das experiências que vamos tendo ao longo da vida.

Uma estrutura cognitivista desafia os professores a criar os seus próprios ambientes nos quais eles e os seus

alunos são encorajados a pensar e a explorar. (...) Agir de outro modo é perpetuar o enfoque comportamentalista, sempre presente no ensino e na aprendizagem.

(Brooks, 1997;p. 44)

Durante o estágio, verifiquei que esta teoria estava presente no dia-a-dia do professor cooperante, pois fazia com que os alunos criassem responsabilidade pelas suas próprias aprendizagens, fossem autónomas, desenvolvessem aprendizagens integradas de conceitos e fizessem pesquisas. Para tal, esta aplicação da prática pedagógica passou pela envolvimento dos alunos nas aprendizagens, por forma a garantir motivação, interesse e gosto nas diversas atividades realizadas.

Ao planificar e executar as minhas práticas junto dos alunos, considerei sempre esta atitude construtivista, atendendo às suas verdadeiras necessidades e interesses e criando momentos de negociação e de partilha do saber.

O construtivismo é uma teoria sobre a aprendizagem e não uma descrição do ensino. Não se consegue extrair desta teoria “um livro de receitas para ensinar” ou um conjunto preparado de técnicas pedagógicas para serem propostas como um modelo construtivista do ensino.

(Fosnot, 1999; p. 52)

1.2-O papel do Professor

Atendendo sempre que possível ao que é significativo para os seus alunos, o professor é um sujeito que toma a iniciativa relativamente

às aprendizagens dos mesmos. Deste modo, é quem ensina mas também quem aprende. É alguém que, durante a sua prática, estabelece o processo de ensino-aprendizagem e que confere a partilha de conhecimentos. Tal como refere Brooks (1997; p. 61), é necessário que o professor seja facilitador da aprendizagem, ele é o “responsável pelo aprendiz. A responsabilidade do professor é criar ambientes educacionais que permitam aos alunos assumir a responsabilidade que é legítima e naturalmente deles” (*idem/ibidem*).

O professor desempenha um papel fundamental em todo este processo de ensino, pois é ele quem ensina e quem orienta os alunos na sala de aula.

Durante o período do estágio que desenvolvi em 1.ºCiclo, tanto eu como a minha colega procuramos desenvolver estratégias de trabalho que privilegiassem a partilha e a comunicação de conhecimentos através de trabalhos de grupo e do posterior diálogo. Esta metodologia de trabalho permitia que a assimilação do conhecimento fosse mais eficaz e profunda, o que acontecia através das apresentações que os vários grupos faziam sobre o que tinham aprendido.

1.3- As aprendizagens dos alunos

As aprendizagens dos alunos são feitas com base em descobertas, na aquisição de conteúdos e em todo um conjunto de conhecimentos que são adquiridos ao longo do ensino. É importante que os alunos demonstrem “um elevado nível de motivação para o sucesso e envolvimento nas tarefas escolares” (Arends, 1995; p. 121).

Durante o estágio, verifiquei que os alunos se mostravam muito interessados em realizar atividades que os levassem à descoberta e à imaginação e isso fez com que eu, enquanto professora estagiária, seguisse este objetivo, de modo a criar um ambiente de aprendizagem produtivo. Assim, na minha perspetiva, a aprendizagem deve ser feita com base no empenho dos alunos, nas suas sugestões e na sua iniciativa, pois é fundamental que todos os alunos mantenham o interesse por aquilo que realizam.

A estratégia adotada enquanto estagiária, foi a realização de trabalhos de grupo, sempre que os conteúdos programáticos assim o permitiam. Nem sempre foi fácil, manter os alunos com um comportamento adequado à situação, pois era um trabalho que fazia com os alunos conversassem, mas que, simultaneamente, proporcionasse a obtenção de bons resultados.

2. Mais uma descoberta a fazer

2.1- Caracterização do Agrupamento

A Escola Sede do Agrupamento localiza-se num espaço urbano, no centro da cidade de Coimbra. Este é constituído por quatro Escolas Básicas, um Centro Escolar e dois Jardins de Infância, apresentando no seu conjunto características muito idênticas, pois todas estas instituições se localizam próximo da mesma área.

2.2-Caraterização da Escola

A Escola onde foi desenvolvido o estágio de 1.º Ciclo do Ensino Básico é uma escola de ensino público, localizada na zona centro, em Coimbra, e é constituída por dois blocos com dois andares, dois alpendres cobertos, um campo de jogos e um refeitório.

Um destes blocos contém oito salas de aula (três no piso inferior e cinco no piso superior), a sala dos professores, uma sala de educação especial e o gabinete de associação de pais. O outro é composto por cinco salas de aula (duas no piso inferior e três no piso superior), a reprografia, a sala de coordenação, a biblioteca e mediateca e a sala de SPO (Serviço de Psicologia e Orientação).

O horário de funcionamento desta instituição é das sete às dezanove horas.

2.3- Caraterização da Turma

A turma com quem estagiei é uma turma de 2.º ano de escolaridade e é constituída por vinte e cinco alunos, sendo quinze do género feminino e dez do género masculino. Destes vinte e cinco alunos, apenas uma das alunas usa óculos, não por ter muitas dificuldades a nível da visão, mas sim porque apresenta algum nível de cansaço visual. Há também um aluno esquerdino.

No que diz respeito ao nível cognitivo, a turma é heterogénea. Existem alguns alunos muito empenhados e trabalhadores, outros são mais lentos a realizar as tarefas, e ainda há aqueles que têm algumas dificuldades e necessitam de mais apoio. Um destes alunos não domina a

Língua Portuguesa, tendo muitas dificuldades, o que fez com que ficasse retido no 2.º ano e fosse avaliado por um psicólogo. Com esta avaliação, verificou-se que ele apresenta dificuldades a nível da consciência fonológica, pois não identifica muito bem certos sons, nomeadamente em vogais. Além do mais, no domínio da leitura, existem casos de alunos que ainda não conseguem fazer corretamente e que, para tal, necessitam de acompanhamento individual.

Também relativamente à sua diversidade cultural, este grupo se caracteriza como sendo bastante heterogénea. Existe um aluno cujos pais são de nacionalidade chinesa. Embora o aluno tenha nascido em Portugal, ainda não domina a língua portuguesa. Outros dois são provenientes de Cabo Verde e da Guiné, respetivamente. Os restantes alunos são de nacionalidade portuguesa, assim como os seus pais.

2.4-Equipamentos e Materiais

Em termos de equipamentos e de materiais, esta escola está bem equipada, pois tem alguns materiais manipuláveis tais como, blocos lógicos, material multibásico, *cuisenaire*, uma balança, entre outros.

Possui também uma ludoteca, junto da biblioteca, onde são habitualmente apresentados filmes e *power point's* aos alunos. Para as apresentações existem *data shows* e respetivas telas, que também podem ser requisitados para as salas.

Existem também na escola, vários equipamentos e materiais de desporto para uso específico, ou seja, sempre que ocorra uma situação em que estes sejam necessários de ser usado.

Na sala de aula, existe uma impressora e um computador do professor, para uso individual ou coletivo, onde se constroem as fichas de avaliação e de trabalho para os alunos e também algumas apresentações em *power point's*. Além de mesas e cadeiras, a sala tem também três armários de arrumação de trabalhos e de materiais manipuláveis. Um deles serve para guardar os manuais escolares dos alunos. O outro armário contém cartolinas, materiais de pintura, canetas de filtro, lápis de cor, lápis de cera, pinceis, aguarelas, diversas tintas, entre outros. Existem ainda duas secretárias, a do professor com um computador e a principal.

A sala tem também um quadro negro e um estrado, sendo que este estrado não é tido como o local principal onde o professor atua, pois ele costuma circular pela sala para manter a interação entre aluno-professor. Junto ao quadro negro, existem dois mapas, o Mapa de Portugal e o do Mundo e um Globo. Quase todos os dias, um destes materiais é usado, ou pelos alunos, ou pelo professor, como referência a localizações que se mencionam durante o decorrer da aula. Numa das paredes da sala, existe também um quadro de cortiça, usado para expor os trabalhos que vão sendo realizados.

2.5-Organização do Espaço

O espaço da sala de aula é quase todo amplo, sendo que tem apenas uma parte superior onde está o estrado, junto do quadro negro.

Apesar da sala ser grande, o facto de serem muitos alunos e de, conseqüentemente, conter muitas mesas, faz com que o espaço não seja

um benefício na realização de determinadas atividades, nomeadamente nos trabalhos em grupo, dificultando assim a sua implementação.

Dentro da sala de aula, cada aluno/a é responsável pela sua mesa. Deve organizá-la de acordo com as atividades definidas, arrumar o seu espaço, preparar o seu caderno diário e os seus materiais. Ao longo da sala, a disposição das mesas está ordenada em três filas para facilitar a circulação do professor dentro da mesma.

CAPÍTULO VI

Continuando a descobrir: a caminho do tesouro

1. A vontade de descobrir mais

O grupo com quem desenvolvi a minha prática pedagógica era bastante interessado. Apesar de, no seu todo, ser algo barulhento, existiam alguns alunos que, por serem muito atentos e participativos, incentivavam os colegas a tomar essa mesma atitude.

Assim sendo, era composto por crianças que, apesar de diferentes, gostavam de participar e interagir mediante novas metodologias. O trabalho de grupo, especialmente quando o grupo era de vários elementos, motivava-os e implicava-os na realização das atividades, a partir de uma “competição saudável” promovida pela posterior apresentação do trabalho realizado.

A maioria dos alunos gostava de inventar e criar histórias, o que trazia muitas vezes para a sala de aula, episódios engraçados e divertidos, que contagiavam o ambiente educativo com alegria e motivação.

O facto de quase todos os alunos quererem descobrir mais sobre as temáticas lecionadas, fazia-os pesquisar de forma autónoma em casa. Como futuras professoras, tanto eu como a minha colega, planificávamos e atuávamos de modo a saciar a grande necessidade que estas crianças possuíam em experimentar e evidenciar novas coisas, novas descobertas, tornando assim as suas aprendizagens mais significativas e eficazes.

2. Descobrendo novos desafios

2.1- Um tesouro cheio de sabedoria

Esta experiência-chave surgiu a partir de uma visita à biblioteca da escola, onde as crianças ouviram a leitura do livro “O Leque Mágico”, de Rosário Alçada Araújo. A mensagem da história lida remetia para a importância da leitura, referindo que quanto mais livros ler, mais conhecimento terá o leitor.

