

Escola Superior de Educação João de Deus  
Mestrado em Educação Pré-Escolar e em Ensino do 1.º  
Ciclo do Ensino Básico

Estágio Profissional I,II e III

# **Relatório de Estágio Profissional**

Patrícia de Matos Ribeiro Alves Mosqueira

Lisboa, março de 2013

Escola Superior de Educação João de Deus  
Mestrado em Educação Pré-Escolar e em Ensino do 1.º  
Ciclo do Ensino Básico

Estágio Profissional I,II e III

# **Relatório de Estágio Profissional**

Patrícia de Matos Ribeiro Alves Mosqueira

**Relatório apresentado para a obtenção do grau de mestre em Educação  
Pré-Escolar e ensino do 1.º Ciclo do ensino básico, sob a orientação da  
Professora Doutora Mariana Grazina Cortez**

Lisboa, março de 2013

## Agradecimentos

O presente trabalho representa um esforço realizado ao longo deste ano, que exigiu muito empenho e dedicação. A sua realização só foi possível através da ajuda e participação de muitas pessoas, às quais quero deixar bem expresso, neste espaço, o meu sincero agradecimento.

Agradeço ao Doutor António Ponces de Carvalho, diretor e professor na Escola Superior de Educação João de Deus, por me ter recebido neste estabelecimento de ensino, permitindo-me realizar a Licenciatura em Educação Básica, e posteriormente, o Mestrado em Mestrado em Educação Pré-Escolar e em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

À minha orientadora, Professora Doutora Mariana Cortez, cuja maneira de ser e estar muito admiro, agradeço o apoio e a dedicação prestados ao longo da realização do presente relatório.

A todas as educadoras e professoras cooperantes que, de alguma forma, me ajudaram a superar dificuldades sentidas, me esclareceram dúvidas, me apoiaram e sempre se mostraram disponíveis para me ouvirem.

Agradeço à minha querida parceira Filipa Figueira pelo apoio dado enquanto grupo de estágio. Quero agradecer também, particularmente às minhas amigas Inês Correia e Inês Paulo.

Às minhas grandes amigas Joana, Sofia e Cátia, o meu obrigada por todos os momentos bons que passámos, que nos ajudaram a crescer enquanto pessoas e amigas.

Aos meus padrinhos, estou grata por toda a ajuda que me têm dado em todos os momentos da minha vida.

Tenho de agradecer ao Vasco por todo o apoio dado e paciência e dedicação revelados ao longo desta etapa.

O meu muito obrigada, aos dois pilares essenciais na minha vida: os meus pais. Agradeço por tudo o que fizeram e fazem por mim, o amor incondicional, a confiança e força que me transmitem, o apoio emocional, o esforço que fizeram para que conseguisse alcançar este objetivo e o orgulho que têm por mim.



# Índice geral

<b>Índice de Figuras</b> .....	XII
<b>Índice de Quadros</b> .....	XV
1. Identificação do local de estágio .....	1
2. Descrição da estrutura do relatório de Estágio Profissional.....	2
3. Importância da elaboração do Relatório de Estágio Profissional .....	3
4. Identificação do grupo de estágio.....	3
5. Metodologia utilizada.....	4
6. Pertinência do estágio profissional .....	6
7. Cronograma .....	8
1. <sup>a</sup> Seção: 4 anos .....	9
1.1 Caracterização da turma.....	9
1.2.Caracterização do espaço .....	10
1.3 Horário.....	11
1.4. Rotinas .....	12
1.4.1. Acolhimento .....	12
1.4.2. Higiene.....	13
1.4.3. Lanche da manhã.....	14
1.4.4. Recreio.....	14
1.4.5. Almoço .....	15
1.5 Relatos Diários .....	15
2. <sup>a</sup> Seção – 5 anos .....	43
2.1. Caracterização do grupo.....	44
2.2. Espaço.....	44
2.3. Horário.....	46
2.4. Relatos diários .....	46
3. <sup>o</sup> Seção: 3 anos .....	70
3.1. Caracterização do grupo.....	70
3.2. Espaço.....	70
3.3. Horário.....	72
3.4. Rotinas: sesta .....	72
3.5. Relatos Diários .....	73
4. <sup>a</sup> Seção: Estágio intensivo .....	93

4.1. Relato semanal.....	93
5ª Seção: 1.º ano .....	95
5.1. Caracterização do grupo.....	96
5.2. Espaço.....	96
5.3. Horário.....	97
5.4. Rotinas diárias .....	97
Acolhimento .....	97
Recreio.....	97
Almoço.....	98
a) Português .....	98
b) Matemática .....	98
c) Estudo do Meio .....	98
5.5. Relatos diários .....	99
6ª Seção: 2.º ano .....	114
6.1 Caracterização do grupo.....	114
6.2 Caracterização do espaço .....	114
6.3 Horário.....	115
6.4 Relatos diários .....	115
7ª Seção: 3.º ano .....	133
7.1. Caracterização do grupo.....	133
7.2. Espaço.....	134
7.3. Horário .....	134
7.4. Rotinas diárias .....	135
8ª Seção: 4.º ano .....	152
8.1. Caracterização do grupo.....	152
8.2. Espaço.....	152
8.3. Horário.....	154
8.4. Rotinas diárias .....	154
<b>CAPÍTULO 2 – Planificações .....</b>	<b>173</b>
2.1. Fundamentação teórica .....	173
2.2. Planificações.....	178
2.2.1. Domínio Oral e Abordagem à Escrita (4 anos) .....	178
2.2.2. Planificação Domínio da Matemática (5 anos).....	181
2.2.3. Planificação da área curricular disciplinar de Estudo do Meio: 1.º ano .	184
2.2.4. Planificação da área curricular disciplinar de Português: 2.º ano.....	187

<b>CAPÍTULO 3 – Dispositivos de Avaliação</b> .....	191
3.1. Fundamentação teórica .....	191
3.2. Avaliação da atividade do Domínio da Matemática .....	195
3.2.1. Contextualização .....	195
3.2.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação .....	196
3.2.3. Grelha de avaliação do Domínio da Matemática .....	198
3.2.4. Descrição da grelha de avaliação .....	199
3.2.5. Apresentação dos resultados obtidos em gráfico .....	200
3.2.6. Análise do gráfico .....	201
3.3. Avaliação da atividade na área de Conhecimento do Mundo .....	201
3.3.1. Contextualização .....	201
3.3.2. Descrição de parâmetros e critérios de avaliação .....	201
3.3.3. Grelha de avaliação na área de Conhecimento do Mundo .....	203
3.3.4. Descrição da grelha de avaliação .....	204
3.3.5. Apresentação dos resultados obtidos em gráfico .....	204
3.3.6 Análise do gráfico .....	205
3.4. Dispositivo de avaliação de Estudo do Meio .....	205
3.4.1. Contextualização .....	205
3.4.2. Descrição de parâmetros e critérios de avaliação .....	205
3.4.3. Grelha de avaliação .....	207
3.4.4. Descrição da grelha .....	208
3.4.5. Apresentação dos resultados obtidos em gráfico .....	209
3.4.6 Análise do gráfico .....	210
3.5. Dispositivo de avaliação da Área de Português .....	210
3.5.1. Contextualização .....	210
3.5.2. Descrição de parâmetros e critérios de avaliação .....	210
3.5.3. Grelha de avaliação .....	213
3.5.4. Descrição da grelha .....	214
3.5.5. Apresentação dos resultados obtidos em gráfico .....	215
3.4.6 Análise do gráfico .....	215
<b>Reflexão Final</b> .....	217
1. Reflexões finais .....	217
2. Limitações .....	218
3. Novas pesquisas .....	219
<b>Anexos</b> .....	231



## Índice de Figuras

<i>Figura 1 - Sala dos 4 anos.</i>	10
<i>Figura 2 – Tapete da sala dos 4 anos.</i>	10
<i>Figura 3 - Material utilizado para a teoria de conjuntos.</i>	31
<i>Figura 4 - Árvore geneológica utilizada.</i>	38
<i>Figura 5 - Sala dos 5 anos.</i>	45
<i>Figura 6 - Tapete na sala dos 5 anos.</i>	46
<i>Figura 7 - Sala dos 3 anos.</i>	71
<i>Figura 8 - Sala dos 3 anos.</i>	71
<i>Figura 9 - Placard do ciclo da água.</i>	84
<i>Figura 10 - Sala do 1.º ano.</i>	97
<i>Figura 11 - Maqueta do Sistema Solar.</i>	112
<i>Figura 12 - Sala do 2.º ano.</i>	115
<i>Figura 13 - Material utilizado para trabalhar o volume de um corpo.</i>	121
<i>Figura 14 - Sala do 3.º ano.</i>	134
<i>Figura 15 - Sala do 4.º ano.</i>	153
<i>Figura 16 - Sala do 4.º ano, noutra perspetiva.</i>	153
<i>Figura 17 - Regra de comportamento.</i>	164
<i>Figura 18 - Material para a experiência.</i>	164
<i>Figura 19 - Alunos a concretizarem a experiência.</i>	165
<i>Figura 20 – Gráfico alusivo aos resultados da avaliação da atividade do Domínio da Matemática.</i>	200
<i>Figura 21 – Gráfico alusivo aos resultados da avaliação da atividade da área de Conhecimento do Mundo.</i>	204
<i>Figura 22 – Gráfico alusivo aos resultados da avaliação da atividade de Estudo do Meio.</i>	209
<i>Figura 23 – Gráfico alusivo aos resultados da avaliação da atividade de Português.</i>	215



## Índice de Quadros

Quadro 1 – Cronograma.....	8
Quadro 2 – Planificação do domínio oral e abordagem à escrita .....	178
Quadro 3 – Planificação do domínio da Matemática .....	181
Quadro 4 - Planificação da área curricular disciplinar de Estudo do Meio .....	184
Quadro 5 - Planificação da área curricular disciplinar da área Português .....	187
Quadro 6 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade do domínio da Matemática.....	197
Quadro 7 – Grelha de avaliação quantitativa da atividade do Domínio da Matemática.....	198
Quadro 8 – Legenda alusiva às classificações.....	200
Quadro 9 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade da área de Conhecimento do Mundo.....	202
Quadro 10 – Grelha de avaliação quantitativa da atividade da área de Conhecimento Mundo.....	203
Quadro 11 – Legenda alusiva às classificações.....	205
Quadro 12 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade de Estudo do Meio.....	207
Quadro 13 – Grelha de avaliação quantitativa da atividade de Estudo do Meio.....	208
Quadro 14 – Legenda alusiva às classificações.....	210
De seguida, transcreve-se o quadro 15 alusivo às cotações atribuídas à atividade de Português.....	212
Quadro 15 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade de Português.....	212
Quadro 16 – Grelha de avaliação quantitativa da atividade de Português.....	213
Quadro 17 – Legenda alusiva às classificações.....	215



Ser bom professor consiste em adivinhar  
A maneira de levar todos os alunos a estar  
Interessados; a não se lembrarem  
De que lá fora é melhor.

Sebastião da Gama (1980, p.14)



## **Introdução**

O presente relatório insere-se no âmbito das Unidades Curriculares de Estágio Profissional I, II e III do Mestrado em Educação Pré-Escolar e em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educação João de Deus.

Este trabalho corresponde ao estágio efetuado nos três níveis de ensino da Educação Pré-Escolar, com a duração de 1 semestre, num total de 16 semanas. E posteriormente nos quatro níveis de ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, com a duração de 2 semestres, num total de 32 semanas.

### **1. Identificação do local de estágio**

O estágio profissional deste ano letivo (2011/2013) foi realizado no 1.º semestre, de 27 de setembro de 2011 a 10 de fevereiro de 2012, numa escola de Sintra. Neste período, foram vivenciados três momentos de estágio diferentes: o 1.º momento, na sala dos quatro anos, o 2.º momento, nos cinco anos e o 3.º momento, nos três anos.

Este estágio foi realizado à segunda, terça e sexta-feira, no horário das 9 às 13 horas, num total de 12 horas semanais.

A escola abrange as valências de creche, de Educação Pré-Escolar e atividades de tempos livres (ATL). O espaço envolvente é muito agradável, pois é bastante amplo e rodeado de árvores.

No que respeita ao pessoal docente, a escola possui docentes da Educação Pré-Escolar, auxiliares, entre outros colaboradores. A faixa etária de frequência escolar situa-se entre os seis meses e os cinco anos. As crianças encontram-se separadas por salas, consoante as faixas etárias.

O momento de estágio no 1.º ciclo foi realizado numa escola de Lisboa de 5 de março de 2012 a 25 de janeiro de 2013, onde lecionei todas as valências, respetivamente, 1.º, 2.º, 3.º e 4.º anos.

Trata-se de uma zona urbana de fácil acesso rodoviário e de fácil estacionamento. Está rodeado por uma zona habitacional, comercial e de serviços.

No edifício maior funciona a creche (dos quatro meses até aos dois anos) a parte pré - escolar (dos quatro aos cinco anos), sendo formado por quatro salas de

aula, um salão (a chamada sala da socialização, para ambas as turmas dos quatro anos). O primeiro ano, do 1º Ciclo do Ensino Básico também se encontra no r/c. No primeiro andar, existem seis salas de aula onde funciona o resto deste nível de ensino (2º, 3º e 4º ano).

## **2. Descrição da estrutura do relatório de Estágio Profissional**

Este relatório está organizado do seguinte modo: Introdução; Capítulo 1 – Relatos Diários; Capítulo 2 – Planificações; Capítulo 3 – Dispositivos de avaliação e Capítulo 4 – Reflexão final.

Na introdução, inclui-se a caracterização do local de estágio, a descrição da estrutura do relatório, a importância do mesmo, a identificação do grupo de estágio, a metodologia utilizada, a pertinência do estágio profissional, bem como o respetivo cronograma referente ao relatório de estágio profissional.

Em seguida, será exposto o Capítulo 1, onde menciono os relatos diários, divididos respetivamente por secções. Cada secção corresponde a um momento de estágio. Neste Capítulo será apresentada a respetiva ordem cronológica dos momentos de estágio, mencionando em cada um a sua caracterização, enunciação das suas rotinas, assim como, os relatos de todas as práticas observadas, que serão devidamente inferidas e sustentadas cientificamente.

O Capítulo que se segue, Capítulo 2, diz respeito às planificações das aulas lecionadas por mim, com as respetivas estratégias e as devidas inferências e fundamentação científica relativa às mesmas.

Posteriormente, no Capítulo 3 – Dispositivos de avaliação – encontram-se os dispositivos de avaliação elaborados ao longo da prática pedagógica. Neste capítulo, será efetuada uma fundamentação científica referente à importância da avaliação.

Por último, no Capítulo 4, referente à reflexão final, serão referidos os objetivos que foram alcançados ao longo deste estágio e de que forma contribuiu para o meu enriquecimento a nível pessoal e principalmente a nível profissional.

### **3. Importância da elaboração do Relatório de Estágio Profissional**

A elaboração deste relatório de estágio profissional constitui um elemento fundamental para a minha formação, enquanto futura docente. No que diz respeito a nível pessoal, este relatório é determinante, pois servirá para a concretização de um requisito, que visa a conclusão do Mestrado em Educação Pré-Escolar e em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e conseqüentemente a certificação profissional, para que me seja possível exercer a profissão de educadora ou professora do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A realização deste trabalho implica a procura, a investigação, a leitura e o estudo de determinados conceitos. Permitiu-me investigar e aprofundar ideias e métodos que contribuem para a construção do conhecimento sobre o ensino e a importância do aprender a ensinar. É de referir, que ajuda a refletir sobre a informação encontrada em diferentes suportes, desde artigos, livros, entre outros, e posteriormente, sustentar os meus relatos com a devida fundamentação teórica.

Tal como refere Loughran (s.d), citado por Flores e Simão (2009) “(...) os alunos, futuros professores desenvolvem compreensões profundas acerca do ensino e da aprendizagem quando investigam a sua própria prática e quando são convidados a adotar uma perspectiva de investigadores” (p.34).

Considero ainda, que este relatório serve para um dia mais tarde, ser um material de suporte para a minha atividade enquanto docente, pois estão contempladas as diversas rotinas, estratégias e atividades, que poderão ser utilizadas com os meus futuros alunos.