Retomando a mensagem transmitida, eu e a minha colega, propusemos aos alunos a criação do *Dossier da Sabedoria*. Neste dossier, constavam fichas de leitura (**vide apêndice n.º 3**), a que as crianças tinham fácil acesso devido à sua identificação por número de aluno, fichas essas, que os alunos realizavam por iniciativa própria, baseando-se em livros requisitados na biblioteca da escola ou que tinham em casa.

O objetivo era aumentar e enriquecer o hábito de leitura, tendo como reforço a atribuição de um presente a quem tivesse lido mais livros ao fim de um período de tempo previamente estipulado pelas crianças e pelas professoras estagiárias.

Tal como menciona Manzano (1988; p. 15), a leitura proporciona quer o enriquecimento do vocabulário, quer o enriquecimento da própria escrita através da identificação de novas palavras. A grande vantagem da leitura centra-se na fluência da leitura que se vai gradualmente adquirindo. “É necessário conquistar e possuir o livro, lutando com ele, lendo-o. E a criança pode ser iniciada nesta batalha se formos capazes de estimular nela o desejo e o gosto pelos livros...” (*idem/ibidem*).

Como descreve o professor Dâmaso Alonso, citado por Manzano (1988; p. 13), “o propósito da literatura infantil, a apaixonante tarefa de abrir à criança as possibilidades para que se possa penetrar num texto com prazer, com alegria, com capacidade crítica. Esta tarefa cabe a todos os educadores, aos pais e aos professores”.

É muito importante que se faça com que a criança tenha livros ao seu dispor, contate com eles, os desfolhe, observe a ilustração e adquira hábitos e gosto pelos diversos livros.

“Levar a criança a entrar na aventura de ler é abri-la a mil possibilidades e oferecer-lhe uma alternativa importante, a alternativa de pensar, de contemplar, de se aproximar do mundo da fantasia, da aventura, da realidade e do mistério” (*idem/ibidem*).

Cada leitor tem a capacidade de ler um livro e de pensar sobre aquilo que lê, usando também a sua imaginação. A iniciação de uma criança na leitura, vai-se desenrolando até que se chega a um determinado ponto de conquista de livros, fazendo com que a criança domine o livro, valorizando o seu conteúdo (*idem/ibidem; p.14*). A criança, ao ler um livro, deve ir tendo a capacidade de entender, de refletir sobre aquilo que nele se está a transmitir, pois de facto é muito importante que o leitor tenha a capacidade de ir construindo imagens intelectuais, para que, tal como referi acima, enriqueça o seu vocabulário através de novas palavras que vai encontrando ao longo da leitura e que desenvolva a sua fluência de leitor.

É também muito importante que o professor ou o orientador do leitor principiante alerte a criança para a ilustração contida no livro, pois “a leitura de imagens requer alguns mínimos de acompanhamento através dos quais se ajude a ver as figuras dominantes, a descobrir e descrever os

campos semânticos, a conhecer as cores mais importantes e a determinar o lugar da ilustração”(idem/ibidem; p.20).

É importante acompanhar as crianças que se “aventuram nas leituras”, de modo a proporcionar-lhes um gosto e um interesse muito valorativo, pelos livros que escolhem. O papel do professor do 1.º Ciclo é o de garantir e adequar atividades aos alunos, pois nesta fase eles precisam de ser motivados, nomeadamente a nível da leitura, sendo que é nesta altura que estes precisam de adquirir muito vocabulário novo e de começar a desenvolver e a enriquecer os seus textos.

É nesta ordem de ideias que se explica a importância da literatura infantil como sendo uma ferramenta fundamental ao desenvolvimento intelectual de cada indivíduo. Uma experiência essencial que, durante o período escolar, se façam leituras constantes e progressivas, como forma de preparação útil para a aprendizagem da leitura, passando pela observação de livros, pela leitura de histórias e pela escrita do conteúdo mais relevante da história. Só assim, se poderá levar o aluno a atingir o sucesso na aprendizagem da leitura e o bom rendimento escolar, destacando a área de língua portuguesa como foco principal da aprendizagem deste domínio.

Os alunos gostaram muito de criar o *Dossier da Sabedoria*, pois o recurso ao reforço positivo estimulou-os a implicarem-se na atividade, ou seja, incitou-os a lerem mais livros para se habilitarem ao prémio.

No início, quando os alunos começaram a ler os livros e a preencherem a ficha de leitura, nomeadamente, a fazerem o resumo da história lida, observei e chamei-os à atenção para a questão relacionada da má construção do mesmo, uma vez que os alunos não estavam a fazer o resumo da história corretamente. Uns escreviam frases do livro, outros escreviam apenas uma a duas frases sobre a história e, devido a estas

situações foi necessário alertá-los, fazendo assim um balanço sobre a construção do resumo das histórias lidas. Contudo, existiam alunos que conseguiam construir bem o resumo, pois construía a história por palavras deles e cumpriam a regra de que tinham de preencher as 10 linhas estipuladas, o que incitava e motivava o restante grupo a alcançar o mesmo nível.

Há também que destacar que, muitas das vezes, eu, como professora estagiária, preocupei-me em levar livros de histórias para contar, com o objetivo de incentivar os alunos ao gosto pela leitura e a tentar prepará-los para a construção do resumo, pois no final de cada história lida, eu fazia sempre com que os alunos resumissem a história.

Acho fundamental que haja esta preparação por parte dos professores, pois como futura profissional desta área de ensino, terei sempre em mente a criação de hábitos de leitura com os alunos.

É de salientar que os alunos sabiam que o “percurso da sabedoria” não terminava no dia em que foi selecionado o vencedor, mas que é muito importante ler livros e portanto não nos podemos esquecer que todos os dias, devemos enriquecer a nossa mente ao ler.

Penso que o que afasta as crianças da leitura hoje em dia é, sem dúvida alguma, não se criarem estes tais hábitos de leitura desde cedo para que elas possam adquirir gosto pelos livros. Se isto não acontecer, não poderá haver esta familiarização com os livros.

É natural que as crianças, quando são incentivadas, tenham como objetivo ler cada vez mais e até mesmo que comecem a usar os seus tempos livres para a leitura. Segundo as autoras Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada (1988; p. 20), um dos factos que se tem vindo a referenciar como indutor do afastamento da leitura, é as crianças cada vez mais optarem por ver televisão quando chegam a casa em vez de lerem livros.

Tal como referem “este é um meio privilegiado de informação e distração. Retirou horas à leitura, como ao convívio, à conversa, ao cinema, ao teatro” (*idem/ibidem*).

3. Investigação

3.1-Problemática

A investigação que aqui apresento realizou-se numa escola de 1.º Ciclo, nomeadamente numa turma de 2.º ano com 25 alunos. Porém, particulariza-se ao centrar-se num estudo de um aluno específico. Neste âmbito, surge através da necessidade de compreender a realidade desse mesmo aluno que apresenta indícios de Síndrome de Asperger, testando estratégias que aumentassem o seu tempo de concentração.

Partindo desta situação, considero necessário aprofundar o tema em causa, de forma a partir da seguinte questão problema: “*Será que atividades mais desafiadoras aumentam o tempo de concentração do aluno?*”

Em qualquer investigação, seja qual for o seu foro ou as suas origens, a seleção do tema é uma etapa muito importante e fundamental. Tal como cita Bogdan e Biklen (1994; p. 87) “a escolha do que estudar implica sempre ter acesso aos sujeitos envolvidos no estudo, bem como a avaliação das possibilidades de conseguir esse acesso.”

Em síntese, visa identificar o assunto proposto e clarificar as estratégias com as quais pretendo defrontar e tentar solucionar algumas

lacunas que envolvem o aluno. Este processo realiza-se através de várias metodologias que irão ser apresentadas mais à frente.

É em torno de tudo isto que esta investigação se desencadeia, de forma a que se obtenham conclusões mais precisas e compreensíveis. Só assim conseguirei identificar algumas considerações e recomendações que ajudem o aluno a ultrapassar situações que demonstrem baixos níveis de interesse/atenção.

3.2-Objeto da Investigação

No estágio que desenvolvi no 1.º CEB, foi notório a presença de alunos que mostravam algum desinteresse na realização de atividades, desinteresse esse algo natural nesta faixa etária. Porém, durante a realização e o desenvolvimento do trabalho proposto, verifiquei que, na maioria das vezes, um desses alunos possuía um baixo tempo de concentração, desmotivando-se rapidamente das tarefas que se iam realizando na turma. O tempo que dedicava ao que fazia nem sempre era o esperado, muito pelo contrário. O aluno rapidamente expressava o seu descontentamento, distraíndo-se durante longos períodos quer individualmente, quer com o colega do lado.

Apesar do tema da minha investigação ir ao encontro do Síndrome de Asperger, a sua base centra-se no já descrito défice de atenção e no baixo nível de concentração do aluno, sendo estes dois sintomas típicos da síndrome. Neste contexto, procurei desenvolvê-la por várias razões: a) porque gostaria, como futura profissional da área da educação, de saber mais sobre o assunto; b) porque pretendo saber que atividades poderei eventualmente realizar com alunos com sintomas semelhantes; c) porque

este tema me despertou muito interesse e curiosidade e a necessidade de o aprofundar.

Para encontrar algumas estratégias que ajudassem o aluno a combater estas lacunas, implementei atividades mais dinâmicas e outras mais teóricas, de modo a perceber que tipo de atuação terá de ter um professor ao contactar e interagir com um aluno que apresente este tipo de situação comportamental.

3.3-Quadro teórico conceptual

Para compreender a realidade do aluno, é necessário refletir sobre as características da síndrome do qual é portador. Esta síndrome, intitulado de Síndrome de Asperger, é uma variante ligeira do espetro autista. Este é caracterizado por um conjunto de sintomas que provocam sofrimento, pois condicionam ou impedem a interação social. Alguns indivíduos com esta perturbação podem desejar relacionar-se com os outros mas não sabem como, pelo que podem abordar os outros de maneira peculiar Klin e Volkmar, 1997, citado por Mariana Caires, (2012, p. 7). Nuno Lobo Antunes (2009) reforça esta ideia ao afirmar que as crianças com este Síndrome são descritas como tendo um comportamento social e emocional inapropriado.

Além destas características e num campo mais benéfico, os portadores desta síndrome podem possuir um QI acima da média e uma boa capacidade de memória. Estas mesmas características fazem que o aluno em questão, apesar de se distrair facilmente o que, consequentemente, lhe dificulta a aquisição das aprendizagens, por norma, são muito bons

alunos, pois realizam tarefas que envolvam memorização, assimilam alguns conhecimentos de forma tão eficaz que responda automaticamente a questões que envolvam conteúdos dos quais o aluno se interesse, tais como datas de acontecimentos e de situações em que tenham estado presente. (*idem/ibidem*, p.7).

Importa identificar e conhecer várias estratégias educativas que, sendo utilizadas, poderão aumentar os níveis de concentração do aluno. Como será referido mais à frente, foram testadas duas metodologias inversas, sendo elas a realização de atividades mais dinâmicas e concretizáveis e, por outro lado, a realização de atividades centradas em teoria e algo abstratas.

3.4-Quadro Metodológico

Como já referi, esta investigação traduz-se num estudo de caso, envolvendo assim uma pesquisa descritiva e interpretativa.

De acordo com Judith Bell (2010; p. 23), “o estudo de caso particular é especialmente indicado para investigadores isolados, dado que proporciona uma oportunidade para estudar, de uma forma mais ou menos aprofundada, um determinado aspeto de um problema em pouco tempo.

Para fazer a recolha de dados e, posteriormente, poder apresentar algumas conclusões, realizei um inquérito por questionário ao professor cooperante. Observei regularmente o aluno aquando do desenvolvimento do trabalho pedagógico, tendo em conta o levantamento de dados

presentes no processo do aluno que havia feito anteriormente. Além disso, apliquei também um inquérito por questionário ao aluno, designado por “Descobrir interesses”, como forma de perceber melhor o seu comportamento e de descobrir, tal como o próprio nome indica, os interesses do mesmo, para, posteriormente, colocar em prática algumas estratégias/metodologias de intervenção. Por último, mas igualmente importante, preenchi grelhas de observação com dados que ia recolhendo, aquando a implementação dos vários tipos de metodologias.

Para analisar os dados que recolhi, centrei-me particularmente nas grelhas de observação que preenchi aquando a realização das atividades, segundo metodologias mais dinâmicas e metodologias mais teóricas, comparando-as entre si. Esta análise foi confrontada com as observações diárias, com o processo do aluno, percebendo o contexto da situação, com referências bibliográficas sobre a temática e com os questionários que distribuí quer pelo aluno, quer pelo professor cooperante.

Concluindo, penso que todas as metodologias usadas foram uma mais-valia, pois permitiram-me compreender muito melhor toda a realidade do aluno e, de algum modo, desencadear e desenvolver atividades desafiadoras, que fizeram com que o aluno pudesse combater com mais precisão a questão fulcral desta investigação, motivando-o e implicando-o no trabalho desenvolvido.

Para encontrar algumas estratégias que ajudassem essa criança a combater estas lacunas, implementei atividades mais dinâmicas e atividades mais teóricas, de modo a perceber que tipo de atuação terá de ter um professor ao contactar e interagir com um aluno que apresente este tipo de situação comportamental.

Quer numa quer noutra metodologia, o interesse que a criança demonstra é um fator fulcral para que as atividades realizadas tenham

sucesso. Para Herbart (1908; pp. 75 e 76), citado por Bassan (1978; p.19), o interesse “é um produto do meio, das ações e das reações das ideias.”. Este autor refere que todas as nossas ações são motivadas pelo interesse que temos em algo. Neste âmbito, é essencial que o educador/professor despolete esse mesmo interesse. Uma das técnicas que poderá utilizar é o alargamento dos interesses da criança pela associação. Tal como menciona Piaget (1956; p. 198), notificado por Bassan (1978; p.71), ao estabelecer ligações entre factos e relações, a criança desenvolve o raciocínio lógico e formal.

Se nós soubermos descobrir os impulsos, escreve Dewey (1922; p.50), e os hábitos ativos da criança e se soubermos fazê-los trabalhar com métodos e com proveito fornecendo-lhes um ambiente apropriado, já não teremos necessidade de nos atormentar muito quanto a assunto dos interesses; eles próprios se encarregarão disso.

Bassan (1978; p. 138)

Como refere Bassan, é necessário que o educador/professor conheça a criança e lhe forneça meios para que ela própria se implique e se interesse no que está a fazer. O educador deverá atender aos princípios essenciais da pedagogia educativa, deverá conhecer a criança e o meio mais favorável à sua educação e deverá aplicar o mais adequadamente possível os programas e guias curriculares aos verdadeiros interesses da criança. (*idem/ibidem; p. 140*)

Para isso, e tal como defende Berbaum (1992; pp.98 e 99), a ação educativa deverá centrar-se na criança e na sua maneira de aprender. O professor deverá organizar o ambiente educativo de modo a que o aprendiz se consciencialize da aprendizagem que vai adquirindo.

Deverá então planificar tendo em conta a escolha dos conteúdos curriculares e a escolha das atividades. Segundo Arends (1995; pp.62 e 63), os manuais escolares e os guias curriculares são valiosos recursos para a planificação. Ao planificar, o educador/professor tem de se certificar que compreende o conteúdo e a sua sequência, tal como das suas formas de interpretação. Quanto à estrutura da atividade, o profissional terá de adequar os padrões de atuação à caracterização da turma e até mesmo do docente. Esta estrutura envolve decisões como a realização da aprendizagem em pequeno ou grande grupo, o uso de materiais audiovisuais, o trabalho individual, a leitura silenciosa ou a aprendizagem participada (*idem/ibidem; p. 65*). Yinger, citado por Arends (1995; p. 65), refere que “as atividades são unidades estruturais básicas de planificação na sala de aula e que quase toda a ação e interação da sala de aula ocorre durante as atividades”. Segundo este autor, o educador/professor deverá incluir na sua planificação atividades de realização de rotinas, de construção da coesão moral do grupo e de execução de instruções.

Além da planificação ser um elemento importante que guia o educador/professor e as suas práticas, este tem de ter em conta certos aspetos importantes para motivar e envolver as crianças no trabalho que está a desenvolver, ainda mais em casos como o que se apresenta nesta investigação. Esses aspetos são: a) as dificuldades apresentadas; b) a relação que se estabelece entre o aluno e a comunidade; c) a participação que provém da criança; d) o desenvolvimento de atividades livres e criadoras; e) a realização de trabalhos de grupo; f) a individualização da criança; g) o ensino integrado que tem de proporcionar; h) a progressividade e adequação da prática; i) e, por fim mas não menos

importante, o entusiasmo e otimismo que integra nas suas práticas (Nérici, 1987; pp. 45 a 53).

a) As dificuldades apresentadas

Tal como para todas as suas ações, o ser humano tem de ter vontade para as realizar. Porém, e apesar da sua vontade ser uma grande impulsionadora dos seus comportamentos, existem barreiras que se tornam obstáculos que necessitam de ser contornados. O ensino deverá ser orientado de tal maneira que vá apresentando certas dificuldades ao educando, dificuldades essas que se traduzam em desafios que o aluno tenha gosto e interesse em ultrapassar. Porém, é necessário adequar esses desafios às possibilidades dos alunos, de modo a que, por não conseguir ultrapassá-los, não levem à frustração (*idem/ibidem; p. 45*).

b) Relação que se estabelece entre o aluno e a comunidade

Todas as atividades escolares devem estar interligadas com a comunidade em que o indivíduo está inserido, de modo a criar assim uma relação mútua entre o aluno e a sua comunidade. Só assim se estabelece um ensino de interesse e de confiança em que todas as disciplinas se articulam (*idem/ibidem; p. 46*).

c) A participação que provém da criança

A participação que se estabelece entre o professor e o aluno são fundamentais. Em primeiro lugar o professor, é tido como um agente que se expressa pela capacidade de

elaboração de programas e de planos de estudo, sugeridos pelos educandos. Para os educandos, as atividades escolares são tidas com vivências de trabalho, que incluem motivação e interesse. O trabalho com responsabilidade e com entusiasmo fazem com que o aluno se interesse e passe a entender estas atividades como algo de realização e não de audição, combatendo assim as possíveis dificuldades (*idem/ibidem; p. 47*).

d) O desenvolvimento de atividades livres e criadoras

A participação da criança nas diversas atividades desenvolvidas no espaço educativo, devem fornecer e estimular a sua criatividade, desenvolvendo assim a sua personalidade. Deveria caber à criança a livre opção de escolha nas diferentes atividades de modo a enriquecer as suas aprendizagens.

O professor tem um papel fundamental em todo este percurso educativo da criança, pois ele precisa de o estimular, de o observar, de o apreciar, de o criticar e de lhe imitar opiniões de modo a criar nele um agente ativo e criativo (*idem/ibidem; pp. 47 e 48*).

e) A realização de trabalhos de grupo

A elaboração de trabalhos de grupo traduz-se na socialização do indivíduo no decorrer das atividades desenvolvidas, tendo em conta que a individualidade faz parte deste núcleo. Para tal, cabe à escola o papel fundamental de

proporcionar atividades tendo em conta este processo de socialização, enriquecendo com a participação destes nos trabalhos de grupo. É através desta metodologia, que as crianças se estimulam e desenvolvem o espírito de cooperação e as atitudes de solidariedade, na medida em que ressaltam o sentido de responsabilidade das crianças (*idem/ibidem; p.48*).

f) A individualização da criança

A individualização é uma das preocupações fundamentais do professor, pois esta é uma das suas orientações educativas, na medida em que é imprescindível orientar o educando a formar a sua personalidade.

É evidente que a educação deve passar pela inserção do educando num grupo socializante, mas obviamente a individualidade também é algo que deve estar patente em todo este processo, pois a ação educativa tornar-se-á mais eficiente e produtiva. O professor deve optar por criar com o seu grupo de alunos, tanto um regime de trabalho em grupo, como também de trabalho individual, de modo a compreender as duas dinâmicas (*idem/ibidem; pp. 48 e 49*)

g) O ensino integrado que tem de proporcionar

O ensino só é mais eficiente e significativo se este for integrado. Para tal, é necessário que qualquer professor tenha presente a sua forma didática de atuar, de modo a proporcionar ao educando uma visão mais ampla daquilo que o rodeia. É fundamental que o professor desenvolva uma

ação educativa eficiente, criando assim responsabilidade no educando (*idem/ibidem; pp. 49 e 50*)

h) A progressividade e adequação da prática

É necessário que em todas as atividades que se realizam com os alunos, se deva adequar o trabalho realizado, de modo a que todo ele seja bem planeado, criando assim sucesso e aprendizagens significativas. É importante fazer com que o aluno sinta que há progressão no desenvolvimento destas aprendizagens. A naturalidade e a capacidade do aluno no desenvolvimento destas capacidades são duas das sugestões didáticas que o professor nunca deve esquecer, pois estas evidenciam os conhecimentos abarcados pelo aluno e a progressiva aprendizagem de novos conteúdos (*idem/ibidem; p.52*)

i) O entusiasmo e otimismo que integra nas suas práticas

Todas as atividades escolares devem proporcionar ambientes de grande entusiasmo e de muito otimismo no aluno, pois é fundamental que este possa usufruir de aprendizagens com base em motivação e interesse, de modo a se sentirem satisfeitas com os resultados obtidos.