### **4. Identificação do grupo de estágio**

O meu grupo de estágio foi composto pelas minhas colegas de Turma A. S., n.º 1, A. F., n.º 2 e por mim, Patrícia Mosqueira, n.º 17.

Este grupo de estágio funcionou bastante bem, visto que possuímos uma imensa cumplicidade, com espírito de ajuda e companheirismo, uma postura e forma de pensar bastante semelhantes e, principalmente, uma profunda e sincera amizade, que se refletiu diariamente no nosso estágio profissional.

Ao longo de todo o estágio partilhámos e refletimos sobre as experiências vivenciadas, mencionando sempre a nossa opinião, considerando tal fundamental,

para melhorarmos enquanto futuras docentes. Tal como refere Flores e Simão (2009) “(...) uma experiência partilhada com outra pessoa que se estima, proporciona melhores oportunidades para reestruturar as situações e questionar os nossos pressupostos sobre a prática” (p.31).

## **5. Metodologia utilizada**

Os principais instrumentos utilizados na recolha de dados para a elaboração deste relatório de estágio profissional foram: a observação e a análise documental, orientados para uma investigação qualitativa.

Poupart (s.d.), citado por Lessard-Hébert, Goyette e Boutin (1994), afirma que a metodologia qualitativa é “(...) um processo fundamentalmente indutivo”, no qual o “(...) projecto de investigação e as hipóteses específicas” não são pré-determinadas. O investigador deve subordinar-se às características próprias do “terreno” e focar a sua atenção em “dimensões” que possam vir a ser relevantes (p.99).

A investigação abrange requisitos básicos para que a observação seja o mais adequada possível, tais como refere Sousa (2003):

Observar não é julgar: É só “olhar” e não “ajuizar” (...), neutralidade: Observar com isenção (...), objectividade: Sem subjectividade (...) e universalidade: Susceptível de que outro observador observe o mesmo nas mesmas condições (p.111).

Os dados mencionados na elaboração dos relatos diários foram recolhidos através da técnica de observação. De acordo com Quivy e Campenhoudt (2003, p.157), “(...) a observação engloba o conjunto das operações através dos quais o modelo de análise é submetido ao teste de factos e confrontado com dados observáveis. Ao longo desta fase são reunidas numerosas informações”.

Salientando Ketele (1980), citado por Ketele e Damas (1985, p.11) “(...) observar é um processo que inclui a atenção voluntária e a inteligência, orientado por um objectivo terminal ou organizador e dirigido sobre um objecto para dele recolher informações”, reforçando ainda que “(...) quanto mais este objectivo é claro e explícito, mais este acto de selecção se encontrará facilitado, mas circunscrito se tornará o objecto sobre o qual a atenção é dirigida”.

A observação é um processo que implica “(...) descrição, a análise de situação, a conceptualização, a mobilização, o juízo crítico, o cálculo a medida, o diagnóstico, a

avaliação, a tomada de decisões, processos ao serviço dos quais se pode pôr a observação”, tal como refere Kelete e Damas (1985, p.12).

O tipo de observação utilizada neste relatório foi direta. Deshaies (1997, p.296) refere-a, “(...) quando se toma nota dos factos, dos gestos, dos acontecimentos, dos comportamentos, das opiniões, das acções, das realidades físicas”.

Para além de ser direta, o estágio também foi realizado num ambiente natural, no tempo e no local onde decorreu toda a ação. Foi participante porque “(...) como o desempenho dos vários papéis o fez de algum modo participar na vida da população observada, dá-se a esta técnica o nome de observação participante” como refere Carmo e Ferreira (1998, p.107).

De acordo com estes autores (1998), este tipo de intervenção transporta consigo vantagens e limitações tais como:

A possibilidade de entender profundamente o estilo de vida de uma população e de adquirir um conhecimento integrado da sua cultura é, sem dúvida, a sua principal vantagem; como limitações dominantes salientam-se a morosidade que tal técnica exige e as dificuldades que levanta a uma posterior quantificação de dados (p.107).

Lucas (2006) afirma que:

O principal instrumento de pesquisa é o investigador num contexto directo, frequente e prolongado com os actores sociais e os seus contextos. Esta técnica é caracterizada pelo papel e a postura que o investigador adopta durante a observação bem como o seu nível de participação e interação com o que observa (p.67).

Além de utilizar a técnica de observação como instrumento de recolha de dados utilizei também a análise documental. Bell (1993), citado por Calado (2005) refere que a análise documental pode ser seguida de duas perspetivas:

Servir para complementar a informação obtida por outros métodos, esperando encontrar-se nos documentos informações úteis do objecto em estudo; ser o método de pesquisa central, ou mesmo exclusivo de um projecto e, neste caso, os documentos são o alvo de estudo por si próprios (p.56).

A análise documental refere-se a documentos a que acedi, como por exemplo, a caracterização da turma que está inserida no Projeto Curricular de Turma e o horário da mesma, no Projeto Curricular de Escola. Tais documentos foram fornecidos pelas educadoras e professoras cooperantes dos respetivos anos de escolaridade.

Flores (1994), citado por Calado (2005), afirma que:

Num contexto de investigação educacional, pode afirmar-se que os documentos são fontes de dados brutos para o investigador e a sua análise implica um conjunto de transformações, operações e verificações realizadas a partir dos mesmos com a finalidade de se lhes ter atribuído um significado relevante em relação a um problema de investigação (p.96).

Para além deste tipo de documentos, também foi possível observar as pastas e dossiês das crianças, onde se encontram todas as propostas de trabalho realizadas pelos mesmos, sendo as mesmas elaboradas pelas professoras cooperantes e pelas estagiárias.

Diariamente, efetuei o registo das observações dos períodos de estágio. Semanalmente, transformei-as em narrativas, que constituíram os relatos diários.

Metodologicamente este relatório foi realizado de acordo com as normas APA (American Psychological Association) e Azevedo (2002) de forma a organizar a construção deste relatório.

## **6. Pertinência do estágio profissional**

Ao longo destes anos de curso observo cada vez mais a importância do estágio profissional na nossa vida enquanto futuros professores. Só assim poderemos ultrapassar as nossas dificuldades e ultrapassar os nossos receios iniciais.

A Prática Profissionalizante permite ultrapassar as nossas angústias, pois de acordo com Severino (2007) baseando-se em Machado (1999):

As experiências de prática pedagógica representam para muitos formandos um primeiro contacto com a realidade da profissão, pelo que as mesmas são fundamentais não só pelo contacto com a realidade, mas também porque permitem ultrapassar as angústias e ansiedades iniciais, face à profissão (p.73).

O facto de efetuarmos, com as crianças, variadas atividades lecionadas, prepararmos aulas e trocarmos ideias e conhecimentos, faz-nos crescer enquanto pessoas e futuras docentes.

O estágio profissional permite preparar o futuro, pois segundo Alonso e Roldão (2005):

(...) é no terreno que o professor tem a oportunidade única, e de grande utilidade para a sua formação, de se confrontar com o real, de reflectir sobre

essa realidade, de comunicar experiências e, sobretudo, saber que a aprendizagem de um professor nunca termina (p.86).

Considero muito importante o estágio profissional, pois só assim, poderemos melhorar e aperfeiçoar as nossas aulas e sabermos escolher de forma acertada as estratégias a optar em sala de aula.

Tal como Alegria, Loureiro, Marques e Martinho (2001) afirmam:

O ano de formação prática reveste-se, assim, de importância fundamental, por proporcionar aos estagiários condições para exercer numa escola, em contexto real, as funções de professor, as quais são acompanhadas de perto pelos orientadores locais, isto é, professores da Escola onde se realiza o estágio, (...) (p.45).

No entanto, Formosinho (2001), (citado em Severino (2007)), salienta que a prática pedagógica é também uma componente curricular da formação “(...) cuja finalidade explícita é iniciar os alunos no mundo da prática docente e desenvolver competências práticas inerentes a um desempenho docente adequado e responsável” (pp.40-41).

É fulcral que os futuros docentes possam colocar em prática todos os conhecimentos adquiridos na teoria, refletindo e avaliando criticamente as estratégias educativas, para além de serem capazes de lidar com as situações práticas.

Para Alarcão (1996) “(...) o estágio deverá ser um momento em que os estagiários atuem e se envolvam ativamente no processo de desenvolvimento” (p.108). Em suma, será através de uma componente prática que um aluno estagiário poderá desenvolver “(...) novos raciocínios, novas maneiras de pensar, de compreender, de agir e de equacionar problemas” (p.25).

A “sabedoria da prática” implica três fatores fundamentais: uma experiência pessoal valorizada pela prática, a observação das ações e das considerações efetuadas pelos outros docentes, bem como uma prática interativa e cooperativa no âmbito das discussões, reflexões e inovações (Mialaret (s.d.), citado por Pacheco, 1999, p.34).

Em tom de conclusão, importa realçar que todo o estágio profissional é uma mais valia, pois fornece algo que não vem nos manuais, pois vivenciamos problemas reais, cada um diferente do outro, em que às vezes, não se encontra na teoria uma solução. Ele proporciona variados momentos de socialização profissional, que nos fazem adquirir novas formas de pensar e agir na nossa profissão futura.

## 7. Cronograma

O período de estágio decorreu de 27 de setembro de 2011 a 25 de janeiro de 2012 e abrangeu os três níveis de ensino da Educação Pré-Escolar e os quatro níveis de ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Quadro 1 – Cronograma.

<b>Momentos de estágio</b>	<b>Períodos de estágio</b>
1.ª Seção: 4 anos	27 de setembro de 2011 a 4 de novembro de 2011
2.ª Seção: 5 anos	7 de novembro de 2011 a 16 de dezembro de 2011
3.ª Seção: 3 anos	2 de janeiro de 2012 a 10 de fevereiro de 2012
4.ª Seção: 1.º B	5 de março de 2012 a 27 de abril de 2012
5.ª Seção: 2.º B	30 de abril de 2012 a 22 de junho de 2012
6.ª Seção: 3.º A	24 de setembro de 2012 a 16 de novembro de 2012
7.ª Seção: 4.º A	19 de novembro de 2012 a 25 de janeiro de 2013

# **CAPÍTULO 1 – Relatos Diários**

## **1.ª Secção: 4 anos**

Esta secção respeita o momento de estágio efetuado no período de 27 de setembro de 2011 a 4 de novembro de 2011. Este momento de estágio decorreu na dos quatro anos turma A, dinamizada pela educadora I.

### **1.1 Caracterização da turma**

A turma é composta por 28 crianças, 14 do género feminino e 14 do género masculino. A maioria das crianças termina este ano letivo com quatro anos de idade.

Estas crianças pertencem ao nível socioeconómico médio/alto e os seus pais possuem na grande maioria formação superior.

Este grupo de crianças está bem integrado na dinâmica da escola e demonstra motivação e interesse pelas diversas aprendizagens. Esta dinâmica fomenta a organização do ambiente educativo de modo a que cada criança se relacione não só consigo própria, mas também com os outros e com o mundo circundante. Valoriza ainda, o desenvolvimento de diversas capacidades, destrezas e atitudes, de forma a ser um ser ativo e autónomo na sociedade.

É de salientar que a educadora estabelece uma relação individualizada com cada criança, com o intuito de facilitar a sua inserção no grupo turma e escola.

No que diz ao nível afetivo-emocional, a grande maioria das crianças demonstra um temperamento equilibrado, expansivo, extrovertido, comunicativo e alegre. Gostam de receber e de corresponder a trocas afetivas.

De um modo geral estas crianças demonstram bastante interesse pelas diversas atividades propostas. São muito interessados, participativos e comunicativos.

A informação mencionada anteriormente foi facultada pela educadora cooperante.

## 1.2. Caracterização do espaço

A sala é bastante luminosa, tem várias janelas de acesso à parte exterior, e é muito ampla. As carteiras estão bem dispostas, facilitando a circulação dentro da sala.

Pendurados na parede, estão dois quadros, um de giz e outro branco, onde se utilizam canetas próprias para o efeito e dois placares para afixação de trabalhos das crianças. Arendes (1995) menciona que “Os alunos podem (...) ajudar a produzir uma sala com aspecto interessante e acolhedor. Muitos alunos sentem-se bem quando vêem os seus trabalhos na parede, e tal exposição pode ser usada como sistema de incentivos” (p.96).

Na sala ainda existe um cantinho de brinquedos e o cantinho da leitura delimitado por um tapete, onde as crianças se costumam sentar quando ouvem histórias.



*Figura 1 - Sala dos 4 anos.*



*Figura 2 – Tapete da sala dos 4 anos.*

A autora Lina Inglesias Forneio (s.d.) mencionada em Zabalza (2001) acredita que “ (...) a sala de aula pode estar decorada de tal modo que eduque a sensibilidade estética infantil” (p. 239), ou seja, “(...) a decoração transforma-se, assim, em conteúdo de aprendizagem: a harmonia de cores, a apresentação estética dos trabalhos, etc”.

Para além dos aspetos mencionados, o espaço da sala dos quatro anos corresponde às especificações que as autoras Spodek e Saracho (1998) delinearam sobre o ideal de espaço de sala de aula. São elas “(...) ser bem iluminado, bem ventilado e bem aquecido, quando necessário (...) idealmente deve ter fácil acesso ao pátio e aos banheiros” (p.126). Zabalza (2001) acrescenta que as crianças necessitam de “(...) espaços abertos e livres para movimentos (...)” (p.125).

Segundo Zabalza (2001) “(...) a forma como organizamos e utilizamos o espaço físico da sala constitui, em si mesma, uma mensagem curricular, isto é, reflecte o nosso modelo educativo” (p.124).

### **1.3 Horário**

O horário semanal de turma consiste na organização do tempo letivo de um determinado grupo de crianças. O horário apresenta diversos tipos de atividades. Estas atividades proporcionam a este grupo de crianças “ (...) oportunidades de aprendizagem diversificadas, tendo em conta as diferentes áreas de conteúdo” (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, 2009, p. 40).

As diferentes áreas existentes neste horário, são fundamentais para proporcionar às crianças diferentes aprendizagens. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2009), área consiste num “(...) termo habitual na educação pré-escolar para designar formas de pensar e organizar a intervenção do educador e as experiências às crianças” (p.47).

O educador deve ter em consideração no desenvolvimento curricular da criança, as diferentes áreas de conteúdo, que constituem as referências gerais do planeamento das situações e oportunidades de aprendizagem. As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2009) consideram áreas de conteúdo como “(...) âmbitos de saber”, que incluem diferentes tipos de aprendizagem, não apenas conhecimentos, mas também atitudes e formas de saber fazer (p.47).

Este grupo de crianças apresenta semanalmente as mesmas rotinas diárias que se encontram expressas no seu horário. Contudo este é flexível e adaptável às diferentes situações que possam ocorrer no dia-a-dia. De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2009), o tempo letivo possui, por norma, uma “distribuição flexível”, apesar de corresponder a atividades que se repetem num determinado período de tempo (p.40). Estando o horário em questão no anexo 1.

#### **1.4. Rotinas**

As crianças da Educação Pré-Escolar possuem várias rotinas. Estas são um meio de transmitir à criança o que se desenrolará num determinado período da sua vida diária.

As rotinas são fundamentais para as crianças interiorizarem hábitos indispensáveis no seu dia-a-dia. Segundo Zabalza (1998), “(...) as rotinas desempenham um papel importante no momento de definir o contexto no qual as crianças se movimentam e agem (...)” (p.52). Segundo o mesmo autor, as rotinas são “(...) organizadoras estruturais das experiências quotidianas” (p.52).

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2009) salientam que estas rotinas são educativas, pois são propositadamente planeadas pelo educador e são do conhecimento das crianças que “(...) sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão” (p.40).

Contudo, é de salientar que as rotinas na educação de infância, ao estabelecerem uma “sequência ou procedimento”, não definem um contexto obrigatório, pois são elementos estruturadores que vão acompanhando, de modo flexível, as necessidades educativas das crianças (Zabalza, 1998, p.172).