O entusiasmo deve ser visto como um ponto de partida e que requer algum esforço e também dedicação. No caso do otimismo, este é tido como uma força que estabelece metas de esperança, de modo a enriquecer o seu mundo, tornando-o melhor (*idem/ibidem; pp.52e 53*)

3.5-Apresentação e Análise dos Resultados

3.5.1- Inquérito por Questionário ao Professor Cooperante (Vide apêndice n.º 4)

Este questionário foi composto por trinta e cinco questões, sendo que todas elas tinham como objetivo perceber os comportamentos e ações do aluno, tanto dentro como fora da sala de aula.

Depois de respondido, analisei todas as respostas do professor e verifiquei que, de facto, as observações que fui fazendo diariamente estavam de acordo com o que o professor descreveu, coincidindo as características enunciadas com as observações que fui registando.

O facto de o professor ter respondido ao questionário foi vantajoso, pois consegui perceber que, efetivamente, as minhas ideias prévias sobre o aluno em questão estavam certas e, além disso, fez com que eu estivesse muito mais atenta a este caso.

3.5.2- Inquérito por questionário ao aluno (Vide apêndice n.º 5)

Para que o aluno não percebesse que a minha investigação o tinha como sujeito alvo, o que poderia condicionar os seus resultados, decidi aplicar este questionário a todos os alunos da turma. Assim, consegui manter a validade dos resultados e recolher as informações que necessitava para poder tirar conclusões.

O questionário designava-se de “Descobrir Interesses” e continha catorze questões de respostas abertas e fechadas.

Ao analisar as suas respostas, verifiquei que o aluno transcreveu para o papel exatamente aquilo que achava. Ele é muito realista e verdadeiro, pois não apresenta medo em expor aquilo que sente ou até mesmo aquilo que não gosta. Um exemplo que posso citar foi o facto de o aluno não ter

qualquer receio em destacar a escola como um elemento de que não gosta, pela simples razão de que esta é tida como um espaço de realização de fichas de trabalho.

De facto, tudo me leva a concluir que as atividades mais teóricas e que não concretizem de uma forma mais expressiva os conteúdos lecionado, como por exemplo a realização de fichas de trabalho, fazem com que este aluno se desmotive e se desinteresse e que, conseqüentemente, se distraia e não esteja muito tempo concentrado.

3.5.3- Observações diárias (Vide apêndice n.º 6)

Um dos métodos que também adotei foi a observação diária, em que eu ia verificando as reações do aluno às diferentes situações da aula. Durante estas observações, apercebi-me que o aluno gostava muito que lhe dessem a palavra para poder dar a sua opinião sobre os mais diversos assuntos da aula, assim como também gostava de contar muitas curiosidades e situações que vivenciava.

3.5.4- Grelhas de observação (Vide apêndice n.º 7)

Durante o decorrer do estágio, usei algumas grelhas de registo para que pudesse ir analisando, observando e avaliando o aluno segundo o seu percurso. Verifiquei que o aluno parecia mais concentrado devido à realização de metodologias de trabalho mais dinâmicas, sendo diferentes das atividades habituais que se caracterizavam essencialmente pelo seu caráter teórico.

3.6- Conclusões

A metodologia didática usada com o aluno em estudo acarreta objetivos e algumas normas que fizeram com que toda a minha ação didática fosse desenvolvida em torno dessa vertente.

Para mim, a escolha correta das atividades a realizar no estágio, foi uma das minhas preocupações centrais. O facto de o aluno participar ativamente em todos os trabalhos escolares, o de ser capaz de organizar as ideias e os conhecimentos fez com que este se sentisse mais motivado pelas aprendizagens.

Muitas das atividades realizadas foram trabalho de grupo, em que se procedia à apresentação do tema em causa, onde havia debate de ideias e onde se fazia uma breve reflexão sobre a mesma, pois é importante que se opte por debater e apresentar as ideias essenciais trabalhadas, de modo a criar grande interação entre todos os elementos do grupo.

O papel do professor é fundamental em todo este processo de ensino-aprendizagem, pois ele deverá sempre que possível levar o aluno a desencadear os seus conhecimentos, fazendo com que este se empenhe e se motive pelas atividades. Além do mais, o aluno deve ter oportunidade para observar, experimentar, comparar, seleccionar, caracterizar, identificar e concluir as aprendizagens (Nérici, 1987; p. 60).

Considerações finais

1-Refletindo sobre o fim destes dois tesouros

No termo deste meu percurso, não posso deixar de relevar a enorme contribuição que a intervenção nos dois contextos educativos, em Educação Pré-Escolar e 1.º CEB, tiveram relativamente ao meu crescimento enquanto docente, quer a nível profissional, quer a nível pessoal.

Em ambas as valências, foram vários os aspetos positivos vivenciados. Além disso, tive também oportunidade de aplicar uma pedagogia ativa e participativa, onde as crianças e os alunos atuaram, tendo sempre em conta o princípio da aprendizagem significativa.

Foi muito gratificante perceber a dinâmica destes dois níveis de ensino diferentes, na medida em que estes estágios foram bastante produtivos. É pois de referir que educar não significa apenas ensinar, é essencial evidenciar uma postura de carinho com os alunos, e, assim como refere Craveiro (2007; p. 91), é necessário que subsista uma forte conexão entre a função do educar e de cuidar, ou seja, entre a função pedagógica e a de cuidados. A esta forma de educar liga-se a visão sobre a criança/aluno que é tida(o) como um sujeito ativo e interveniente em todo o processo educativo.

Importa ainda considerar que a partilha de saberes, mas também de dúvidas, foi algo que esteve sempre patente em todo o desenvolvimento do estágio, de forma a ultrapassar dificuldades que surgissem.

Ao longo deste percurso, senti que fui crescendo, pois as minhas atitudes e os meus comportamentos foram sendo modificados em função daquilo que eu ia aprendendo. A certa altura, notei que a minha maneira de agir estava a modificar-se, pois eu tive de atuar em função dos

interesses das/os crianças/alunos e não propriamente com base nas minhas intenções educativas. Senti que, da minha parte, foi muito importante ter feito esta regulação da minha prática, pois além de ir ao encontro daquilo que é fulcral, baseado nos interesses e gostos das crianças, me enriqueci bastante enquanto educadora/professora estagiária.

Ao longo destes dois estágios, conquistei uma ligação muito forte com as crianças e com os alunos, pois partilhávamos ideias, criávamos métodos de trabalho motivadores e realizávamos atividades interessantes e elucidativas que fizeram com que a nossa ligação fosse muito agradável e mais sólida.

Também quero evidenciar algumas dificuldades sentidas, pois, no início, foi difícil para mim adequar-me ao ambiente educativo. A fase em que conheci e observei o grupo foi um pouco estranha, pois senti algum receio, nomeadamente em não saber como atuar.

A chegada da execução da planificação, seguida da sua implementação, trouxe-me também alguma apreensão. Porém, tudo para mim estava a ser uma experiência e, à medida que os dias passavam, eu sentia que aprendia cada vez mais, sobretudo devido às alterações que ia introduzindo nas planificações que realizava. Isso fez com que eu me fosse apercebendo da realidade, que, por sua vez, me levou a refletir e melhorar as minhas ideias.

Considero que a minha atitude e as estratégias usadas, face a todo o trabalho que fui desenvolvendo, se tornaram num fruto muito valioso, pois cheguei ao fim com a perspetiva de que aprendi bastante e que a partir de então a minha atuação didática será muito melhor.

Por vezes, tenho vontade de fazer o tempo voltar atrás, devido aos maravilhosos momentos que vivenciei e que me satisfizeram profissional

e pessoalmente. A minha intenção em adequar as atividades às crianças e aos alunos que tive foi um dos objetivos que tentei sempre alcançar, combatendo as possíveis dificuldades encontradas.

Ao longo destes estágios, tomei consciência de que vivenciei um percurso profissional de bastante qualidade, que me trouxe muitas vantagens a diversos níveis e me fez evoluir e que me fez querer crescer ainda mais.

Referências bibliográficas

Apple, M. W. (1997). *Os Professores e o Currículo: Abordagens Sociológicas*. Lisboa: Coleção Educa - Currículo.

Arends, R. I. (1995). *Aprender a Ensinar*. Portugal: Editora McGraw-Hill de Portugal, L.da.

Barbosa, L. M. (outubro de 2000). *Da Relação Educativa à Relação Pedagógica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Bassan, V. J. (1978). *Como Interessa a Criança na Escola*. Portugal: Livraria Almedina.

Bell, J. (2010). *Como Realizar um Projeto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.

Berbaum, J. (1992). *Desenvolver a capacidade de aprendizagem*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Portugal: Porto Editora.

Brooks, J. G., & Brooks, M. G. (1997). *Construtivismo em Sala de Aula*. Porto: Artes Médicas Sul LTDA.

Caires, M.A.R., (2012). *A importância da Expressão Dramática no Desenvolvimento da Comunicação e Interação da Criança com Síndrome de Asperger*. Trabalho de Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade em Domínio Cognitivo-Motor. Escola Superior de Educação João de Deus. Lisboa.

Cardona, M. J. (Junho 2006). *Educação de Infância: Formação e Desenvolvimento Profissional*. Edições Cosmos.

Carmo, H. & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação - Guia para Auto - Aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Craveiro, C. (2007) – *Formação em Contexto – Um Estudo de Caso no âmbito da Pedagogia da Infância*; Dissertação de Doutoramento em Estudos da Criança. Braga: Universidade do Minho – Instituto de estudos da Criança

Estrela, A. (1984). *Teoria e Prática de Observação de Classes*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.

Fernandes, M., Gonçalves, J. A., Bolina, M., Salvado, T., & Vitorino, T. (2002). *O Particular e o Globo no Virar do Milénio: Cruzar Saberes em Educação*. Portugal: Edições Colibri/Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

Folque, M. A. (1999). *A influência de Vigotsky no modelo curricular do Movimento da Escola Moderna para a educação pré-escolar*. Revista do movimento da escola moderna, volume n.º 5, 5.ª série. (pp. 5 a 12).Lisboa.

Formosinho, et all. (2007).*Modelos curriculares para a educação de infância: Construindo uma práxis de participação*. Porto: Porto Editora.

Fosnot, C. T. (1996). *Construtivismo e Educação : Teoria , Perspetivas e Práticas*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.

Goodson, I. F. (1997). *A Construção Social do Currículo*. Lisboa: Coleção Educa - Currículo.