**1.4.1. Acolhimento** – O acolhimento realiza-se entre as 7h30 até cerca das 9h20, sendo que das 9 horas até à hora de terminar o acolhimento, faz-se todos os dias em roda com todas as crianças, as educadoras, as auxiliares e as estagiárias da escola e cantam-se músicas. Sendo sempre realizado no ginásio da escola.

Na roda das canções, tal como é intitulada, cantam-se diversas canções. Zabalza (1998, p.194) refere que são “(...) excelentes momentos para proporcionar à

criança oportunidades de realizar experiências chave de desenvolvimento sócio-emocional, representação, música, movimento, etc”.

Ainda no que respeita ao ato de cantar, Jensen (2002), afirma que “ (...) um conjunto de estudos sugerem que a música desempenha um papel significativo no aumento de uma variada gama de competências académicas e sociais” (p.64). A música “(...) activa a memória processual (corporal) e por isso é uma aprendizagem duradoura (Dowling (s.d.) referido por Jensen, 2002, p. 64). Por sua vez, Weinberger (s.d), citado por Jensen (2002) salienta que cantar é um bom estímulo para o cérebro, “(...) um meio para promover tanto a competência musical como um desenvolvimento global...” (p.64). Desta forma, constata-se, o valioso contributo da música para a formação equilibrada da criança.

Antes das 9 horas, à medida que as crianças vão chegando, as educadoras recebem-nas e dialogam com os pais, quando necessário. Segundo Cordeiro (2010), este momento é “(...) mais uma oportunidade para estimular a relação família/escola, e transmitir informação do que se passou e de alguma preocupação dos pais” (p.370).

Assim, o acolhimento, tal como refere Cordeiro (2010, p.371), é “(...) o primeiro contacto do dia entre as crianças e o educador, como tal é fundamental que o ambiente seja calmo, seguro e alegre para que a criança se sinta desejada pelas suas educadoras e pela escola”.

**1.4.2. Higiene** – A higiene, ao longo do dia, faz parte das rotinas destas crianças. Estes momentos não estão contemplados nos horários cedidos pelas educadoras, contudo estes acontecem no início da manhã, depois dos recreios, antes e depois das refeições.

A higiene faz parte do crescimento da criança, sendo fundamental o conhecimento por parte da criança em relação a este hábito necessário ao seu crescimento.

Segundo Cordeiro (2010) a higiene é um “momento deveras importante” (p.373). Considerando também que “(...) o momento de higiene depende muito de criança para criança e de idade para idade, há no entanto um elo comum, o desenvolvimento da autonomia (...) nestes momentos as crianças sentem o gosto de serem crescidos e sentem responsabilidade ao cuidar do próprio corpo” (p.373).

Assim, é de salientar que, para além da autonomia a importância da higiene prende-se com os hábitos importantes para a sua saúde.

**1.4.3. Lanche da manhã** – Neste período de tempo a educadora cooperante distribui uma fatia de pão com manteiga por cada criança. Segundo Nunes e Breda (s.d.) “(...) a meio da manhã deve ser fornecida uma pequena refeição, a fim de evitar que a criança fique mais do que 3 horas sem comer. Meia carcaça (...) duas ou três bolachas sem creme (...) são suficientes” (p.44).

**1.4.4. Recreio** – Ao visualizar-se o horário da turma, constata-se a existência de dois momentos de recreio. O primeiro momento corresponde ao recreio da manhã. Este recreio consiste num curto intervalo de tempo, que pode ocorrer no interior da sala, em dias de chuva, ou no espaço exterior. Normalmente, é neste intervalo que as crianças realizam o lanche da manhã, comendo pão.

O outro recreio acontece após o almoço e possui uma maior duração. Este recreio acontece na parte exterior, quando o tempo está bom, e em dias de chuva no ginásio.

O recreio é um momento de descontração onde as crianças podem brincar livremente, onde gastam energias acumuladas durante as atividades de sala de aula. Como refere Spodek e Saracho (1998), “ (...) o tempo de exterior permite às crianças expressarem-se e exercitarem-se de forma que habitualmente não lhes são acessíveis nas brincadeiras de interior” (p.433). Durante este tempo de divertimento, as crianças elaboram vários tipos de brincadeiras e jogos. De acordo com Hohmann e Weikart (2009), “(...) este período do dia é destinado à brincadeira física, vigorosa, barulhenta (...) o tempo de exterior permite às crianças brincarem juntas, inventar os seus próprios jogos e regras e familiarizarem-se com ambientes naturais” (p.231).

É ainda através da brincadeira que as crianças desenvolvem muitas capacidades motoras. Cordeiro (2010) refere a importância do recreio dizendo que: “(...) brincadeiras, nesta idade, envolve a ação dos músculos, articulações e ossos, da visão, audição e perceção dos movimentos, coordenação entre o cérebro e o corpo, ou psicomotricidade” (p.334).

Foi possível, observar em todos estes momentos de recreio a presença de pelo menos um adulto. Tal torna-se vantajoso, pois transmite à criança mais confiança, em que num momento de conflito, há um adulto que pode presenciar o acontecimento e minimizar situações do mesmo género.

#### **1.4.5. Almoço – O almoço acontece no refeitório entre 13h00 e as 13h30.**

A maioria das crianças já são autónomas na refeição, porém algumas pedem ajuda, uns por preguiça, outros porque apresentam dificuldade em segurar os talheres corretamente.

É necessário, por parte do educador, uma atenção especial para com as crianças que sentem dificuldades, no sentido de as motivar para a autonomia. Porém, como refere Cordeiro (2010), o educador deve ter “(...) respeito pelo ritmo do grupo, mesmo que com variações pessoais (...)” (p.373).

Uma alimentação saudável é a base para o desenvolvimento mental e motor na infância. Jensen (2002) defende que nos Jardim-de-infância deve ser seguido o lema “comer para aprender” (p.49). Os alimentos fornecidos às crianças têm de promover “um crescimento muscular e ósseo”, assim como “têm de fornecer nutrientes necessários à aprendizagem”. Os principais nutrientes incluem proteínas, gorduras não saturadas, vegetais, hidratos de carbono e açúcar (Jensen, 2002, p.56).

O almoço não só possui a função relevante de alimentar, como também intervém na socialização e no desenvolvimento da autonomia (Cordeiro, 2010, p.373). O momento de refeição ocorre em grande grupo, no qual as crianças partilham a mesa para a execução de um bem essencial que é comum a todos os indivíduos. Ao se alimentarem com as suas próprias mãos, recorrendo aos talheres para o efetuar, as crianças estão a desenvolver o sentido de autonomia.

### **1.5 Relatos Diários**

#### **Segunda-feira, 26 de setembro de 2011**

Neste dia, realizou-se no Museu João de Deus a reunião de receção aos alunos dos mestrados. Foram fornecidos os dados e informações orientadoras

inerentes ao funcionamento dos cursos de Mestrado, dando um panorama geral das etapas e dos objetivos a atingir no final do Mestrado Profissional.

Uma das professoras coordenadoras da Prática Pedagógica pediu aos alunos que formassem os grupos de estágio, para posterior organização e distribuição dos mesmos pelas salas onde iriam estagiar.

Para além disto, obtivemos as informações necessárias relativas à organização e realização do Relatório de Estágio Profissional. No final da reunião fomos avisados dos grupos de estágio e informados que a prática pedagógica começava no dia seguinte.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Considero que estas reuniões são fundamentais para esclarecermos as nossas dúvidas e ficarmos orientadas no nosso estágio profissional.

Luís e Calheiros (2009 p. 68) entendem que, no processo de supervisão, os intervenientes (Professores da Supervisão Pedagógica da Prática de Ensino e estagiários) devem estabelecer relações de partilha que levem ao desenvolvimento pessoal e profissional dos discentes.

De acordo com Alarcão (1996), "(...) o papel do formador não consiste tanto em ensinar como em facilitar a aprendizagem, em ajudar a aprender." (p.18) Neste contexto a mesma autora refere que "(...) não se pode ensinar ao aluno aquilo que ele vai ter necessidade de saber, embora se possa ajudá-lo a adquirir esse conhecimento" (p.18).

Segundo Loureiro (2000), "(...) a formação inicial deve permitir uma análise mais teórica das situações pedagógicas e experiências de aprendizagens, as quais devem ter logicamente um carácter mais simulado" (p.33). Desta forma, é essencial a realização do Relatório de Estágio Profissional.

### **Terça-feira, 27 de setembro de 2011**

Neste primeiro dia de estágio, tive a oportunidade de contactar com uma realidade educativa diferente, isto porque, ainda não tinha realizado nenhum estágio na instituição.

Desta forma, a Diretora recebeu todas as alunas que iriam realizar estágio de uma forma muito calorosa. Fez a sua apresentação, e explicou-nos de uma forma geral como funciona esta instituição escolar.

Depois dirigi-me juntamente com o meu grupo de estágio para a sala onde iria realizar a minha Prática Profissionalizante.

As crianças estavam a trabalhar com os blocos lógicos, explorando a sua forma, tamanho, cor e espessura. Com este material, a educadora solicitou-lhes ainda, que fizessem construções que depois foram exploradas de acordo com as peças que as crianças utilizaram.

Depois do recreio, a educadora realizou um jogo que apelava aos sentidos. Para tal tinha um copo alto, que ao passar o dedo molhado pela parte de cima do copo produzia som. De seguida, pediu a alguns meninos que se encontravam com os olhos vendados, através do tato, descobrissem quem era o colega que tinham à sua frente.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Considerarei muito importante a forma como fomos recebidas e a visita guiada que nos foi feita, pois só assim nos poderemos sentir melhor na dinâmica da escola.

As atividades realizadas com o material “blocos lógicos” foram muito importantes, não só para vermos como podem ser desenvolvidas em contexto de sala de aula, bem como tomarmos consciência de como devemos formular as questões de forma objetiva e direta às crianças.

Zabalza (1998) é da opinião que “(...) a linguagem é uma das peças-chave da Educação Infantil. É sobre a linguagem que vai sendo constituído o pensamento e a capacidade de descodificar a realidade e a própria experiência, ou seja, a capacidade de aprender” (p.51).

O material blocos lógicos proporciona às crianças a capacidade de identificar e relacionar as características entre os vários atributos das peças, desenvolvendo ao longo do tempo as suas estruturas lógico-Matemáticas. Salientando Simons (2007), citado por Caldeira (2009, p.365) “(...) os blocos lógicos são um instrumento muito rico para aqueles que desejam mediar o desenvolvimento do sujeito e estão em busca de estratégias que lhes permitam o seu enriquecimento”.

No final das atividades realizadas em sala de aula, a educadora nomeou o chefe, tendo sido o mesmo escolhido de acordo com o parâmetro de bom comportamento. Considerei tal muito pertinente, pois o mesmo deve ser, muitas vezes, recompensado e valorizado mostrando ser uma atitude bastante correta.

Marujo, Neto e Perloiro (1999, p.92), são da opinião que “ (...) recompensar as crianças e jovens pelo comportamento apropriado é uma prática educativa corrente para alguns pais e professores (...)”. Assim, quando se elabora uma recompensa, a criança sente-se gratificada pelo esforço que fez. Tal como os mesmos autores afirmam “ (...) elogiar e ensinar crianças e jovens a crescerem felizes e sentirem-se motivados para certas tarefas.” (p.92). Referindo ainda que, “ (...) as crianças e jovens sentem muito interesse pelas coisas que lhes trazem um prémio ou gratificação” (p.92).

Ao longo das atividades desenvolvidas em torno dos cinco sentidos, observei que a educadora tem uma boa relação com as crianças. Sendo tal muito importante, pois só assim poderá haver um bom ambiente na sala de aula, proporcionando às crianças um grande à vontade e calor humano.

Brazelton e Greenspan (2004) salientam que “(...) toda a aprendizagem, mesmo a dos limites e organização, começa com carinho, a partir do qual as crianças aprendem a confiar, a sentir calor humano, intimidade, empatia e afeição pelas pessoas que a rodeiam” (p.188).

#### **Sexta-feira, 30 de setembro de 2011**

Após chegarem à sala as crianças dirigiram-se para as suas mesas.

Já sentados no seu lugar, as crianças fizeram a contagem em voz alta até ao número 40, a educadora ia “saltando” de menino em menino e o seguinte tinha que continuar essa mesma contagem. Posteriormente a educadora realizou cálculo mental

com as crianças, pedindo que os mesmos associassem esse resultado à cor da peça do Cuisenaire.

Seguidamente, a educadora perguntou a toda a turma qual era a peça mais importante do Cuisenaire. Depois de fazer uma breve revisão de cálculo mental e do material, a educadora fez perguntas relativas às formas geométricas.

De seguida, as crianças trabalharam com o 3.º Dom de Fröebel. A educadora perguntou de que material é feita a caixa e de onde retiramos a madeira.

A educadora foi dando as indicações para os meninos abrirem a caixa e como a mesma devia ficar enquanto estes trabalhavam com o material, assim os meninos colocaram a caixa à sua frente com a tampa dentro da mesma. A educadora começou a explorar o material, pegando numa peça do mesmo e perguntando qual era a forma da peça.

A educadora aproveitou ainda, para lançar um desafio à turma, contarem quantas faces tem um cubo.

Antes de começarem as construções a educadora ainda perguntou quantos cubos tem cada caixa. Seguidamente as crianças fizeram a construção do muro alto e do muro baixo. Com as construções, mencionadas anteriormente, realizaram cálculo mental.

No fim das construções a educadora deu indicações para arrumarem as caixas, seguindo-se o recreio.

Após o recreio e a ida à casa de banho, a educadora sentou os meninos no tapete e falou com eles sobre o passeio que iam ter da parte da tarde. O mesmo consistia numa ida à Quinta da Regaleira em Sintra com a finalidade de assistirem a uma peça de teatro do “Príncipezinho” seguindo-se no fim da mesma um piquenique. Nesta conversa, a educadora perguntou-lhes como se deviam comportar para o passeio correr bem.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Considero fundamental a realização de cálculo mental nas crianças desde cedo, pois só assim podem desenvolver cada vez mais cedo o sentido do número, que mais tarde será fundamental no seu quotidiano.

Como afirma Serrazina (1996), citada em Caldeira (2009, p.66) “(...) adquirir o sentido de número é compreender os seus significados, desenvolver relações entre os números, reconhecer a sua grandeza relativa e como se comportam quando adicionados, subtraídos, multiplicados ou divididos”.

Já com o 3.º Dom de Fröebel, as crianças desenvolveram não só construções como trabalharam as noções espaciais com as estrelinhas. Como afirma Caldeira (2009, p.255) “(...) pretende-se que as crianças realizem construções que permitam actividades com variedade de raciocínios matemáticos”.

No que diz respeito à realização de passeios, julgo serem bastante importantes, pois permitem que as crianças tenham contacto com outras realidades e situações fora da dinâmica da escola, alargando os seus horizontes e conhecimentos.

Almeida (1998) define que “(...) o termo visita de estudo para qualquer deslocação efectuada pelos alunos para o exterior do recinto escolar, independentemente da distancia considerada, com objectivos educativos mais amplos ao do mero convívio entre professores e alunos” (p.51).

### **Segunda-feira, 3 de outubro de 2011**

A educadora começou por falar com as crianças sobre o seu fim de semana e o que mais gostaram de fazer ao longo do mesmo.

Seguidamente fez algum cálculo mental. No fim desta atividade, nomeou um chefe para distribuir as linhas fronteiras, enquanto colocava copinhos de palhinhas de plástico em cima de cada uma das mesas.

Com as palhinhas a educadora trabalhou a teoria de conjuntos, abordando o conjunto singular e o conjunto vazio. Fez ainda a revisão do valor das peças do Cuisenaire. Ainda reviu as figuras geométricas, pois perguntou às crianças qual a figura geométrica que podiam construir com quatro palhinhas e com três palhinhas.

Relembrou os números, pois ia escrevendo alguns no quadro à medida que ia questionando as crianças acerca do algarismo que tinha escrito no quadro. No final da atividade, comparou conjuntos dois a dois, perguntando qual era o conjunto que tinha mais e menos quantidade de elementos.