Guedes, M. (2011). Trabalho em projetos no pré-escolar. Revista do movimento da escola moderna, volume nº 40, 5ª série. (pp. 5 – 12). Lisboa.

Katz, L., & Chard, S. (1997). *A Abordagem de Projeto na Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Magalhães, A. M., & Alçada, I. (1988). *Ler ou não Ler eis a questão*. Lisboa: Editorial Caminho, SA.

Manzano, M. G. (1988). *A criança e a leitura*. Portugal: Porto Editora, Lda.

Nérici, I. G. (1987). *Metodologia do Ensino: Uma introdução*. Brasil: Editora Atlas S.A.

Niza, S. (2012). *Sérgio Niza escrito sobre educação*. 1ª Edição Movimento da Escola Moderna e edições tinta-da-china. Lisboa.

Pacheco, J. A. (2001). *Currículo: Teoria e Práxis*. Portugal: Porto Editora.

Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2001). *O Mundo da Criança*. Portugal: Editora McGraw-Hill de Portugal.

Precatado, M. A. (2007). *Contribuição da formação inicial para a construção do Perfil Profissional dos Educadores de Infância*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra.

Serra, C. M. (2004). *Currículo na Educação Pré-Escolar e Articulação com o 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Portugal: Porto Editora.

Vasconceles, T. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Vasconcelos, T. (1998). *Qualidade e Projetos na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Vasconcelos, T. (2007) Transição Jardim de Infância – 1.º Ciclo: um campo de possibilidades – *Cadernos de Educação de Infância*, n.º 81, Agosto 2007, pp. 44 a 46

Site Consultado

<http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=1028>

Referências Legislativas

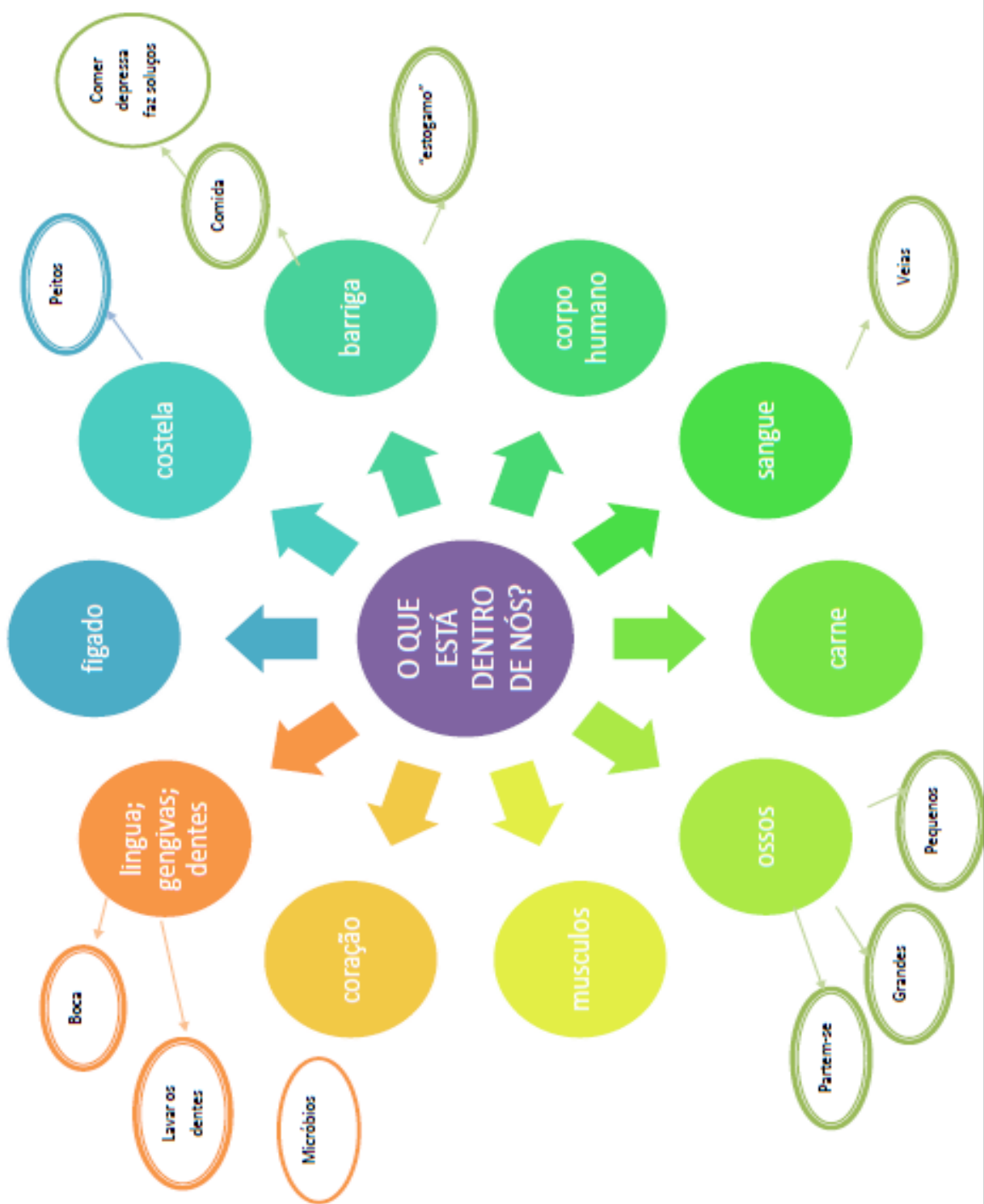
Decreto - Lei n.º 5/97 de 10 de Fevereiro

Decreto – Lei n.º 147/97 de 11 de Junho

Lei de Bases do Sistema Educativo (artigo n.º8)

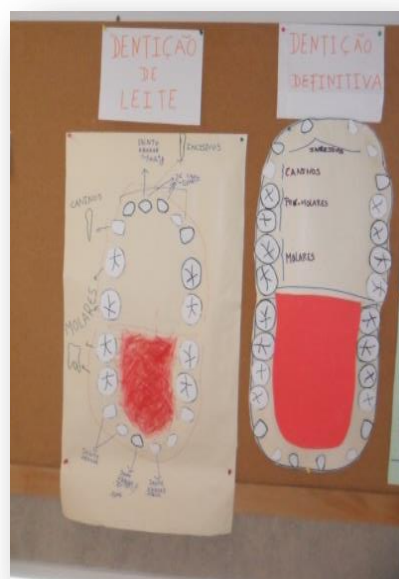
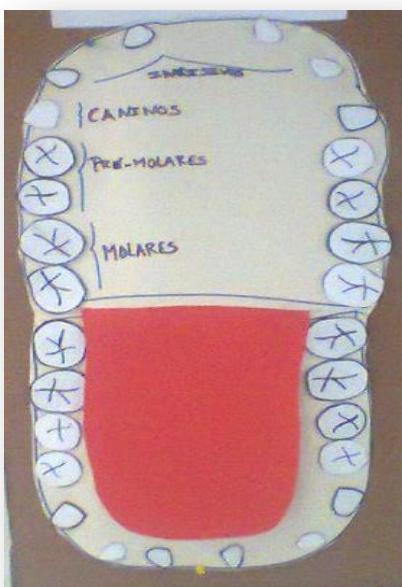
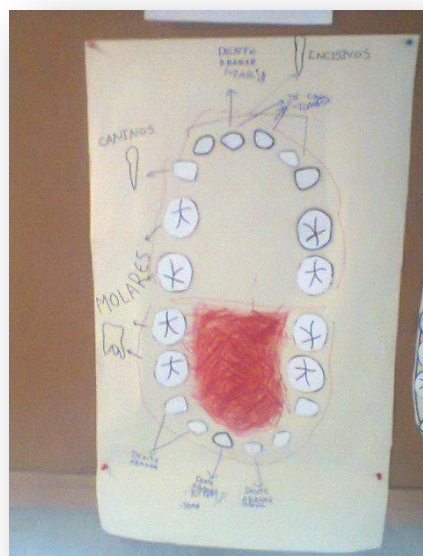
Apêndices

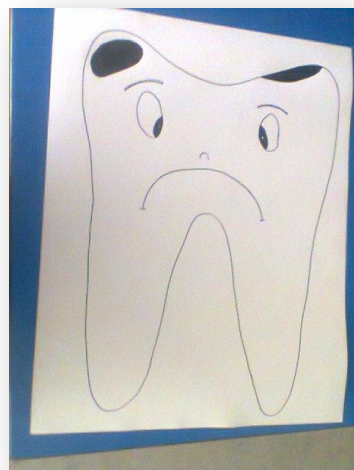
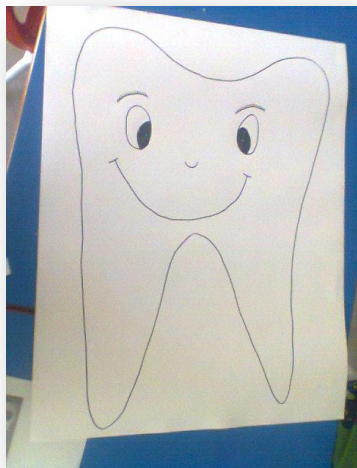
Apêndice n.º1