Depois do intervalo, a educadora avisou uma das minhas colegas que ia dar aula surpresa. A mesma consistiu em contar a história dos “Três Porquinhos” com fantoches. A educadora para a ajudar dispôs os meninos sentados em “u” no tapete.

No final da história, os meninos voltaram para as suas mesas e continuaram um trabalho sobre o outono, que não tinha sido concluído na aula passada. Enquanto as crianças concluíam o trabalho, a educadora falou connosco sobre a aula da colega, pedindo a opinião da mesma e a nossa também. No final da conversa a educadora fez um breve comentário sobre a aula dada pela colega.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Considero fundamental perceber se as crianças gostaram de determinada atividade, neste caso a visita de estudo, para perceber o que correu melhor e o que devia ser melhorado.

No que diz respeito ao material das palhinhas, a educadora proporcionou atividades variadas, com este material manipulável. Todo o material manipulável é importante ao longo da aprendizagem das crianças, pois só assim podemos oferecer às mesmas uma aprendizagem mais rica e estimulante.

Segundo Reynolds (1971), citado em Moreira e Oliveira (2003), os materiais manipuláveis são “(...) objectos ou coisas que o aluno é capaz de sentir, tocar, manipular e movimentar. Podem ser objectos reais que têm aplicação no dia-a-dia ou podem ser objectos que são usados para representar uma ideia” (p.193).

A educadora utilizou ainda as palhinhas para as crianças fazerem contagens, tendo sido muito vantajoso, pois não só o podem fazer no concreto como passam a ter uma noção correta da quantidade.

As palhinhas são um material não estruturado que “(...) funcionam como suporte à contagem” (Caldeira, 2009, p.317). As crianças recorrem às palhinhas para efetuar as contagens, através das quais quantificaram as ações de acrescentar e tirar, estabelecendo uma relação numérica entre os elementos de cada operação para chegar aos resultados. Castro e Rodrigues (2008) sustentam que as crianças necessitam “(...) de concretizar as situações numéricas para modelar os resultados das suas adições e subtrações” (p.13).

Mencionando, de seguida, a aula da minha colega, considero que a mesma correu bem, dado que, conseguiu manusear bem os fantoches, captou a atenção dos meninos, conseguindo que estivessem sempre consigo. Contudo devia ter apelado à participação das crianças, pedindo que os mesmos fizessem sons e até mesmo que recontassem a história no final, pois assim podiam ter vivido a história de uma forma mais intensa.

A dramatização, depois da história, faz com que a compreensão seja enriquecida e, para além de mais, as crianças adoram representar o que foi descrito, entrando assim no mundo da fantasia. Segundo Magalhães (2008), "(...) estratégia de animação de leitura participada, ou posteriores propostas de dramatização após a leitura inicial de uma história ou de um poema, são bem retidas por este público" (pp.59-60).

#### **Terça-feira, 4 de outubro de 2011**

A educadora trabalhou a teoria de conjuntos com borboletas. Para tal, distribuiu por todas as crianças linhas fronteiras e borboletas de esponja. Trabalhou a noção de conjunto vazio e singular, bem como relacionou as quantidades dos conjuntos ao valor das peças do Cuisenaire. No final das atividades a educadora deixou que brincassem e explorassem um bocadinho o material.

Quando regressaram à sala, depois do intervalo, a educadora informou-nos que ia fazer uma atividade muito estimulante na área de Conhecimento do Mundo. Desta forma, a educadora levou os meninos para o fraldário e questionou-os sobre o tema que têm estado a trabalhar em sala de aula e uma menina respondeu acertadamente, o corpo.

Desta forma, questionou as crianças, em quantas e quais as partes em que está dividido o nosso corpo. Um aluno selecionado ao acaso respondeu corretamente, que o mesmo estava dividido em cabeça, membros superiores, tronco e membros inferiores.

Ao fim de algumas questões a educadora informou às crianças que iam dar banho a uma boneca chamada Inês. Ficaram um pouco agitados, visto ser uma atividade exploratória e aliciante. Antes de começarem a atividade a educadora perguntou quais os produtos que usamos quando tomamos banho, as crianças

responderam corretamente champô, gel de banho e creme. À medida que iam dizendo o nome dos produtos, a educadora ia mostrando as embalagens dos mesmos. A educadora ainda mostrou um objeto que não foi referido, objeto esse que a grande maioria não sabia o nome, sendo o mesmo um sabonete.

Dada a introdução da aula, a educadora questionou as crianças sobre os passos que tinham que dar, para darem banho à boneca. As crianças começaram por dizer que tinham que tirar a roupa à boneca, seguidamente tinham que a colocar na banheira, passarem o chuveiro, colocarem o champô, passarem a cabeça por água, colocarem o gel de banho, passarem o corpo da boneca por água, secarem a boneca com um lençol, passarem o creme pelo corpo e por último vesti-la.

No final da atividade a educadora deu a cada menino um bocadinho de creme para estes porem no seu próprio corpo.

Seguidamente, as crianças tiveram aula de inglês. Nesta primeira aula, a professora sentou-os em roda e começou por lhes perguntar se sabiam alguma palavra em inglês, alguns responderam *hello* e outro *castel*.

Depois, a professora pediu que cada um dissesse *hello*, ensinou-os ainda a dizer o seu nome e a perguntarem “como te chamas”. No final da aula, aproveitou para cantar uma canção.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Observei ao longo das atividades que a educadora esteve sempre atenta a todas as crianças, e ajudou sempre os que apresentavam mais dificuldades, conseguindo assim as respostas que pretendia. Tal é fundamental, pois enquanto docentes devemos ter em atenção que todas as crianças têm ritmos de aprendizagem diferentes e que os mesmos devem ser respeitados.

Citando Spodek e Saracho (1998) “(...) as crianças diferem em suas características evolutivas. Elas amadurecem em ritmos diferentes e têm potenciais e dificuldades distintas, bem como diferentes estilos de aprendizagem” (p.104).

Achei muito interessante, a atividade da higiene do corpo porque, à medida que os meninos iam dizendo os passos que tinham que ter, iam fazendo-os na boneca

com bastante cuidado e responsabilidade, para além de promover o sentido da importância da higiene no seu dia-a-dia.

Pois tal como afirma Cordeiro (2010, p.373) os hábitos de higiene variam “(...) muito de criança para criança (e de idade para idade), há um elo comum: o desenvolvimento pela autonomia (...) sente-se o gosto em ser crescido e a responsabilidade de cuidar do seu próprio corpo”.

Nesta atividade pude constatar, mais uma vez, a boa relação que a educadora estabelece com as crianças, pois todos lhe deram muita atenção. Preocupou-se em captar sempre o olhar das mesmas e, posteriormente, a participação de todas nas atividades propostas.

Dean (s.d.), citado por Morgado (2004) afirma que “(...) relativamente ao clima de sala de aula, a necessidade de que seja estimulante, proporcionando uma base de apoio ao aluno que promova a sua confiança (...)” (p.97).

### **Sexta-feira, 7 de outubro de 2011**

Neste dia, a educadora avisou-me que eu iria dar uma aula de Matemática com tampinhas de plástico, tendo sido esta surpresa.

Desta forma, comecei por distribuir por cada mesa uma caixa de tampinhas e as linhas fronteiras. Depois de distribuir o material nomeei um chefe por mesa para abrir as caixas e espalhar as mesmas nas mesas de forma a estarem acessíveis a todos.

Depois, lembrei as regras da sala de aula, dizendo que só deviam falar depois de colocarem o dedo no ar e de eu lhes dar a palavra, as mãos devem estar ao lado do material e que não deviam brincar com o mesmo.

Seguidamente pedi a um aluno que me dissesse que material tinha à sua frente e de que era feito.

Posteriormente, questioneei uma aluna sobre o nome que dávamos à linha que tinham em cima da mesa, respondendo-me ser a linha fronteira. Pedi ainda, que me representassem um conjunto singular, realizei cálculo mental, lembrei qual era a peça mais importante do Cuisenaire e pedi que associassem o resultado do cálculo mental à cor das peças deste material.

Seguidamente a educadora avisou uma das minhas colegas que também iria dar uma aula surpresa de Conhecimento do Mundo sobre a higiene e para isso deu-lhe umas imagens. Desta forma a educadora sentou os meninos no tapete para dar início à sua aula.

Nesta aula a colega dialogou com os meninos sobre as etapas da sua higiene apelando, ainda, às memórias que tinham da aula dada pela educadora sobre o tema. Assim falaram de como tomam banho explorando ao mesmo tempo as imagens que tinham. Estas referiam-se ao lavar do cabelo, lavar o corpo, cortar as unhas, limpar os ouvidos, lavar os dentes e pentear.

No final das duas aulas as crianças foram para o recreio, seguindo-se a ginástica. No fim desta atividade a educadora falou connosco sobre as aulas, seguindo-se o almoço dos meninos.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Durante a minha aula surpresa de Matemática, consegui ter sempre um bom tom de voz, uma boa postura e uma boa relação com os meninos. Tal foi fundamental para criar um bom ambiente e transmitir os conhecimentos pretendidos.

Cury (2004, p.66) refere, o tom de voz tem de expressar emoção e a tonalidade deve ir variando enquanto o professor fala, pois só assim o educador poderá cativar e estimular a emoção e concentração nos alunos.

Contudo, é de salientar que o material manipulativo, tampinhas de plástico, facilitou as crianças, pois tinham material para manusear e chegar de uma forma mais rápida à resposta pretendida. Para além de ser fundamental para desenvolver determinadas atitudes, como a partilha e o saber estar.

Tal como refere Royo citado por Caldeira (2009)

(...) material educativo é aquele que com a sua presença, e manipulação, provoca a emergência, o desenvolvimento e a formação de determinadas capacidades, atitudes e destrezas na criança de modo a possibilitar experiências que levem a criança progressivamente, desde a formação da sua capacidade preceptiva, à representativa e finalmente à conceptual (pp.16-17).

No que diz respeito à aula da minha colega, teve sempre uma boa relação com os meninos, mostrando sempre um sorriso e ajudando-os a chegarem à resposta

pretendida. Desta forma, as crianças sentiram um grande à vontade de participar, não apresentando receio em falar.

Segundo Hohmann e Weikart (2009) “A confiança nos outros permite à criança aventurar-se em acções sabendo que as pessoas de quem ele ou ela depende lhe darão o apoio e encorajamento necessários à realização de tarefas” (p.65).

Considerei a apreciação final da educadora muito positiva, pois permite melhorar as nossas futuras aulas e tornar-nos melhores docentes.

Para Moreira e Alarcão, (1997) (citados em Severino, 2007) “A reflexão é retrospectiva e prospectiva: olha-se para o que foi feito de modo a localizar problemas na estratégia de acção utilizada, procurando dela retirar algum significado (...)” (p.57).

## **Segunda-feira, 10 de outubro de 2011**

Neste dia uma das minhas colegas deu aula durante o período da manhã.

Começou por pedir aos meninos que se sentassem no tapete. Seguidamente relembrou os cinco sentidos, nomeou os órgãos de cada um assim como a sua função. No final desta breve introdução informou as crianças que iriam falar concretamente do tato.

Iniciou a sua aula chamando uma aluna e, tapando-lhe os olhos, pediu que identificasse apenas com o sentido em questão qual era o objeto e quais as suas características. A menina disse que era rugoso e que picava, pensando ser um ralador, acertando no objeto em questão.

Optou pela mesma estratégia mas utilizando algodão, uma cuvette do gelo, um esfregão da loiça e uma botija de água quente. Neste primeiro objeto o aluno disse que era bastante macio e fofinho, seguidamente um aluno disse que a cuvette do gelo era bastante fria, o esfregão da loiça era áspero e que a botija de água quente era bastante quente.

Sempre que um aluno dizia as características, a colega, pedia-lhe que passassem pelos restantes amigos, para ver se estes sentiam o mesmo.

Na área de iniciação à Matemática trabalhou as sequências, com estrelas de diferentes materiais tais como: papel canelado, esfregão verde, lixa e algodão. Com as

mesmas trabalhou várias sequências e ainda o cálculo mental. No final ainda realizou uma proposta de trabalho, para verificar se as crianças apreenderam os conhecimentos.

Na área de estimulação à leitura, levou os meninos para o recreio, sentou-os em “u”, e dispôs no chão imagens alusivas à confecção de um bolo. Os meninos tiveram que as ordenar à medida que a colega ia contando a história. No final de realizarem a sequência, a colega voltou a contar a história com a ajuda de um boneco.

### **Inferências e fundamentação teórica**

A colega teve uma boa relação com os meninos, e mostrou um grande interesse por lecionar as diferentes atividades. Para além disso, esteve sempre preocupada em acompanhar tudo o que as crianças realizavam, podendo sempre corrigi-las quando necessário.

As autoras Moreira e Oliveira (2003) afirmam que “As experiências das crianças têm de ser acompanhadas pelo adulto que as ajuda num contexto de aprendizagem cooperativa, na construção e organização das relações espaciais nos objetos, entre os objetos e nos deslocamentos” (p.78).

Na história que contou, optou por pedir a participação das crianças, nos sons e gestos da mesma. As crianças ficaram bastante entusiasmadas, porque gostam de se sentirem envolvidas nas histórias e sentirem que fazem parte delas.

Para Rodari (2006), “(...) também é frequente as crianças adorarem sentir-se envolvidas nas histórias, (...)” (p.139).

Para além disso, com a história a colega conseguiu rever os conteúdos que deu na área de Conhecimento do Mundo, sendo tal positivo, para perceber se as crianças perceberam e interiorizaram os conteúdos dados.

Segundo Cordeiro (2010) ao lermos um livro podemos oferecer “(...) situações e histórias que permitam rever, confirmar, debater, mudar e discutir valores, ideias e conceitos, para além do espaço de lazer, divertimento e prazer que proporciona” (p.427).

## **Terça-feira, 11 de outubro de 2011**

No presente dia, uma das minhas colegas deu a sua manhã de aulas. A colega começou pela área de iniciação à Matemática. Começou por dialogar com as crianças dizendo que amigo seu tinha um comboio sem cor e desta forma pediu ajuda às crianças para o colorirem, utilizando formas geométricas como círculos, quadrados, retângulos e triângulos de diferentes cores e espessuras.

Para simplificar, distribuiu por cada mesa um tipo de figuras geométricas e no decorrer da aula ia colocando perguntas e, à medida que as crianças iam chegando às respostas pretendidas, iam à mesa correspondente buscar uma peça com determinadas características, para posteriormente colorirem o comboio.

Seguidamente na área de estimulação à leitura, sentou os meninos no tapete para contar uma história dos 5 sentidos. Para tal utilizou três fantoches chamando bastante à atenção das crianças. Durante o decorrer da história foi pedindo que fizessem os sons e gestos da mesma.

Por fim na área de Conhecimento do Mundo deu o sentido da visão. Levou os meninos para o recreio, e explicou-lhes que tinha um puzzle mas que não conseguia montar. Desta forma as crianças ajudaram-na constatando no final que se tratava de um olho. Falou ainda da iris e das diferentes cores que pode ter.

No final da aula fez jogos de apelo à memória visual, tais como mudar formas geométricas de posição e as próprias crianças. No final de cada jogo perguntava o que tinha mudado.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Considerei a atividade dos blocos lógicos, realizada pela minha colega, muito estimulante, pois trabalhou os diferentes atributos de uma forma dinâmica e muito estimulante para as crianças, dado que, foram construindo um comboio com as peças que a colega ia pedindo.

Caldeira (2009) salienta que com os blocos lógicos:

As crianças poderão formar figuras como casas, animais, (...), pois permitem ao professor trabalhar, juntamente com as crianças, as cores, as formas, a constatação de que existem peças grandes e pequenas, e que algumas são

grossas e outras finas, explorando gradualmente os atributos das peças (p.369).

Na área de estimulação à leitura o uso dos fantoches, foi muito enriquecedor, pois as crianças ficaram maravilhadas com os bonecos da colega. Para além disso, o seu tom de voz e expressões faciais, foram fulcrais para captar a atenção, permitindo que compreendessem o conteúdo da história.

Como refere Mata (2008) “(...) ouvir leitura fluente, com a entoação adequada facilita o acesso ao sentido e à mensagem, a compreensão do que é ler e para que se lê, mas também desperta o interesse e a vontade em participar nesta actividade” (p.79).

Segundo Pereira e Sousa (2007) “(...) os fantoches aplicados na sala de aula podem servir para envolver os alunos em aprendizagens diversas através de um método activo e lúdico que vai levar o aluno a uma melhor e eficaz compreensão” (p.44).

### **Sexta-feira, 14 de outubro de 2011**

As crianças começaram o dia a trabalhar o material Cuisenaire. A educadora começou por perguntar qual era o material que tinham à sua frente, de que material era feito a caixa, de onde retiramos a madeira e para que servem as árvores, entre outras questões.

Com o material fizeram a escada do Cuisenaire até à peça preta, fazendo de seguida a leitura por cores e por valores. Realizaram ainda o jogo dos comboios. Antes do início deste jogo a educadora relembrou as regras do mesmo.

Neste jogo, primeiramente a educadora deu uma estação amarela e dizendo que uma carruagem era encarnada e que os restantes seriam preenchidos pelas crianças. Depois deu uma estação preta para os meninos fazerem as carruagens dos seus comboios. Assim observaram as várias hipóteses, pois a educadora foi perguntando e desenhando-as no quadro.

Depois do recreio da manhã, as crianças tiveram ginástica. No fim da mesma, a educadora contou uma história com dedoches e fantoches. À medida que ia contando a mesma foi pedindo a participação das crianças, que os iam segurando à medida que a história ia decorrendo.

## **Inferências e fundamentação teórica**

A abordagem à Matemática é feita com base em materiais estruturados, entre eles o Cuisenaire. As peças deste material são geralmente de madeira, de um centímetro quadrado e de diferentes tamanhos, que vão desde 1 cm a 10 cm. Cada peça tem uma cor que a faz corresponder a um valor. As cores são as seguintes: branco – 1 unidade; vermelho – 2 unidades; verde-claro – 3 unidades; cor-de-rosa – 4 unidades; amarelo – 5 unidades; verde-escuro – 6 unidades; preto – 7 unidades; castanho – 8 unidades; azul – 9 unidades e cor-de-laranja – 10 unidades.

Segundo Caldeira (2010, p.244), “(...) nas actividades onde as crianças identificam tamanhos e a ordem das peças, estão a trabalhar a memória, a ordenação, o conceito da cor e do número”. Desta forma considero fundamental, os alunos realizarem a escada por cores até determinada peça, para irem introduzindo ao longo do tempo, os valores e cores das peças.

Este material proporciona a realização de cálculo mental, através do valor das peças. Segundo Alsina (2004), citada por Caldeira (2009):

As barras de cor são um material manipulativo especialmente adequado para a aquisição progressiva das competências numéricas, são um suporte para a imaginação dos números e das suas leis, tão necessário para passar ao Cálculo Mental para introduzir e praticar as operações aritméticas (p.240).

Considero as aulas de ginástica fundamentais, pois as crianças desenvolvem o seu corpo e tomam noção dos seus limites.

Para Figueiredo (2004) “A exploração de diferentes formas de movimento permite ainda tomar consciência dos diferentes segmentos do corpo, das suas possibilidades e limitações, facilitando a progressiva interiorização do esquema corporal e também tomada consciência do corpo (...)” (p.50).

No que diz respeito à história com os fantoches, considere importante o facto de a educadora incentivar as crianças a participarem na mesma, segurando os fantoches e fazendo os sons das personagens. Para tal a educadora criou um clima afetivo para que as crianças não ficassem inibidas.

De acordo com Zabalza (2001) o educador tem como função “(...) providenciar um clima de segurança e reconhecimento que estimule as crianças e lhes combata a inibição” (p.127).

## Segunda-feira, 17 de outubro de 2011

No presente dei uma manhã de aulas. Comecei com iniciação à Matemática, e nesta área trabalhei a teoria de conjuntos com linhas fronteiras e frutos de plástico em tamanho real.

Comecei por falar com as crianças sobre o fim de semana dizendo que eu tinha ido apanhar fruta para trabalhar com as crianças. Desta forma, nomeei um chefe por mesa para distribuir o material e ia relembrando as regras de forma a manter a disciplina ao longo da manhã. Já com o material na mesa, questionei as crianças sobre a importância dos frutos e das árvores, trabalhei a noção de conjunto, conjunto singular e vazio, à medida que ia pedindo que colocassem uma determinada quantidade de frutos dentro do conjunto.



*Figura 3 - Material utilizado para a teoria de conjuntos*

Proporcionei ainda situações de cálculo mental. No final das atividades deixei que as crianças brincarem livremente com o material.

No fim do intervalo trabalhei o paladar na área de Conhecimento do Mundo. Comecei por sentar as crianças com o seu respetivo par no tapete. Chamei duas crianças que com os olhos tapados, tiveram que descobrir que estavam a comer batatas fritas e gomas, com o objetivo de trabalhar o salgado e doce. No fim de descobrirem o alimento que provaram distribuíram os mesmos pelos restantes colegas.

Para trabalhar o amargo fiz café com as crianças e dei a provar a todos. No que diz respeito ao sentido do paladar ácido, fiz limonada.

As crianças gostaram de participar nestas atividades, mostrando grande interesse.

Por fim, na área de estimulação à leitura, levei as crianças para o recreio e fiz a leitura da história “Quatro maçãs vermelhas” de David Mckee. Para captar a atenção optei por levar o livro em tamanho A3.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Através da utilização dos frutos na área da Matemática, as crianças mostraram um grande interesse e à vontade em participar. Para além disso, estes objetos permitiram diversificar as estratégias e ajudar a estruturar o seu pensamento dado que tinham objetos no concreto.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré- Escolar (2009), “A aprendizagem da Matemática implica que o educador proporcione experiências diversificadas e apoie a reflexão das crianças, colocando questões que lhes permitam ir construindo noções Matemáticas” (p.74).

No que diz respeito à aula de Conhecimento do Mundo, as crianças mostraram um grande interesse e curiosidade em descobrir o material que trouxe, dado que estavam com os olhos vendados e tiveram que descobrir qual o alimento que estavam a saborear.

Hohmann e Weikart (2009) referem:

Um dos modos pelos quais as crianças começam a representar é o reconhecimento de que o som, o cheiro, o gosto ou o tactear de um objecto podem “representar” o objecto quando não está presente ou visível, ou quando está apenas parcialmente visível (p.220).

Quanto ao nível da estimulação à leitura, as crianças ficaram entusiasmadas com o tamanho do livro, dado que era de dimensões maiores aos que estão habituadas.

Segundo Spodek e Saracho (1998) estes livros denominam-se “livrões” e são “(...) versões em tamanho grande de livros infantis que variam em tamanho e em formato” (p.248).

Os autores acrescentam que:

Ouvir e ver um livrão sendo lido em voz alta é parecido com a experiência de sentar na primeira fila de cinema ou teatro. O ouvinte/espectador pode tomar parte na acção. Os livrões podem tornar as crianças participantes activos em sua aprendizagem (p.249).

Através da minha expressão, inflexões de voz e postura consegui captar a atenção das crianças.

Segundo Traça (1998) para o educador-contador:

(...) é familiar o encantamento produzido pela narração de histórias, que se traduz numa descompressão da atmosfera da aula, no estabelecer duma confiança mútua, no criar de laços, no aumento progressivo no hábito de concentração e da capacidade de atenção (p.136).

### **Terça-feira, 18 de outubro de 2011**

No dia em questão uma das minhas colegas deu a sua segunda manhã de aulas. Começou com estimulação à leitura, utilizando quatro fantoches, contando a história do fim de semana de duas crianças. Ao longo da história as crianças foram sempre participando fazendo os sons e os gestos da mesma.

No final a colega seleccionou quatro crianças para recontarem a história com os quatro fantoches.

De seguida trabalhou as partes do dia: manhã, tarde e noite. Levou as crianças para o ginásio e simulou o dia-a-dia das mesmas, desde o acordar, vestir, a sua higiene, ida para a escola, refeições, entre outras. Durante esta dramatização ainda lembrou os produtos que usamos no banho e todos os cuidados de higiene que devemos ter.

No final da dramatização realizou um jogo, utilizando uma pandeireta. Um toque da mesma correspondia ao acordar, dois toques ao almoçar e três toques ao dormir. Assim as crianças ao ouvirem os toques deste instrumento tinham que simular a determinada parte do dia.

Na área da iniciação à Matemática, trabalhou as contagens. Para tal distribuiu pelas crianças linhas fronteiras e colheres de cartolina de diferentes cores e à medida que ia falando com as crianças, iam colocando a respetiva quantidade dentro da linha fronteira.

A colega teve ainda tempo para construir uma tabela, colocando na mesma diferentes quantidades de colheres.

### **Inferências e fundamentação teórica**

O facto de a colega ter optado por utilizar fantoches na sua história, captou a atenção das crianças. É fundamental pensarmos em atividades que estimulem a atenção e captem o interesse das crianças.

Segundo Spodek e Saracho (1998):

Ensinar bem as crianças pequenas requer mais do que saber como mantê-las seguras e arranjar actividades interessantes. O professor deve saber quais conhecimentos as crianças precisam para suas vidas actuais e para seu aprendizado posterior, e também como transmitir este conhecimento de forma adequada às crianças de uma turma em particular, para assegurar que elas alcancem os objectivos do programa (p.23).

O jogo realizado pela colega foi interessante, visto que as crianças, tinham que associar os toques da pandeireta à tarefa correspondente, e ao mesmo tempo terem um controlo nos seus movimentos.

Para Spodek e Saracho (1998), "(...) a educação dos movimentos ajuda as crianças a compreenderem a estrutura do movimento e a melhorarem suas habilidades e sua coordenação corporal. As crianças aprendem a adaptar os movimentos em diferentes espaços (...)" (p.372). Este tipo de atividades faz com que a criança desenvolva a sua capacidade de coordenação de movimentos e de habilidade.

Na área de iniciação à Matemática, a colega optou por utilizar colheres de papel. Desta forma, foi possível observar, que as crianças estavam entusiasmadas por poderem manipular o material, quando a colega pedia para irem ao centro da mesa buscar uma determinada quantidade de colheres, facilitando ao mesmo tempo as operações que a colega pedia para realizarem.

Para Passos (2006, citado em Caldeira, 2009) os materiais manipuláveis "(...) devem servir como mediadores para facilitar a relação professor/aluno/conhecimento" (p.19), ou seja, os materiais servem também para facilitar um pouco o docente, na medida em que transmite os conteúdos com mais instrumentos e novas estratégias, criando sempre um elo de ligação mais forte com as crianças, uma vez que estas se mostram incentivadas e motivadas para colaborar com o docente.

## **Sexta-feira, 21 de outubro de 2011**

A educadora começou o dia com a área de iniciação à Matemática, utilizando o Cuisenaire.

Com este material começou por questionar as crianças sobre o material que tinham à sua frente e de que material é feito. Ainda aproveitou para perguntar de onde vem a madeira e quais as outras coisas que podemos retirar das árvores. Trabalhou ainda a forma da tampa da caixa, comparando-a com as outras formas geométricas.

Trabalhou as cores e valor das peças até às 7 unidades (peça preta), ensinando, também, o valor e cor da peça castanha (8 unidades). Para introduzir a aprendizagem da peça em questão, pediu às crianças que a medissem com a peça branca, visto ser a unidade padrão, e assim ser mais fácil de descobrir o valor da peça castanha.

Depois do recreio, seguiu-se a aula de ginástica, onde as crianças realizaram exercícios variados.

No fim da mesma, as crianças colocaram os babetes e aguardaram pela hora de almoço.

### **Inferências e fundamentação teórica**

A aula de Matemática foi muito interessante, dado que a educadora não só relembrou o valor e cor das peças, como ao mesmo tempo, levou as crianças a explorarem o material, para identificarem qual o valor e cor da peça que valia 8 unidades. Para descobrirem o valor da peça em questão mediram a mesma com as peças brancas. Tal como Caldeira (2009, p.126) nos diz: “O material Cuisenaire (...) foi concebido principalmente como instrumento de investigação e descoberta nas mãos dos alunos.” A mesma autora refere “(...) a peça branca é a peça padrão e serve de medida a todas as outras peças. A peça branca vale uma unidade” (p.128).

Considero os materiais matemáticos muito importantes na aprendizagem das crianças, pois permitem construir e desenvolver o seu pensamento de uma forma concreta, bem como, interiorizar de uma forma mais rápida os seus conhecimentos, não só através da manipulação dos materiais, assim como, da partilha dos mesmos com os colegas.

Tal como Serrazina (1990), citado em Caldeira (2009):

(...) os estudantes que utilizam materiais manipulativos na construção de conceitos têm melhores resultados, que os que não o fizeram, pois os alunos são indivíduos activos que constroem, modificam e integram ideias a interaccionar com o mundo físico, os materiais e os seus colegas (p.127).

Para além disto, as atividades proporcionadas pela educadora, levaram as crianças a desenvolver a memória, a ordenação, o conceito de cor e do número.

Observei na aula de ginástica que as crianças gostam de novos desafios e esforçam-se ao máximo para obterem os resultados propostos pela professora, pois assim, exploram o seu corpo ao máximo e descobrem coisas novas sobre o mesmo, testando, assim, os seus limites. Papalia, Olds e Feldman (2001) afirmam “As crianças nesta fase tornam-se mais fortes, mais rápidas e melhor coordenadas – e retiram muito prazer do facto de experimentar o corpo e aprender novas competências” (p.403).

## **Segunda-feira, 24 de outubro de 2011**

Neste dia uma das minhas colegas deu a sua segunda manhã de aulas. Começou por levar as crianças para o ginásio e fez o jogo dos pares com música. Com esta atividade trabalhou a noção de par e ímpar.

Já na sala de aula, distribuiu por todas as mesas escovas de cartolina para trabalhar o par e o ímpar. Colocou num quadro os números ímpares e noutra os pares. No fim da aula, deixou as crianças mexerem livremente no material.

No que diz respeito à área de estimulação à leitura contou uma história sobre a higiene utilizando fantoches. As crianças, à medida que a colega ia contando a história, iam fazendo os sons e os gestos da mesma.

Por fim, na área de Conhecimento do Mundo, deu a higiene oral. Para tal levou as crianças para a casa de banho, simulou que era uma dentista e que vinha ensinar as mesmas a lavarem os dentes. Contudo, antes disso, falou das cáries dentárias, mostrando uma boca com uma cárie, para as crianças perceberem o que era. Relembrou o que utilizávamos para lavar os dentes e, no final, distribuiu por cada aluno uma escova de dentes para estes fazerem a sua higiene oral.

## **Inferências e fundamentação teórica**

É de salientar que a colega tem uma postura muito meiga com as crianças, pois na aula de Matemática, as crianças mostraram algumas dificuldades. Contudo nunca desistiu de os ajudar, levando até, as crianças que respondiam erradamente às questões, à solução correta.

De acordo com Astolfi, (1997) (referido em Perrenoud, 2000, p.32) o professor deve olhar para o erro de um aluno, como uma “ferramenta para ensinar”, ou seja “um revelador de mecanismos de pensamento do aprendiz”. O professor não deverá corrigir os erros mas sim, proporcionar ao aluno (aprendiz), “(...) os meios para tomar consciência deles, identificar sua origem e transpô-los”.

A história contada pela colega, foi muito interessante, visto que retratava os cuidados de higiene que as crianças têm no seu dia-a-dia, possibilitando ainda a introdução dos conteúdos que iria lecionar a seguir à mesma. Considero, ainda, fundamental possibilitar às crianças uma grande variedade de histórias e transmitir-lhes o gosto pelas mesmas.

Segundo, Magalhães (2008):

A criança é um leitor peculiar, com reduzidas competências básicas de acesso aos textos literários e sem hipóteses de autonomia na escolha. Como, hoje em dia, as crianças passam a maior parte do seu tempo útil na instituição escolar, é imprescindível que Educadores, Professores, que se disponham a proporcionar ao público infantil um encontro gradual com a leitura literária, (...) (p.55).