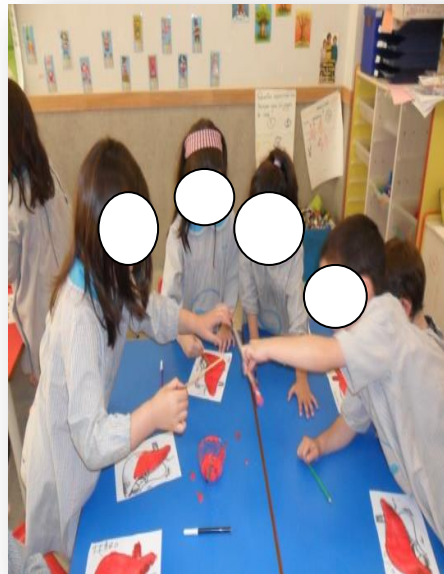


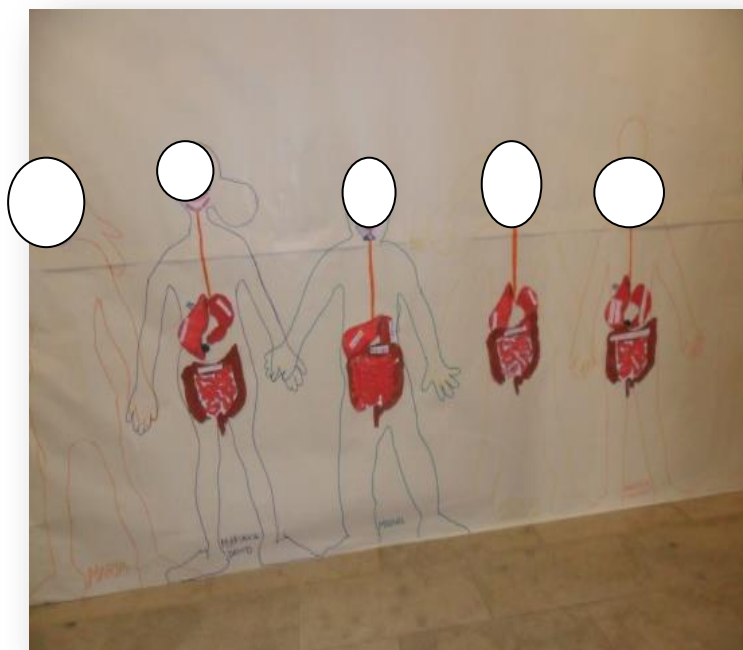
Apêndice n.º2

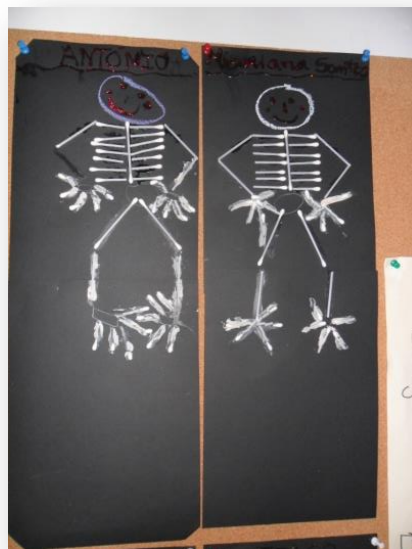
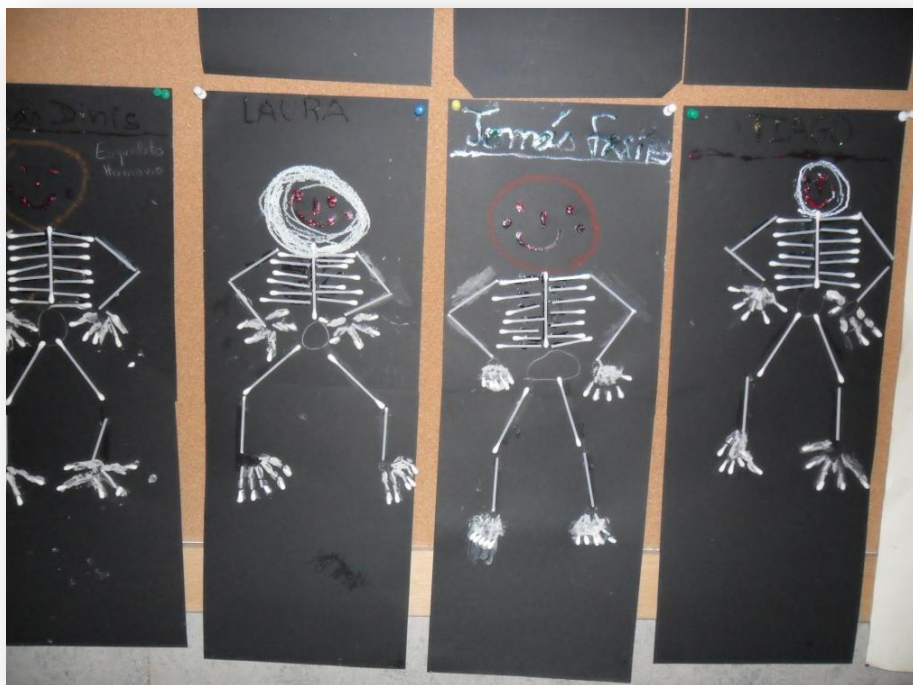
Registo Fotográfico: Atividades de descoberta do **Corpo Humano**

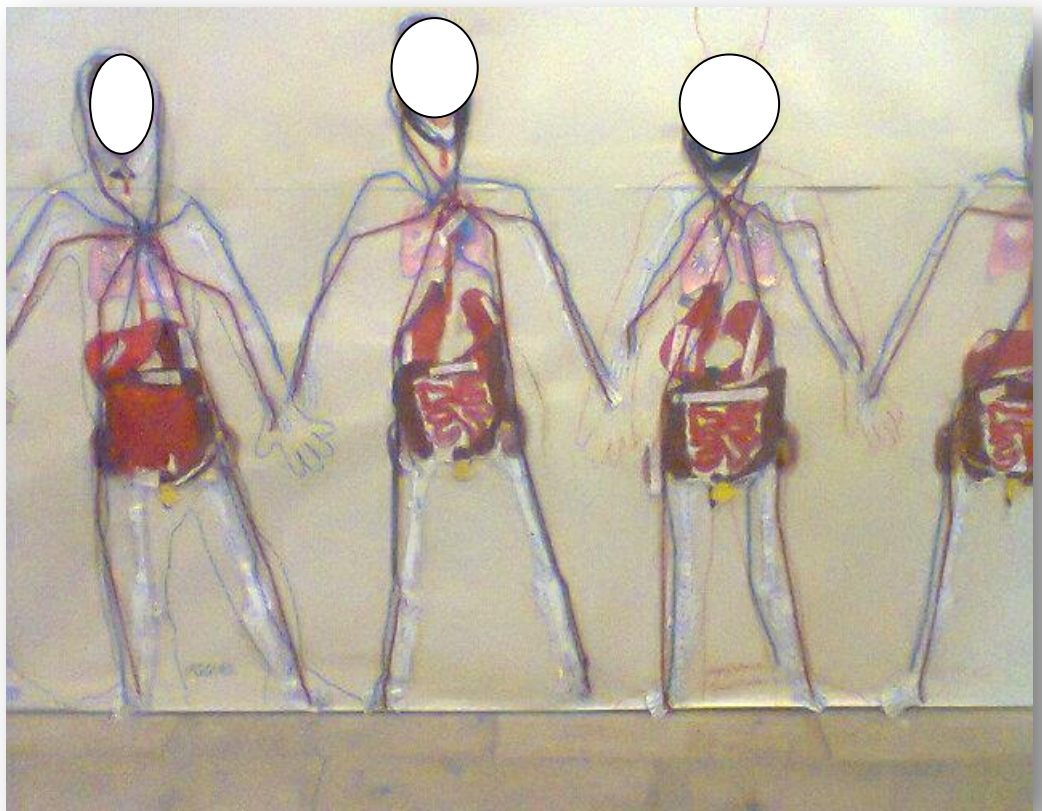
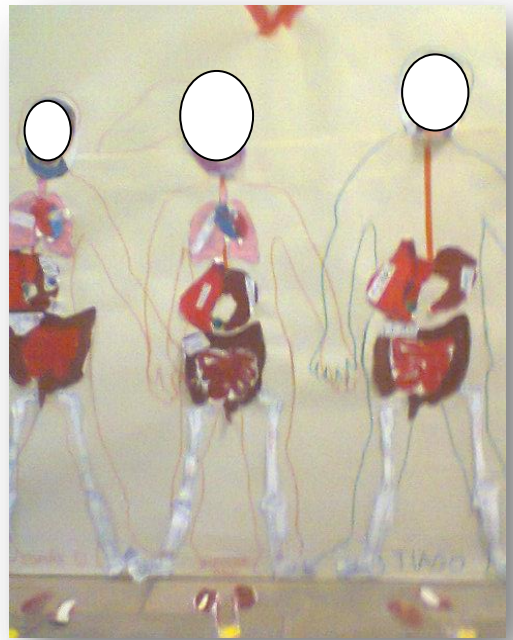
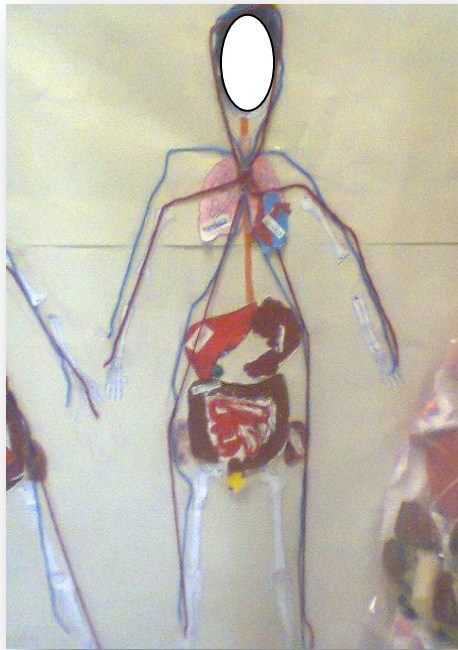


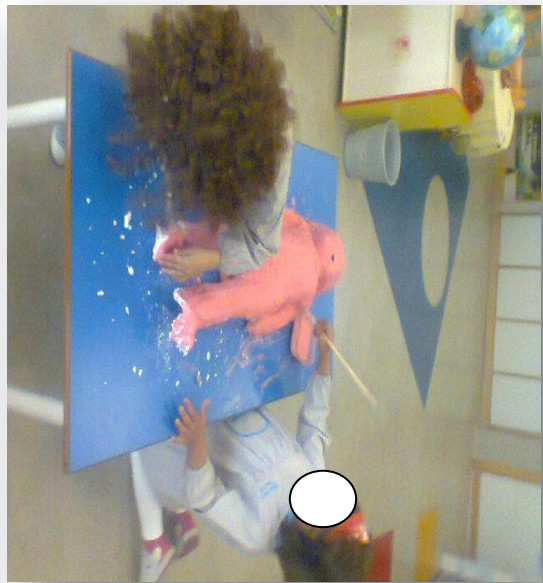




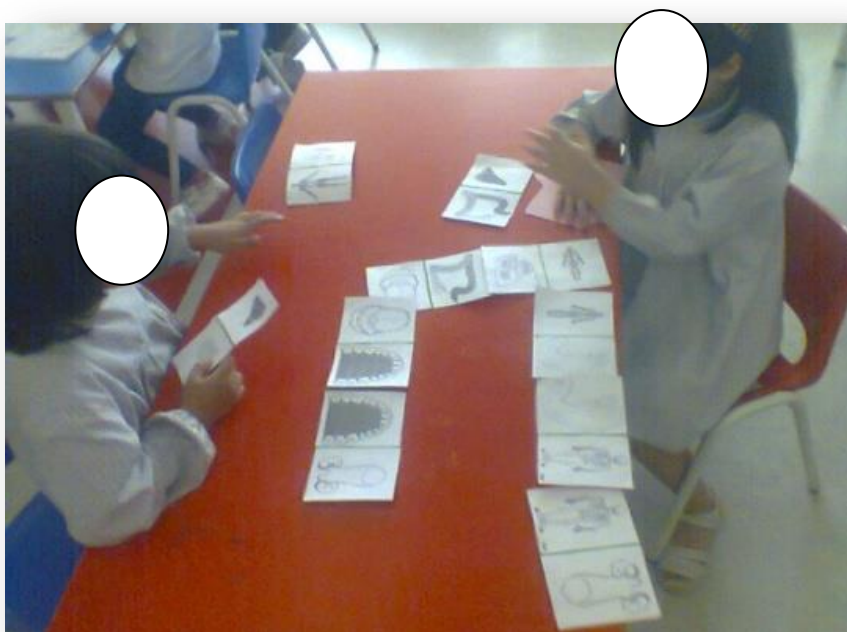
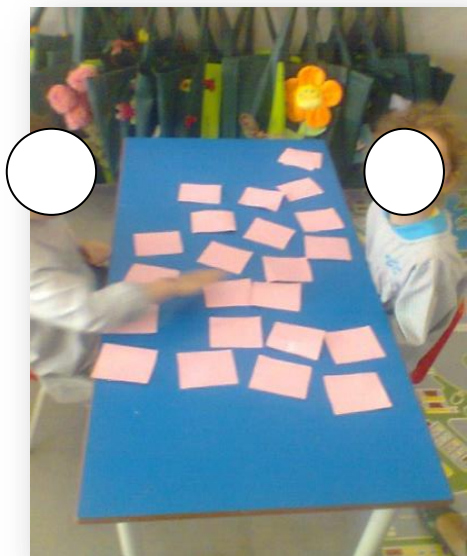












Apêndice n.º3



Ficha de Leitura

Nome: _____

Data: ___/___/___

Título do
livro: _____

Autor:

Ilustrador: _____

Personagens da
história: _____

Descreve de forma resumida a história:

Faz um desenho sobre a parte que mais gostaste da história:



Apêndice n.º4

Inquérito por Questionário ao Professor Cooperante

1.Quando é intervalo o aluno evita o contato social e não sabe brincar com as outras criança? Por exemplo isola-se ou vai para a biblioteca?

O Aluno nos intervalos interage com alguns colegas, mas é seletivo na escolha das companhias, evitando colegas mais agressivos e situações de conflito.

2.Quando fala com o aluno, ele mostra interesse naquilo que ouve? Por exemplo, comenta, pergunta e dá opiniões sobre aquilo que ouve?

O aluno oralmente é muito participativo. Por norma mostra interesse e argumenta sobre as suas opiniões.

3.Quando o aluno comunica o seu discurso é demasiado formal para a sua idade? Fala alto demais e usa poucos gestos?

Utiliza tom e gestos adequados às situações.

4.Quando está nervoso, tende a abanar as mãos?

Sobre pressão apresenta expressões faciais desajustadas e tiques.

5.O aluno exhibe expressões faciais ou tiques estranhos? Essas expressões faciais são desadequadas?

Sim e têm-se manifestado com maior incidência este ano letivo.

6.O aluno tem dificuldades em cooperar num grupo?

Sim, o aluno tem dificuldades de concentração e em grupo essa capacidade fica ainda mais limitada ou condicionada.

7.O aluno tem dificuldades a alguma área de aprendizagem?

Apresenta percurso normal de aprendizagem, mas tem maiores dificuldades a Matemática.

8.Como classifica este aluno em termos de rendimento escolar?

Tem apresentado um desenvolvimento crescente e normal nas aprendizagens, mas podia fazer melhor se fosse mais concentrado.

9.O aluno tem dificuldade em lidar com emoções negativas, como a frustração, tristeza ou raiva? Por exemplo é agressivo quando perde um jogo ou é contrariado?

As situações negativas são fator de stress para o aluno. Perante situações dramáticas tende a desligar-se delas, nomeadamente desviando o olhar. Tais situações podem mesmo perturbá-lo ao nível do sono.

10.Como reage o aluno a contradições?

Tende a fechar-se sobre si mesmo, aumentando o seu grau de apatia.

11.Na comunicação, a fala do aluno é como um adulto, é formal ou é uma linguagem sofisticada? Diz frases ou palavras repetitivas?

Embora utilize vocabulário por vezes mais rebuscado, podemos considerar que o mesmo está ajustado à sua idade e às suas vivências.

12. Que atitudes têm o aluno na sala de aula? É capaz de se orientar sozinho?

È capaz de se orientar sozinho, mas por vezes apresenta apatia e alheamento, face ao trabalho.

13. Prefere trabalhar sozinho ou em grupo?

Prefere trabalhar sozinho.

14. Conta ou escreve uma história imaginativa?

Sim, o aluno consegue inventar situações e relatá-las ao grupo.

15. Relata acontecimentos em sequência?

Sim, é capaz de relatar acontecimentos com sequência.

16. É capaz de esperar pela sua vez para intervir nas conversas?

Sim. O aluno é disciplinado e respeitador das normas.

17. Qual a atitude do aluno face a elogios? E a críticas?

Os elogios funcionam como forma positiva, já que o aluno apresenta fraca autoestima.

18. Encontra e organiza só os materiais necessários para uma determinada tarefa?

É capaz de organizar as tarefas, mas por vezes necessita de ajuda para não se dispersar nas tarefas.

19. Como é a sua escrita? É legível? Desenha com precisão?

É legível, embora tenha fases de escrita com letra muito pequena. Contudo, quando chamado à atenção o aluno volta a escrever de forma correta.

20. O aluno sente prazer na partilha de interesses?

Sim, sobretudo em questões de âmbito socio-político, já que o aluno é atento ao que se passa na sociedade.

21. Conversa muito com o colega do lado?

Por vezes é conversador, mas não perturba o trabalho dos colegas.

22. Distrai-se com regularidade?

Distrai-se facilmente, sendo necessário alertá-lo para a necessidade de concluir as tarefas.

23. O aluno matem-se concentrado durante quanto tempo?

Os períodos de concentração são curtos, havendo necessidade de reforços positivos constantes.

24. A concentração é algo que é afeta a aprendizagem do aluno?

Considero que é o principal fator de constrangimento aos melhores resultados do aluno.

25. O que observa no aluno durante a sua aula, que lhe manifestou ou manifesta preocupação?

A falta de concentração, a falta de ritmo de trabalho e a sua hipersensibilidade.

26. Alguma vez observou algo anormal neste aluno? Se sim, o quê, por exemplo?

Sim, a reação do aluno face à abordagem de temas como a fome no mundo e a sua relação com a morte, o tabagismo e a sua associação ao facto de a mãe fumar, ou ainda a dificuldade em ver algumas cenas do filme animado “o Rei Leão”.

27. Porque é que o aluno está a ser acompanhado por uma psicóloga?

Porque se entendeu necessário estudar melhor o caso deste aluno, até porque existem antecedentes familiares.

28. O que lhe parece ter sido identificado no aluno?

O aluno apresenta uma variante da doença de Asperger, tendo-lhe sido diagnosticado um estado depressivo que já virá da sua primeira infância e estará relacionado com a separação dos pais.

29. Que sinais de alerta observou no aluno para que fosse acompanhado pela psicóloga?

A sua fragilidade relativamente a contextos que à partida não suscitavam reações de angústia.

30. Acha que este aluno apresenta indícios de Síndrome de Asperger? Que característica apresenta o aluno?

Alheamento face a contextos de trabalho e de organização pessoal.

31. Foi o Professor que alertou os pais do aluno para a possível situação? Ou foram os próprios pais a tomar esta iniciativa?

Na sequência de contactos com a encarregada de educação, fui alertado para o facto de o aluno estar a frequentar as consultas de pedopsiquiatria do hospital pediátrico, já que existia a possibilidade do aluno ter síndrome de Asperger.

32. Que razões identificaram os pais? O que verificaram no filho?

O facto de ter dificuldades de concentração e já terem uma filha que também está a ser acompanhado psicologicamente.

33. Acha que situações familiares poderão estar envolvidas na situação em causa? Em que medida?

Sim, já que tudo indica estar relacionado com stress pós separação dos pais.

34. Que elementos relacionados com a história de vida da criança em estudo, deseja revelar aqui por escrito, para que se compreenda melhor como foi o percurso deste aluno?

Pelo que já foi dito, parecem estar evidenciados os contornos familiares e pessoais do aluno. Contudo, importa referir que existe uma separação entre os progenitores mal resolvida, que poderá afetar o equilíbrio do aluno. Vive numa família monoparental (com a mãe), parecendo denotar falta de referenciais masculinos, o que de algum modo pode condicionar algumas das suas atitudes e opções (amigos, brincadeiras).

35. Que observações deseja acrescentar acerca do aluno?

O aluno apresenta capacidades cognitivas que para serem devidamente utilizadas e potenciadas, necessitam de equilíbrio emocional e familiar. Nesse sentido, importa que o aluno seja ajudado a superar o seu estado de depressão e a elevar a sua autoestima.

Obrigada pela colaboração

Apêndice n.º5

Questionário: Descobrir interesses

1. Que tipo de programas televisivos gostas de ver? Porquê?

Eu gosto de ver o Canal 2 porque posso fazer outras coisas enquanto não está a dar nada de especial.

2. O que fazes nos tempos livres?

Nos tempos livres eu gosto de ver televisão.

3. Se pudesses escolher o que quisesses, o que escolhias? Porquê?

Eu queria jogar e ver televisão.

4. Quais são os teus jogos preferidos?

O meu jogo preferido é Dúmias e Tênis através da 2 dimensão.

5. Que tipo de filmes gostas de ver?

Eu gosto de ver A volta ao mundo em 80 dias.

6. Durante as férias, o que mais gostas de fazer?

Eu gosto de andar de bicicleta nas férias.

7. O que mais gostas de fazer na escola?

Eu gosto mais e na escola estar com o Felipe.

8. O que gostas de fazer menos na escola?

Eu gosto menos de fazer na escola e de fazer e testes porque não gosto de fazer fichas.

9. O que costumavas colecionar? O que fazes com o que colecionas?

Eu costumava colecionar carrinhos e gosto de brincar com eles.

10. Qual a profissão que gostarias de ter quando fores grande?

A profissão que eu quero ter é ginasta.

11. Que tipo de livros gostas de ler?

Eu gosto de ler o príncipe encantado.

12. Imagina que podias inventar algo que faria do mundo, um local melhor. Descreve a tua invenção.

Eu inventaria o controlo da água.

13. O que é que tu fazes muito bem?

Eu passo muito bem a fazer malha.