Para além disso, a colega no fim da história ainda dialogou com as crianças, sobre a importância que estes davam à sua higiene e se consideravam estes hábitos importantes. Segundo Spodek e Saracho (1998) “(...) os professores devem reservar tempo para as discussões e os registos, porque a linguagem e o aspeto simbólico deles são importantes para a aprendizagem continuada das crianças” (p.299).

Já na área de Conhecimento do Mundo, a colega preocupou-se em colocar questões relacionadas com o dia-a-dia das crianças, facilitando as respostas às mesmas. Nisbet (s.d.), citado por Cardoso, Peixoto, Serrano e Moreira (1996) referem que o educador deve “(...) colocar questões que levem os alunos a pensar (refletir) e explicitar o pensamento.” (p.75). Ponte (1994) reforça esta ideia, mencionando que o educador deve dirigir o discurso “(...) colocando questões e propondo atividades que

facilitem, promovam e desafiem o pensamento de cada aluno; pedindo aos alunos que clarifiquem e justifiquem as suas ideias” (p.37).

### **Terça-feira, 25 de outubro de 2011**

Neste dia, dei a minha segunda manhã de aulas. Comecei o dia com iniciação à Matemática dando a ordem crescente e decrescente.

Como estratégias optei por ir colocando com a ajuda das crianças imagens da ordem crescente e outras da ordem decrescente, para ficarem com a perceção da diferença de cada uma.

Depois distribuí por todos as crianças imagens de animais para as colocarem por ordem crescente e depois decrescente utilizando apenas o tamanho. Por fim, distribuí imagens dos membros da família com o objetivo de as colocar do membro mais novo para o membro mais velho.

Na área de Conhecimento do Mundo dei a família. Para introduzir o tema comecei por conversar com as crianças sobre as suas famílias para perceber os graus de parentesco que conheciam. De seguida utilizei uma árvore, para trabalhar a árvore genealógica. Nesta, à medida que íamos falando dos membros da família através de uma história as crianças iam colocando os membros da família no devido lugar.



*Figura 4 - Árvore genealógica utilizada.*

Por fim na área de estimulação à leitura, levei as crianças para o ginásio e contei-lhes a história «Tanto, Tanto!» de Trish Cooke.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Observei que na aula de iniciação à Matemática, as crianças utilizam o dedo para fazerem as contagens que realizaram, apoiando com a ajuda do mesmo, a sequência numérica, contando sempre de um em um. Lorenzato (2006) acredita que as crianças, perante um conjunto de objetos, demonstram vários tipos de “condutas”, consoante o nível de desenvolvimento no que diz respeito à contagem. O autor menciona que “(...) num segundo estágio, ela conta encostando o dedo em cada objeto e falando o numeral correspondente; (...) a contagem ainda se dá de um em um, apontando com o dedo os objetos, mas sem tocá-los (...)” (p.35).

À medida que ia explorando o material, ia dando indicações espaciais, de forma a dar a entender onde as imagens tinham que ser colocadas, tomando sempre como referência o próprio aluno. Segundo a Enciclopédia de Educação Infantil (2003) “As primeiras noções espaciais e a organização inicial do espaço são subjetivas (o sujeito é o ponto exclusivo de referência): em cima, em baixo, à frente, atrás, por cima, por baixo (...)” (p.780).

Visto que considero importante, fui sempre relacionando as imagens com os membros da família, dado que de seguida iria dar os membros da família, criando assim interdisciplinaridade. De acordo com Fourez, Maingain e Durfour (2002), “(...) interdisciplinaridade é utilizada para abarcar uma gama de práticas, na realidade, diferenciadas. Têm em comum a colocação em rede de saberes e de competências provenientes de diferentes campos disciplinares” (p.25). Os mesmos autores salientam ainda que “(...) o paradigma da interdisciplinaridade baseia-se no pressuposto que certas situações não podem ser dominadas no quadro de um paradigma particular e exigem a articulação de diferentes contribuições disciplinares” (p.25).

No que diz respeito à área de Conhecimento do Mundo criei situações de fantasia com a árvore genealógica que levei, tanto que, a dada altura as crianças pensavam mesmo que a árvore falava. Preocupei-me sempre em dar a palavra às crianças, para poderem mostrar o que sabiam, mas também, para partilharem as suas experiências com o resto dos colegas. Hohmann e Weikart (2009) salientam que “Quanto mais as crianças conversam, mais colocam em palavras os seus próprio

pensamentos e experiências e mais se envolvem na interpretação e compreensão do seu mundo” (p.322).

Na área de estimulação à leitura, Lopes (2006) defende que as crianças devem ter “um contacto sistémico com os livros e a leitura”, para se promover “o conhecimento das relações entre a fala e a escrita, bem como o gosto pelos livros e a consciência de que estes contêm conhecimento, saberes e afectos indispensáveis ao desenvolvimento humano” (p.18). Desta forma, é fundamental escolhermos livros que desenvolvam conhecimentos e outras capacidades nas crianças, de forma a perceberem que cada livro contém uma mensagem, promovendo uma aprendizagem única e significativa. Daí ter escolhido um livro referente ao tema da família, não só para fazer ligação com a aula que dei, assim como, para consolidar os conhecimentos lecionados na aula de Conhecimento do Mundo.

#### **Sexta-feira, 28 de outubro de 2011**

Neste dia a educadora utilizou os blocos lógicos para trabalhar a área de iniciação à Matemática. Com este material trabalhou as diferenças entre as peças, tais como, tamanho, forma, cor e espessura.

Questionou as crianças sobre o número de lados das figuras geométricas deste material, e para consolidar estes exercícios pediu-lhes que na sala de aula encontrassem objetos com a forma geométrica de círculo, quadrados, retângulos e triângulos.

Com as peças deste material pediu que as crianças construíssem figuras com duas e depois com três peças.

Elaborou no quadro um gráfico onde colocava o número de peças com determinadas características que cada mesa tinha, tendo cada uma a sua cor, observando, no final, qual era a mesa que tinha mais peças com aquela característica em questão.

No fim do recreio as crianças foram para a aula de ginástica, onde realizaram jogos de equipa.

## **Inferências e fundamentação teórica**

Os blocos lógicos permitem às crianças manipularem peças e identificarem-nas, comparando as suas características, desenvolvendo assim o raciocínio lógico.

De acordo com Caldeira (2009), "(...) muitas relações lógicas são construídas pelas próprias crianças quando lidam com critérios e atributos. As noções de critérios envolvem a coordenação de relações lógicas entre atributos na medida em que estas podem ser combinadas" (p.364).

Considero este tipo de materiais matemáticos muito importantes para as crianças, pois torna a aprendizagem mais lúdica e enriquecedora.

Matos e Serrazina (1996) afirmam que "(...) ao dar aos alunos a oportunidade de experimentar a matematização através da manipulação de materiais não estamos apenas a fomentar uma actividade lúdica, mas estamos principalmente a criar situações que favorecem o desenvolvimento do pensamento abstracto" (p.23).

Na aula de ginástica, a professora proporcionou às crianças jogos de equipa, muito importantes para estimular o trabalho de equipa e a cooperação entre os colegas.

Segundo as orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2009), "O educador alarga as oportunidades educativas, ao favorecer uma aprendizagem cooperada em que a criança se desenvolve e aprende, contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem das outras" (p.36).

## **Segunda-feira, 31 de outubro de 2011**

A educadora começou por trabalhar a área do domínio da Matemática, com o 3.º dom de Fröebel. Com este material, a educadora pretendia saber se as crianças já sabiam fazer as seguintes construções sozinhas: muro alto, muro baixo, cama, duas colunas e coluna com base. Fazendo assim, a avaliação das construções que as crianças iam realizando.

À medida que as crianças iam fazendo as construções a educadora ia proporcionando situações de cálculo mental.

No fim do recreio tive oportunidade de contar a história das “Quatro maçãs vermelhas”.

### **Inferências e fundamentação teórica**

A aula de iniciação à Matemática foi muito interessante, para perceber como é feita a avaliação deste material. Toda a avaliação é importante, na medida em que permite ter um modelo de comparação, ao longo da aprendizagem das crianças, bem como perceber, qual é o ritmo de aprendizagem de cada criança.

Segundo as orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2009), “A avaliação com as crianças é uma actividade educativa, constituindo também uma base de avaliação para o educador. A sua reflexão, a partir dos efeitos que vai observando, possibilita-lhe estabelecer a progressão das aprendizagens a desenvolver com cada criança” (p.27).

Neste dia reparei que grande parte das crianças trazia brinquedos no bolso no bibe, que foram utilizados na hora do recreio, por parte das crianças. Carvalho (2005) acrescenta ainda que “(...) o grande bolso, imagem de marca do desenho dos bibes, é para a criança um mundo encantado, onde cada um guarda os seus tesouros” (p.5).

Quando contei a história às crianças consegui captar a atenção e criar uma grande empatia com elas, dado que consegui que fizessem os sons e gestos da mesma. Desta forma, consegui transmitir os sentimentos da história e perceber que as crianças entenderam a moral da história.

Hohmann e Weikart (2009) afirmam “(...) empatia é a capacidade que permite às crianças compreender os sentimentos das outras pessoas, ao relacioná-los com sentimentos que elas próprias já experimentaram. A empatia ajuda as crianças a fazer amizades e a desenvolver o sentimento de pertença” (p.67).

### **Sexta-feira, 4 de novembro de 2011**

Neste dia de estágio algumas das minhas colegas tiveram aula surpresa por parte da equipa de supervisão pedagógica. Desta forma, a Diretora veio ter comigo e com o meu grupo de estágio e informou-nos de tal e que poderíamos ir assistir a uma dessas aulas.

Assim, o meu grupo de estágio e eu fomos ver a aula surpresa que decorreu na sala dos cinco anos. Uma das colegas fez a leitura de uma história e fez a leitura de uma palavra através das regras da Cartilha Maternal. A outra colega deu aula de Matemática com palhinhas, trabalhando com as mesmas os números pares e ímpares, lateralidade e sequências.

No fim da mesma seguiu-se a reunião com as Professoras da equipa de Supervisão e as alunas que tinham dado aulas.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Considerarei fundamental poder assistir às aulas surpresas das minhas colegas, para ter uma noção de como estas se processam. Isto porque, até ao momento, não tinha assistido a nenhuma aula surpresa por parte das Professoras de Supervisão Pedagógica.

A realização da reunião com as Professoras da Prática pedagógica é essencial, principalmente quando é realizada uma aula que não foi programada. Neste sentido, e com todos os elementos que assistiram à aula surpresa, cria-se um momento de reflexão. Vieira (1993) reforça que a supervisão, no contexto da formação do professor é "(...) como uma actuação de monitoração sistemática da prática pedagógica, sobretudo através de procedimentos de reflexão e de experimentação" (p.28).

Segundo Alarcão (1996), "(...) o supervisor surge como alguém que deve ajudar, monitorar, criar condições de sucesso, desenvolver aptidões e capacidades no professor" (p.33). Assim sendo é fundamental, a presença de pelo menos um elemento da equipa de supervisão pedagógica.

### **2.ª Seção – 5 anos**

Esta secção respeita o momento de estágio efetuado no período de 7 de novembro de 2011 a 16 de dezembro de 2011. Este momento de estágio decorreu com as crianças da faixa etária dos 5 anos, dinamizada pela educadora G.

## **2.1. Caracterização do grupo**

A turma é composta por 24 crianças, 10 do género feminino e 14 do género masculino. Todas as crianças têm 5/6 anos de idade.

Este grupo de crianças está bem integrado na dinâmica do Jardim-Escola e demonstra motivação e interesse pelas diversas aprendizagens.

É de salientar que neste grupo/turma, existem duas crianças que apresentam dificuldades na aprendizagem, duas apresentam problemas comportamentais e ainda uma criança com problemas de linguagem.

No que diz ao nível afetivo-emocional, a grande maioria das crianças demonstra um temperamento equilibrado, expansivo, extrovertido, comunicativo e alegre. Gostam de se relacionar com a educadora e com as estagiárias presentes na sala.

São muito interessados, comunicativos e participativos, dado que, demonstram bastante interesse pelas diversas atividades propostas.

A informação referida anteriormente, foi facultada pela educadora cooperante.

## **2.2. Espaço**

A sala desta turma é adequada ao número de crianças que a utilizam. É bem iluminada, recebendo luz natural das grandes janelas que possui. Dispõe de 24 carteiras e as respetivas cadeiras coloridas, de cor azul.

A sala está equipada de material didático adequado ao nível etário das crianças.

Em cima da mesa da educadora existe uma Cartilha Maternal João de Deus em tamanho grande, onde as crianças aprendem as letras e palavras novas.

As paredes estão dotadas de três placards onde a educadora coloca os trabalhos realizados pelas crianças, sendo um alusivo à área da Matemática, um à leitura e outro de Conhecimento do Mundo, tendo todos uma grande harmonia de cores.

As cores oferecem um ambiente agradável e extremamente apelativo, adequado à faixa etária a que se destina. Zabalza (1998, p.98) considera que a sala

deve ser: colorida, pois as cores vivas são atraentes para as crianças e ao procurar a originalidade nos elementos decorativos chamará também a atenção das crianças e será um estímulo para a sua criatividade e imaginação.

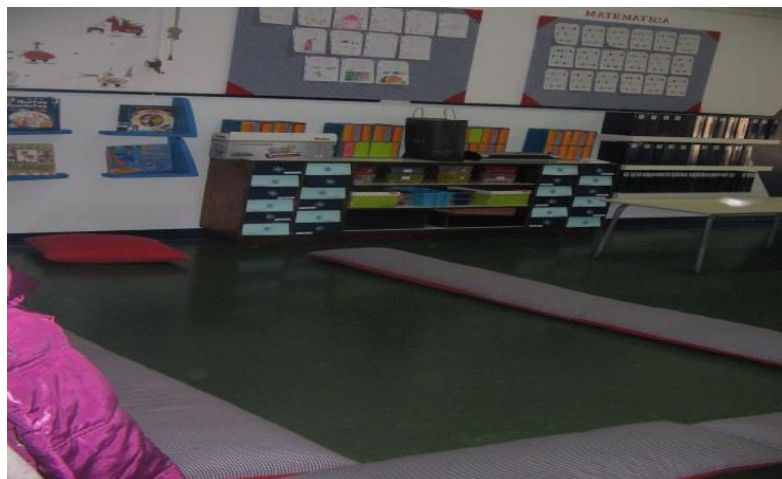
Este espaço dispõe de duas prateleiras onde a educadora guarda os *dossiers* das crianças. Nos restantes armários guardam-se os materiais, devidamente identificados, que as crianças usam na sala de aula, tais como: tesouras, colas, etc. Para além destes, encontram-se os materiais necessários para as diversas áreas de aprendizagem, como por exemplo, algarismos e letras móveis.

É de salientar que a sala encontra-se dividida em diferentes áreas, de forma a orientar a criança e a tornar os espaços bem definidos de acordo com as funções que têm. Zabalza (1998) refere que “(...) uma distribuição da sala por zonas ou por núcleos de interesse é muito sugestiva para as crianças, permite um espectro de acções muito mais diferenciadas e reflecte um modelo mais centrado na riqueza dos estímulos e na autonomia da criança” (p.134).

A sala de aula é acolhedora, tendo um ambiente favorável às diversas aprendizagens, estimulando as crianças a uma boa participação nas atividades letivas.



*Figura 5 - Sala dos 5 anos.*



*Figura 6 - Tapete na sala dos 5 anos.*

### **2.3. Horário**

A meio da manhã as crianças vão para o recreio. Para além da leitura e da escrita as crianças realizam atividades no âmbito do Conhecimento do Mundo, Matemática, Educação Física, entre outras. Antes do almoço todas as crianças dirigem-se com a respetiva educadora à casa de banho. O horário encontra-se no anexo 2.

### **2.4. Relatos diários**

#### **Segunda-feira, 7 de novembro de 2011**

No primeiro dia de estágio nesta sala, a educadora não esteve presente por isso as minhas colegas e eu ficámos com as crianças.

Contudo, a Diretora dirigiu-se à nossa sala e avisou-me e a uma das minhas colegas que iríamos dar aula surpresa na sala dos quatro anos. Desta forma, eu e a minha colega dirigimo-nos à sala em questão. A minha colega deu aula de Matemática com palhinhas. Com este material, trabalhou as contagens, cálculo mental e ainda pediu que as crianças construíssem determinadas figuras geométricas com as mesmas. Para além disso, explorou o material de que eram feitos e a cor das mesmas.

Eu dei aula de estimulação à leitura, contando a história “Sara, Tomé e o Boneco de neve”. Optei por contar a história apenas através das imagens, e pedi sempre a participação das crianças no decorrer da mesma.

No final decorreu a reunião de apreciação das aulas, com a Diretora, a educadora e as alunas que assistiram às mesmas.

### **Inferências e fundamentação teórica**

A minha colega, ao longo da sua aula surpresa, manteve sempre uma boa postura, um bom tom de voz e uma boa relação com todas as crianças. Como lhe foi solicitado utilizou as palhinhas para lecionar uma aula de Matemática. Realizou estratégias diversificadas e enriquecedoras para as crianças, pois estavam bastante atentos e participativos.

Observei que o material foi muito útil para as crianças e que os ajudou, por muitas vezes, a chegarem à resposta pretendida, assim como, tornou a aprendizagem das crianças mais enriquecedora e significativa.

Segundo Canals (2001) citado por Caldeira (2009):

Se soubermos propor a experimentação de forma adequada a cada idade e, a partir daí, fomentar o diálogo e a interação necessários, o material, longe de ser um obstáculo que nos faz perder tempo e dificulta o salto para a abstracção, facilitará esse processo, porque fomentará a descoberta e tornará possível uma aprendizagem sólida e significativa (p.331).

Nas atividades de contagem que propôs estava muito atenta ao que as crianças faziam, para que estes não contassem mais que uma vez cada objeto, neste caso, as palhinhas. Assim devemos de ter presente que a criança para contar palhinhas, ou outros objetos, deve ter presente determinados domínios. Sendo esses segundo Caldeira (2009):

- (I) a cada objeto fazer corresponder um e um só termo da contagem;
- (II) não perder, nem repetir nenhum objecto;
- (III) o conceito de cardinalidade (o último termo, expresso corresponde ao número total de objectos contados);
- (IV) a contagem não depende da ordem pela qual os objectos são contados (p.333).

Já na minha aula de estimulação à leitura, considero que tive sempre um bom tom de voz, apelei sempre à participação das crianças, com o objetivo de enriquecer a minha atividade e torná-la mais interessante para as crianças, de forma, a aumentar as suas experiências e descobertas. De acordo com Zabalza (1998) uma das principais funções de um educador "(...) é saber organizar um ambiente estimulante e

possibilitar às crianças (...) inúmeras possibilidades de ação, ampliando assim as suas vivências de descobrimento e consolidação de experiências (...)" (p.53).

Ao longo de toda a atividade, procurei fazer diferentes tons de voz e inflexões, de forma a captar a atenção das crianças e com o intuito de facilitar a compreensão da mensagem transmitida pela história. Cury (2004) acrescenta ainda que "(...) para contar histórias é necessário exercitar uma voz flutuante, teatralizada, que mude de tom durante a exposição. É preciso produzir gestos e reacções capazes de expressar o que as informações lógicas não conseguem" (p.94).

Considero, que a reunião final foi muito importante, pois só assim podemos aprender a melhorar as nossas aulas e adquirir novas estratégias que resultem em sala de aula. Segundo Alarcão e Tavares (2003):

O supervisor pedagógico deve conseguir criar um clima de confiança e de uma liderança democrática onde o formando tem voz e liberdade de agir, sabendo igualmente que o supervisor tem direito a julgar. Dotado de competências conceptuais e técnicas para desenvolver um projeto de observação e análise adequados, o supervisor pedagógico deve valorizar uma avaliação formativa ao elaborar *feedback*'s construtivos (p.46).

### **Terça-feira, 8 de novembro de 2011**

Neste dia, as crianças quando chegaram à sala dirigiram-se para as suas carteiras para trabalharem os cadernos de escrita. Estes consistem na escrita de palavras numa folha de rascunho, primeiro a lápis e depois a caneta. Só quando a caligrafia está correta é que passam para o caderno de escrita.

Enquanto as crianças realizavam estas atividades a educadora chamava algumas em grupo para irem à Cartilha.

Durante o tempo que vão no "comboio" da sala para o recreio ou para o refeitório, a educadora vai dizendo lengalengas para as crianças repetirem.

No final do recreio, as crianças voltaram para a sala, trabalharam com os calculadores multibásicos, jogando o jogo da torre do 8 e do 9. Antes de começarem os exercícios, a educadora mencionou as regras do jogo, bem como, a forma como as crianças se devem comportar quando têm o material à sua frente.

## **Inferências e fundamentação teórica**

Neste dia tive oportunidade de ver como se processam os grupos na Cartilha e reforçar a importância de a aprendizagem ser feita em pequenos grupos. O facto de se tratar de uma “aprendizagem personalizada”, permite ao educador conhecer o “ritmo de trabalho de cada aluno” e desenvolver estratégias conducentes com o seu nível de “evolução e limitações”. As educadoras, conscientes de que “(...) aprender a ler requer disponibilidade afetiva, atenção e também esforço”, “estimulam e reforçam as pequenas conquistas” das crianças (Ruivo, 2009, pp. 133-134).

Só assim podemos respeitar o ritmo de aprendizagem de cada criança, e tornar o seu conhecimento mais enriquecedor e sólido. Para Viana e Teixeira (2002), este método de leitura contempla a “(...) importância da relação afetiva e o respeito pelos ritmos próprios de cada criança (...)” (p.119). Pode-se afirmar que o presente método respeita cada criança como ser individual, dotada de características específicas, e prevê maximizar as potencialidades de cada uma, personalizando a sua aprendizagem.

Considero importante a educadora aproveitar os tempos mortos, em que vão nos “comboios”, para dizer, juntamente com as crianças, lengalengas. Assim, as crianças podem ir desenvolvendo a sua linguagem e aprender palavras novas.

Segundo Aguera (2008), as lengalengas “(...) pelas suas características, pela sua simplicidade, pelo seu ritmo e musicalidade, são uma boa estratégia para as crianças” (p.29). A partir da mesma, foi possível trabalhar as rimas, proporcionando um momento de brincadeira com as palavras. Este tipo de atividades possui um enorme valor significativo, uma vez que a “(...) rima e o ritmo estão intimamente ligados ao processo psico-evolutivo da infância” (p.24).

No que diz respeito ao jogo das torres, as crianças mostraram grande facilidade e gosto na realização da atividade. É de salientar, ainda, a importância deste material, para exercitar as diferentes bases de numeração.

Segundo Caldeira (2009), “(...) a compreensão do valor de posição é crucial para o trabalho posterior com os números e o cálculo” (p.203). Nabais (s.d.) afirma que as crianças devem jogar este jogo até o dominarem (p.21). A realização deste jogo possibilita às crianças adquirirem a estrutura mental, que lhes permitirá a compreensão das diferentes bases de numeração. Na opinião de Nabais (s.d.) este material facilita “(...) a concretização de vários capítulos de aritmética, (...) como as

diferentes bases de numeração”, acrescentando, ainda, que este material é “profundamente educativo” (p.61).

### **Sexta-feira, 11 de novembro de 2011**

Este dia começou com a chegada de um aluno novo à sala.

De seguida, as crianças realizaram trabalhos do caderno de escrita, enquanto algumas iam à Cartilha.

No fim do recreio a educadora levou as crianças para a biblioteca, onde mostrou às mesmas um *powerpoint* alusivo à Lenda de São Martinho, indo sempre dialogando acerca das imagens que iam sendo projetadas.

Quando regressaram à sala a educadora distribuiu uma ficha de trabalho alusiva à Lenda visionada no *powerpoint*. Esta atividade, consistia em fazer o desenho da mesma em banda desenhada, dado que em cada quadrado tinha a história e tinham que fazer a respetiva ilustração.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Considero fundamental, a utilização dos cadernos de escrita, pois as crianças podem registar as palavras novas que aprenderam, bem como a sua escrita. É fundamental desenvolvermos desde cedo a escrita nas crianças, de forma, a que estas possam transpor a sua capacidade oral, para a capacidade escrita.

Segundo Rebelo e Atalaia (2000):

Aprender a escrever significa adquirir o domínio de três níveis fundamentais: o nível da representação da realidade, o nível do código próprio da escrita e o nível do ajustamento gráfico-motor. A passagem do domínio da oralidade ao da escrita depende na sua maior parte da sincronização dos três níveis (p.105).

Para além da importância referida anteriormente, a escrita também aperfeiçoa e desenvolve ainda mais a motricidade fina, capacidade essa, que deve ser promovida desde cedo nas crianças. Para Rebelo e Atalaia (2000) “A língua escrita implica, portanto, a utilização de signos gráficos e, em relação ao seu utente, o domínio da motricidade gráfica, além de exigir a interiorização da atividade mental para a

construção da frase, mais elaborada que na oralidade” (p.104). Por isso é fundamental que o educador desenvolva atividades com as crianças que estimulem o gosto pela aprendizagem da escrita.

Foi interessante ver a atividade da Lenda de São Martinho, pois através da exploração das imagens que estavam no *powerpoint* as crianças descreveram o que viram, e assim a educadora pode explorar o tema de uma forma mais dinâmica. Para Spodek e Saracho (1998) “(...) as fotografias estimulam discussões e oferecem informação” (p.335).

As imagens eram de tamanho grande, e com poucos detalhes para facilitar a capacidade de atenção. Para os mesmos autores “(...) as fotos devem ser grandes o suficiente para poderem ser vistas por um grupo de crianças, e não devem conter um excesso de detalhes, para que elas se possam concentrar no que é importante” (p.335).

Foi ainda relevante ver o empenho das crianças, na realização do desenho, alusivo à Lenda de São Martinho. Amado (2001) refere que:

O empenhamento do aluno e a sua vontade de colaborar é considerado, (...) como uma espécie de prémio que os alunos atribuem ao professor que sabe criar oportunidades agradáveis para a sua participação construtiva na aula – uma participação física e imaginativa -, e uma participação verbal intensa (que permita a apropriação de novos conhecimentos ou a reconstituição de conhecimentos anteriores (p.59).

## **Segunda-feira, 14 de novembro de 2011**

No dia em questão, as crianças começaram por trabalhar no caderno de escrita, aprendendo a ler e escrever novas palavras, enquanto alguns colegas iam em grupo à Cartilha.

No fim do intervalo, as crianças dirigiram-se para a sala e realizaram uma ficha de trabalho de Matemática. Esta proposta de trabalho consistia em completar de diferentes maneiras, várias figuras geométricas que se encontravam incompletas, tais como: retângulo, triângulo e losango. Esta atividade foi desenvolvida pelo grupo de crianças que estavam na mesma mesa. Desta forma, podiam ir trocando ideias sobre a atividade que estavam a desenvolver.

Quando terminaram a mesma dirigiram-se para o ginásio onde realizaram os ensaios para a festa de Natal.

### **Inferências e fundamentação teórica**

O método de leitura através da Cartilha Maternal João de Deus é muito facilitador para a criança, pois permite uma aprendizagem individualizada, seguindo o ritmo de cada criança. Para além de que, ao fim de lida uma palavra, a educadora pede sempre a cada criança que construa uma frase, com o objetivo de reter o seu significado e facilitar a aquisição de novas palavras.

Carvalho (s.d.), citado em Associação de Jardins- Escola João de Deus (1997), defende a importância de utilizar “(...) numa frase a palavra lida dando a noção de que a palavra é o grande instrumento do discurso” (p.93). Como reforço desta ideia, Mata (2006) salienta “(...) para que se adquira a automatização, há que não esquecer que, para além do reconhecimento rápido da palavra, a criança deverá reter o seu significado, sendo necessária a aquisição de estratégias que levam à compreensão” (p.49).

A atividade de Matemática foi muito enriquecedora, pois foi uma tarefa diferente, permitindo às crianças desenvolver novas competências através de situações novas. Para além de que, o trabalho em grupo, estimula e facilita a aprendizagem dos conteúdos, pois as crianças podem trocar experiências e ideias. Nas Orientações Curriculares (2009) é referida a importância da criança “(...) usufruir de experiências educativas diversificadas (...)” que em contato com adultos e outras crianças irá permitir que “(...) cada criança, ao construir o seu desenvolvimento e aprendizagem, vá contribuindo para o desenvolvimento dos outros” (p.19).

Observei nos ensaios da festa de Natal que a educadora procurou transmitir o sentido de responsabilidade às crianças, mostrando o quão importante é, o bom desempenho das crianças nesta festividade, pois se estiverem atentos irão ter uma boa prestação e ajudar as que apresentem alguma dificuldade. A responsabilidade é um conjunto de capacidades que se vão desenvolvendo e que para Cordeiro (2010) incluem: “(...) respeito e solidariedade com os outros; respeito por si próprio, honestidade, integridade, defesa dos valores em que acredita, atuação segundo os valores em que se acredita, capacidade de sonhar e de fantasiar, mas igualmente de entender a realidade e saber as limitações” (p.216).

### **Terça-feira, 15 de novembro de 2011**

Neste dia, as crianças começaram por trabalhar com o material matemático Cuisenaire. Com o material em questão trabalharam as adições, uma vez que a educadora dava determinada peça, neste caso castanha, e pedia que descobrissem quais as peças que, somadas, davam o valor da peça castanha. Depois de as crianças descobrirem, a educadora colocou no quadro o valor da peça castanha, correspondendo a 8 unidades, e à volta da mesma, as diferentes operações que as crianças encontraram.

De seguida, a educadora colocou três indicações de operações no quadro, para as crianças representarem no seu lugar, estando a cada fila associada determinada indicação. No final todas as crianças concluíram, que mesmo tendo indicações diferentes obtiveram o mesmo resultado, sendo 9.

No fim do recreio, os alunos foram para a aula de ginástica. Nesta as crianças realizaram diversos exercícios de aquecimento e de seguida jogos de equipa.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Através da observação das atividades realizadas com o material Cuisenaire observei que é essencial para desenvolver o cálculo mental e para introduzir e desenvolver operações aritméticas. Segundo Alsina (2004, p.34) citada em Caldeira (2009):

As barras de cor são um material manipulativo especialmente adequado para aquisição progressiva de competências numéricas. São um suporte para a imaginação dos números e das suas leis, tão necessário para poder passar ao cálculo mental...para introduzir e praticar as operações aritméticas (p.126).

É de salientar, ainda, a importância de as crianças em idade pré-escolar, utilizarem materiais para auxiliar os seus cálculos e aprenderem novas noções Matemáticas. Segundo Castro e Rodrigues (2008), as "(...) competências de cálculo das crianças em idade pré-escolar desenvolvem-se em simultâneo com as suas competências de contagem" (p. 29). As crianças "(...) modelam os problemas recorrendo a materiais concretos" (p. 29).

No que diz respeito à aula de ginástica é de realçar a alegria das crianças demonstrada nas atividades de grupos, não só por estarem num tempo de "lazer" e

“divertimento”, bem como, estarem a trocar experiências com os seus colegas de turma. É ainda importante, para desenvolver nas crianças, o respeito pelo outro e a importância do trabalho em equipa.

Segundo Cordeiro (2010, p.434) “ (...) a prática de desporto de grupo prepara a criança (...) para o ideal altruísta de construir algo em comum, para saber dirigir as derrotas sem agressividade ou desânimo e, desde que bem orientado, para uma competitividade sadia e estimulante, com absoluto respeito pelas regras do jogo e pelo adversário”.

### **Sexta-feira, 18 de novembro de 2011**

As crianças começaram o dia, realizando a escrita e leitura de novas palavras, no caderno de escrita, enquanto alguns colegas iam em grupo à Cartilha. A educadora trabalhou com alguns grupos a noção de sílaba.

No fim do recreio, as crianças realizaram uma ficha de trabalho, alusiva à construção do barco com as peças do tangram, a atividade consistia em pintar a construção a seu gosto, e foi a consolidação da construção do barco, realizada com este material no dia anterior.