14. Conta-me algo sobre ti.

Eu sou o Javier e não gosto da escola porque é chato estar muito tempo sentado.

Apêndice n.º6

- *Observações diárias*

Durante o estágio, ao realizar esta investigação, optei por ir destacando algumas observações que eu ia fazendo do aluno à medida que ia decorrendo a aula.

Segundo um percurso contínuo, observei inicialmente que o aluno apresentava um desenvolvimento de aprendizagem normal, apesar de revelar algumas dificuldades a nível da matemática.

Posteriormente, fui verificando que o aluno várias vezes durante a aula, não estava concentrado, naquilo que se ia fazendo e portanto, era necessário chamar a atenção do aluno várias vezes.

A determinada altura verifiquei que este aluno, escrevia com uma letra com tamanho demasiado pequena e que chamando a sua atenção, ele melhorava esse aspeto.

Observei também a certa altura que o aluno se estava a prejudicar a nível de aprendizagem escolar, por ser tão distraído e não manter a sua concentração ativa durante muito tempo.

De fato, a desconcentração era algo que se estava a revelar cada vez mais a cada dia que passava e isso, foi uma situação que eu comecei a verificar com mais precisão.

Esta situação para mim começou a ser o foco principal de toda esta investigação, pois achei bastante pertinente, o conseguir estudar este caso, pois o aluno estava a revelar indícios que para mim não estavam a ser nada bons.

Por sua vez, e durante esta minha observação, verifiquei que este aluno gostava imenso de expor situações/dar a sua opinião sobre os mais diversos assuntos, pois sentia-se satisfeito ao fazê-lo.




Assim sendo, e sempre que havia oportunidade para tal, todos os alunos podiam expor as suas ideias e opiniões, de modo organizado.




Para mim achei muito importante ter feito estas observações diárias, pois assim eu conseguia ir preenchendo e confrontando tanto com as grelhas de observação que abaixo indicarei, como também através das informações que me eram prestadas por parte do professor cooperante.





Apêndice n.º7

- *Grelhas de observação*






Domínio Afetivo	Sim	Não	Às vezes
Mostra instabilidade			
É distraído			
È impaciente			
Colabora com os colegas			
É hiperativo			
É falador			

É inibido			
É indiferente ao que acontece na sala			
É tristonho			

Motivação- trabalho escolar	Sim	Não	Às vezes
Participa em todas as atividades			
Só participa quando é solicitado			
É elemento ativo no trabalho de grupo			





Revela preferência pelas matérias programáticas			
Prefere matérias ligadas ao quotidiano			
Reage bem a uma situação nova			
Manifesta gosto pela pesquisa			

Domínio cognitivo	Sim	Não	Às vezes
Tem dificuldade de compreensão			
Tem dificuldades de			

atenção			
Revela dificuldades na aquisição de conhecimentos			
Revela dificuldades de raciocínio			
Tem dificuldades na resolução de situações problemáticas			
Aplica os conhecimentos a novas situações			
Relaciona os saberes académicos com os saberes do quotidiano			
Distingue tarefas semelhantes			

É criativo nas respostas			
--------------------------	--	--	---

Comportamentos	Sim	Não	Às vezes
Está sempre fora do seu lugar			
Mexe-se constantemente			
Esta constantemente a falar			
Não segue as orientações dadas			
Está quase sempre alheio			
Qualquer situação simples o			

distrai			
Não cumpre as regras estabelecidas			
Interrompe os outros a todo o momento			
Tem intervenções inoportunas			
Culpa os outros pelos seus erros			

ELEMENTOS RELACIONADOS COM A HISTÓRIA DE VIDA DA CRIANÇA EM ESTUDO

Segundo aquilo que fui observando, este aluno apresenta uma história de vida um pouco perturbadora, pois passou por uma fase em que os pais decidiram separar-se e isso de fato não tem ajudado em nada.

È um menino que parece passar por uma situação um pouco exaustiva, pois vive muito sob stress e isso é algo que se traduz em situações um pouco negativas a nível emocional.

Além do mais, o aluno não fala muito sobre o assunto, notando-se que também não gosta de expressar aquilo que sente, mantendo-se muitas vezes reservado com aquilo que o perturba no dia-a-dia.

Penso que este tipo de situações, como é normal tem-se vindo a traduzir e a identificar no seu percurso escolar, pois a sua falta de concentração, poderá eventualmente estar relacionada com estes tipos de perturbações.

Segundo informações prestadas, fiquei também a saber que uma das coisas que também perturba o aluno é o fato de a criança viver num ambiente monoparental, uma vez que os pais se encontram separados e assim a criança, passa a maior parte do seu tempo com a Mãe.

De fato esta é uma situação que faz com que a criança, tenha andado um pouco perturbada e manifeste por vezes indícios de Síndrome de Asperger, pois também tem uma irmã com manifestações a este nível, o que também não ajuda em nada.

Estes são alguns dos elementos que se relacionam com a história da vida desta criança.




Cronograma







Duração da Investigação	Apresentação dos resultados obtidos	Apresentação dos resultados a meio do percurso	Apresentação dos resultados no final do percurso
<p>De 15 de outubro a 16 de Janeiro (segundas, terças e quartas-feiras)</p>	<p>Inicialmente verifiquei que o aluno em estudo, estava a ter um nível de concentração um pouco reduzido e portanto, pensei em</p>	<p>A meio do percurso, fui verificando que talvez aquelas metodologias não tivessem a funcionar como eu gostaria e assim sendo, optei por</p>	<p>No final deste meu percurso e depois de toda esta experimentação, tanto a nível dos trabalhos individuais, a pares em grupo ou até mesmo das atividades lúdicas ou não tao lúdicas, verifiquei que o aluno mantinha um nível de concentração mais elevado em atividades que lhe despertassem interesse.</p> <p>Estas atividades envolviam a sua participação ativa, ou seja, naquelas em que o aluno realizava a pares ou até mesmo sozinho, pois não se sentia muito bem a trabalhar em grande grupo.</p> <p>Além do mais as atividades mais</p>







	<p>fazer algo que mudasse essa situação. Para tal, comecei por usar estratégia s de trabalho individual , a pares e em grande grupo, de modo a tentar perceber se com alguma destas metodolo gias eu consegui corrigir o seu tempo</p>	<p>levar todos os dias, atividades muito diversifica das. Levei atividades lúdicas e não tao lúdicas de modo a tentar perceber que tipo de atividades incentivam o aluno.</p>	<p>lúdicas, tais como jogos didáticos de aprendizagem, foram algo que fizeram com que o aluno se interessasse e além do mais se concentrasse durante um longo período de tempo. A partir do momento que verifiquei isto, passei a usar esta metodologia sempre que possível e funcionou muito bem.</p>
--	--	---	--


	de concentra ção.		
--	-------------------------	--	--

Grelha -- Evolução do aluno a nível da escrita

Escrita	N/R	R/H	R/S
Copia frases corretamente			
Copia textos corretamente			
Faz a pontuação correta de textos			

Usa as maiúsculas corretamente			
Completa pequenos textos			
Ordena frases corretamente			
Responde corretamente a questionários simples			
Escreve palavras/frases sem omissões			
Escreve palavras/frases sem ligações			

Escreve palavras/frases sem adições			
Escreve frases simples com correções			
Escreve pequenos textos com correções			
Produz frases com concordância morfosintática			
Forma família de quatro palavras			
Escreve textos dialogados com correção			

Escreve pequenas histórias com coerência			
--	--	--	--



Legenda:




N/R – Não Realiza

R/H _ Realiza com hesitação

R/S _ Realiza com segurança

Grelha -- Evolução do aluno a nível da Linguagem Compreensiva

Compreensão	N/R	R/H	R/S
Diálogo			
Compreende histórias ouvidas			

Compreende histórias lidas			
Reconta histórias ouvidas			
Identifica a personagem principal do texto			

Legenda:



N/R – Não Realiza

R/H _ Realiza com hesitação

R/S _ Realiza com segurança

Grelha -- Evolução do aluno a nível da Linguagem Expressiva

Linguagem Expressiva	N/R	R/H	R/S
Narra vivências do dia-a-dia			
Transmite um recado simples			
Formas frases a partir de palavras dadas			
Descreve gravuras com pormenores			

Reconta histórias com suporte visual			
Inventa frases adequadas a gravuras			
Articula corretamente as palavras			
Lê os textos com expressividade			

Legenda:

N/R – Não Realiza

R/H _ Realiza com hesitação

R/S _ Realiza com segurança

Grelha -- Evolução do aluno a nível das aprendizagens do Esquema Corporal

Esquema Corporal	N/R	R/H	R/S
Identifica partes do corpo em si próprio e no outro			
Nomeia as diferentes partes do corpo			
Completa gravuras de bonecos onde faltam partes do corpo			
Representa graficamente as diferentes partes do corpo			





Legenda:






N/R – Não Realiza

R/H _ Realiza com hesitação

R/S _ Realiza com segurança

**Grelha -- Evolução do aluno a nível das aprendizagens sobre a
Orientação Temporal**

Orientação Temporal	N/R	R/H	R/S
Distingue passado/presente/futuro			
Tem noção do fim-de- semana			
Discrimina e nomeia os dias da semana			
Tem noção da véspera/antevéspera,			

ontem/amanhã			
Discrimina e nomeia os meses do ano			
Conhece as estações do ano			
Reconhece a estação do ano anterior e a posterior àquela em que estamos			
Reconta uma história simples ordenada cronologicamente			
Organiza sequencialmente figuras			

Legenda:


N/R – Não Realiza

R/H _ Realiza com hesitação

R/S _ Realiza com segurança

Grelha -- Evolução do aluno a nível da Leitura

Leitura	N/R	R/H	R/S
Lê palavras invulgares de forma correta			
Lê textos com entoação			
Lê um texto sem omitir nenhuma frase			
Compreende o que lê			
Lê o texto sem erros de pronúncia			

Lê um texto acentuando devidamente as palavras			
--	--	---	--



Legenda:

N/R – Não Realiza

R/H _ Realiza com hesitação

R/S _ Realiza com segurança

Grelha -- Evolução do aluno a nível da Matemática

Matemática	N/R	R/H	R/S
Conhece os algarismos			
Ordena números por ordem crescente e decrescente corretamente			

Calcula mentalmente operações simples			
Tem noção da dezena			
Tem noção da centena			
Lê o número			
Subtrai com empréstimo			
Soma com transporte			
Resolve situações problemáticas			
Resolve situações			

problemáticas envolvendo mais do que um raciocínio			
--	--	--	--

Legenda:

N/R – Não Realiza

R/H _ Realiza com hesitação

R/S _ Realiza com segurança