Depois de terminarem a proposta de trabalho de Matemática, a educadora propôs às crianças que realizassem o desenho da visita de estudo que realizaram no dia anterior. Tendo sido a mesma, uma ida ao teatro, para assistirem à peça “Canela, ovos e verdade – A receita da amizade”.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Através das atividades de leitura e escrita, as crianças vão introduzindo cada vez mais a importância e função destas duas atividades tão úteis no seu dia-a-dia como no seu futuro. É ainda de salientar, que tanto a escrita como a leitura, mostra à criança, através da ajuda do educador, as coisas maravilhosas que traz para a vida de cada um. Segundo Sim-Sim (2009):

Ao contactar com a linguagem escrita, um dos princípios que a criança descobre é que a escrita contém informação e que a leitura permite expressar essa informação. (...) Enquanto se apercebe que a escrita contém informação, a criança descobre que esta serve diversos propósitos: para nos

divertirmos, para nos lembrarmos de algo, para nos informarmos, para aprendermos (p.20).

Considero importante questionar as crianças sobre o número de sílabas que determinada palavra possui, pois assim a criança pode distinguir os diferentes sons que constituem uma palavra. Segundo Freitas, Alves e Costa (2007, p.10) “(...) o desenvolvimento da consciência silábica precede o da consciência das outras unidades fonológicas inferiores (constituintes silábicos e sons da fala)”.

Julgo ser fundamental, proporcionar às crianças, situações em que trabalhem com o material tangram, dado que, pode desenvolver variadas capacidades nas crianças tais como: concentração, percepção espacial, desenvolver a criatividade, entre outras. Para além de que, com este material os educadores podem fazer diversas explorações, como as figuras que completam as imagens, número de peças utilizadas, situações problemáticas, entre outras.

Santos (2008), citado em Caldeira (2009) afirma o:

Tangram, como um jogo ou como arte, possui um forte apelo lúdico e oferece àquele que brinca um envolvente desafio. Cada vez mais presente nas aulas de Matemática, as formas geométricas que o compõem, permitem que os professores vejam neste material a possibilidade de inúmeras explorações (p.391).

## **Segunda-feira, 21 de novembro de 2011**

Neste dia de estágio uma das minhas colegas deu aula. Começou com a área de Conhecimento do Mundo, lecionando o sistema solar. Para tal utilizou umas bolas simbolizando os planetas, tendo as cores originais dos mesmos. Através da utilização de um globo, explicou às crianças o movimento de rotação e translação da terra.

Depois do recreio, as crianças foram para o ginásio ter ensaios para a festa de Natal.

No fim dos ensaios, a minha colega continuou a sua manhã de aulas, com atividades de Matemática. Estas consistiram, através de um *placard* preto, as crianças tinham que colar os planetas que tinham à sua frente nas mesas, tendo sido o primeiro o sol. Depois de construído o sistema solar, a colega pedia às crianças estrelas para colocar no *placard*, trabalhando a noção de par, dúzia, dezena e cálculo mental.

No final das atividades de Matemática, a educadora distribuiu pelas crianças uma ficha de simetria que realizaram até à hora do almoço.

### **Inferências e fundamentação teórica**

A aula de Conhecimento do Mundo foi muito enriquecedora para as crianças, dado que todo o material que a colega utilizou foi muito importante, para as crianças perceberem e consolidarem os conteúdos. Considero ainda, que é fundamental, lecionarmos aulas de Conhecimento do Mundo, não só para aumentarmos os conhecimentos das crianças, bem como, fornecermos bases para compreenderem as coisas que as rodeiam.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 2009), a área de Conhecimento do Mundo “(...) permite à criança explorar as possibilidades e limitações do seu corpo, em si mesmo e nas relações com o espaço e com os objectos (...), contribui para compreender melhor o mundo e dispor de meios para o representar e lhe dar sentido” (p.79).

No que diz respeito à aula de Matemática, posso afirmar que foi interessante e motivadora para as crianças. Não só por terem imagens que não estavam diretamente associadas à Matemática, bem como, poderem explorar o material que tinham à sua frente de forma a trabalharem diversos conteúdos matemáticos. Spodek e Saracho (1998) defendem que “(...) as actividades de Matemática na primeira infância devem incluir muitas experiências práticas com materiais de manipulação”, desta forma, “muitos materiais oferecidos para as crianças na brincadeira manipulativa podem ensinar conceitos matemáticos” (p.224).

Para além disso, considerei pertinente o facto de a colega ter trabalhado variadas noções de lateralidade. Este conteúdo deve ser bem explorado e trabalhado com as crianças na idade pré-escolar, para que no futuro não seja um impedimento à realização de novas tarefas. Mendes e Delgado (2008) salientam a importância dos educadores encontrarem estratégias que envolvam as crianças para ensinar “(...) vocabulário específico e adequado a cada uma das situações, como: por cima, por baixo, à frente de, entre, para a direita, para a esquerda (...)” (p.11).

### **Terça-feira, 22 de novembro de 2011**

Neste dia, as crianças começaram o dia, sentados no tapete, falando da visita que fizeram ao hospital. As crianças levaram um boneco que tinham em casa e que achavam que precisavam de tratamentos médicos.

Depois de uma breve conversa com a educadora e a Diretora, as crianças dirigiram-se para as carteiras, para trabalharem nos cadernos de escrita enquanto alguns colegas iam à Cartilha.

No fim do recreio as crianças tiveram ensaio para a festa de Natal. E no fim, tiveram tempo para fazer construções com plasticina na sala de aula.

### **Inferências e fundamentação teórica**

O tapete existente na sala serve para as crianças se reunirem, contarem situações novas e partilharem experiências com a educadora e os restantes colegas. Assim observei que no tapete, as crianças contaram não só à educadora como à Diretora como tinha sido a visita e o que tinham gostado mais de ver na mesma. Tal atividade foi importante, pois as crianças tiveram que relembrar o que fizeram no dia anterior. Segundo Cordeiro (2010) “(...) as crianças reúnem-se no tapete com a educadora, e aproveita-se o momento, que tem lugar no início da manhã, para dar uma oportunidade de contar novidades (...) e de desenvolver a memorização” (p.371).

Segundo Hohmann e Weikart (2009) é “(...) através da aprendizagem pela acção – viver experiências directas e imediatas e retirar delas significado através da reflexão – as crianças pequenas constroem o conhecimento que as ajuda a dar sentido ao mundo” (p.5). Assim é sempre importante, criarmos um tempo de reflexão, em que as crianças percebam que todas as suas aprendizagens são importantes e enriquecedoras.

A Cartilha Maternal é um livro, que segundo Viana (2001), citado por Ruivo (2009, p.119), “(...) facilita o apontar com o dedo, permite que a criança facilmente se dê conta da direcionalidade da escrita e da leitura”. Desta forma, observei que a educadora usa sempre um ponteiro, que facilita a leitura das palavras e orienta as crianças na leitura das mesmas, percebendo de uma forma concreta, que todas as palavras têm um início e um fim. Tal poderá ser indicado, através do dedo indicador da criança, na própria Cartilha existente em sala de aula.

Neste dia, ainda observei, mais uma vez, como funciona a dinâmica dos grupos de cartilha, e que devemos sempre reforçar que as crianças, apesar de se encontrarem em grupo, não devem responder em coro, respeitando desta forma, o ritmo de cada colega. De acordo com Ruivo (2009), "(...) as crianças são sempre questionadas individualmente respeitando o seu ritmo e capacidade de resposta" (p.145). A mesma autora reforça que embora as lições sejam dadas a pequenos grupos de três ou quatro crianças, estas nunca devem responder em coro, pois "(...) cada um fala na sua vez, mas estão todos empenhados na mesma tarefa" (p.133).

É de salientar ainda a importância da plasticina nas crianças desta idade, não só porque desenvolve a capacidade da motricidade, bem como a sua imaginação através das criações que realizam com este material. Podem escolher também a cor com que querem trabalhar e até mesmo fazerem modelagens de cores diferentes. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 2009), "Importa, (...) que as crianças tenham sempre à sua disposição várias cores que lhes possibilitem escolher e utilizar diferentes formas de combinação" (p.62).

#### **Sexta-feira, 25 de novembro de 2011**

No presente dia, as crianças começaram por ir em grupos à Cartilha, enquanto os restantes colegas aprendiam a escrever novas palavras no caderno de escrita.

Depois do recreio, uma das minhas colegas, concluiu as atividades que tinha proposto na sua aula, visto que, devido aos ensaios para a festa de Natal, não tinham sido finalizadas.

Desta forma, a colega fez a leitura da história "A que sabe a lua", à medida que as crianças iam construindo a mesma num *placard*, colocando os animais, pela ordem que iam aparecendo na história.

No final, pedi às crianças que fossem para o lugar e que escrevessem com letras móveis as palavras que tinham num envelope, apelando à leitura das mesmas através das regras da Cartilha Maternal João de Deus.

De seguida a educadora solicitou às crianças que fizessem o desenho da história, deixando o *placard* servir de apoio ao desenho que iam realizar.

## Inferências e fundamentação teórica

No guia prático da Cartilha Maternal (1997) destacam-se algumas linhas de força deste método, das quais, saliento as seguintes:

Apresentação de uma leitura por dia para que possa ser bem conhecida e identificada; apresentação criteriosa do alfabeto que serve a Português; o exercício de ler é dinâmico, interactivo e promove a relação entre as palavras lidas e a vivência da criança; respeita o ritmo individual de cada criança; as letras são estudadas no seu papel dinâmico e nas suas diversas leituras (p.92).

Assim, podemos observar que este método de leitura apresenta diversas características que facilitam a aprendizagem da leitura. Isto é possível observar não só pelas suas linhas de força, bem como, através da observação dos grupos que vão à Cartilha.

Desta forma, saliento que os grupos que se dirigiram à mesma, no presente dia, mostram grande interesse e grande alegria por conseguirem ler palavras novas e mostrarem que foram capazes de recordar as regras aprendidas no dia anterior.

No que diz respeito à atividade de estimulação à leitura, criada pela colega, evidencio que foi uma estratégia pertinente e motivadora para as crianças dado que cada um pode participar na atividade da construção do *placard*. Para Alarcão (1996) “O professor deve agir como interventor e proporcionar-lhes o maior número possível de atividades, materiais e oportunidades de situações para que as suas experiências sejam enriquecedoras contribuindo para a construção do seu conhecimento” (p.16).

Segundo John Dewey (1933), citado em Hohmann e Weikart (2009):

O educador é responsável pelo conhecimento dos indivíduos e pelo conhecimento do assunto-tema, os quais permitirão que as actividades sejam seleccionadas, e levarão a uma organização social na qual todos os indivíduos têm oportunidade de contribuir com qualquer coisa e na qual os principais transmissores do controlo são as actividades em que todos participam (p.33).

No que diz respeito à escrita de palavras com letras móveis, foi uma atividade diferente, mostrando ser um desafio para as crianças, não só porque tinham que escrever a palavra que lhes tinha sido atribuída, bem como, procederem à leitura da mesma. Assim, as crianças podem constatar que podem realizar a leitura de palavras sem ser no suporte habitual, a Cartilha Maternal. Neste sentido, é importante realçar o pensamento de Seber (1997, p.231) quando diz que “(...) nada é assimilado se não

houver actividade, se não houver acções concretamente realizadas que possibilitem maneiras originais e criativas (...).”

### **Segunda-feira, 28 de novembro de 2011**

Neste dia os meninos começaram por trabalhar no caderno de escrita, onde aprendem a escrever novas palavras, enquanto alguns colegas se dirigiam em pequenos grupos à cartilha Maternal.

Depois desta atividade, as crianças dirigiram-se para o recreio. No fim do mesmo, a educadora distribuiu por cada uma o 3.º e 4.º Dom de Fröebel. Com este material realizaram pela primeira vez a construção da camioneta e da mobília da sala. No fim destas construções, a educadora sugeriu que inventassem uma construção a seu gosto.

Terminadas as atividades de 3.º e 4.º Dom, as crianças realizaram fichas de Matemática que se encontravam dentro dos seus cadernos de Matemática.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Considero que é fundamental desenvolver a escrita nas crianças, para lhes mostrar a importância da sua aquisição não só no presente, mas também a longo curso. Desta forma, estamos a contribuir para o seu desenvolvimento global, não nos preocupando apenas com o seu comportamento, desenvolvimento oral, mas sim numa complexidade de aquisições fundamentais para qualquer criança. Rigolet (1997) reforça que “(...) o educador deveria preocupar-se não só com a aquisição, pela criança, de regras de comportamento – as “boas maneiras” – e do seu desenvolvimento linguístico oral, mas igualmente do seu desenvolvimento da linguagem escrita” (p.18).

De acordo com Damas, Oliveira, Nunes e Silva (2010), é importante utilizar diversos materiais manipuláveis estruturados no contexto de sala de aula, porque estes são facilitadores de compreensão dos conceitos e das ideias Matemáticas desta forma (I) “envolvem os alunos, activamente na aprendizagem”, (II) “auxiliam o trabalho do professor” (III) “beneficiam o ritmo particular da aprendizagem” (IV) “aumentam a motivação” (V) “são instrumentos de avaliação”.(p.6) Em suma o educador deve

proporcionar às crianças experiências que despertem o gosto pelas atividades Matemáticas. Neste sentido, os exercícios realizados não são mecanizados, mas sim conduzidos para que as crianças aprendam a resolver problemas e a comunicar matematicamente.

O 3.º e 4.º Dons de Fröebel são materiais educativos que apelam ao interesse da criança, pois promovem a realização de construções aliadas a histórias, a partir das quais surgem solicitações de cálculo integradas em situações problemáticas, justificadas pelo contexto que envolve as histórias (Caldeira, 2009, p.255).

Moreira e Oliveira (2003) defendem, ainda, a utilização deste material salientando que o mesmo possibilita o “Ensino de (...) construções, bem como o incitamento ao pensamento matemático intuitivo a nível da geometria, do número, da medida, (...) e da classificação” (p.34). Desta forma, construímos, desenvolvemos e alargamos o pensamento matemático das crianças através de atividades enriquecedoras em conteúdos, bem como, estimulantes e diversificadas.

### **Terça-feira, 29 de novembro de 2011**

Neste dia de estágio as crianças começaram o dia a trabalhar no caderno de escrita enquanto alguns grupos de cartilha se dirigiam à mesma para aprenderem uma letra nova e rever a que deram no dia anterior.

De seguida, dirigiram-se para a aula de ginástica, enquanto ficámos na sala de aula a ajudar a educadora a preparar as coisas para a festa de Natal.

Quando regressaram da aula de ginástica os meninos realizaram fichas de Matemática até à hora do almoço.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Na atividade de leitura de novas palavras na Cartilha Maternal, observei que a educadora cria um momento de diálogo com cada criança no fim de realizarem a leitura e construção de uma frase com a palavra lida. Esse momento de diálogo leva não só à partilha de experiências, bem como mostrar à criança que tudo o que diz serve de aprendizagem para o restante grupo. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2009), “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 (...), facilita a expressão e o seu desejo de comunicar” (pp.66-67).

### **Sexta-feira, 2 de dezembro de 2011**

Como este dia, foi dia de *Roulement*, os meninos realizaram jogos no ginásio. Enquanto as crianças realizavam as atividades no ginásio, eu e as restantes estagiárias ajudámos na elaboração das coisas para a feira de solidariedade e festa de Natal.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Considero que, todas as oportunidades que as crianças têm para brincar são essenciais para desenvolver novas capacidades e aptidões fundamentais no seu dia-a-dia.

Segundo Cordeiro (2010):

Através da brincadeira espontânea ou do jogo mais estruturado, só ou com outros meninos, que aprenderá a utilizar uma linguagem e comunicação cada vez mais simbólicas, organizadas e amplas. É o brincar que também lhe facilitará a aquisição de conhecimentos, o equilíbrio de tensões e a catarse de emoções e sentimentos difíceis (p.329).

### **Segunda-feira, 5 de dezembro de 2011**

Neste dia uma das minhas colegas teve aula surpresa por parte da Equipa de Supervisão Pedagógica. Neste sentido foi-lhe proposto que contasse a história da “Galinha Ruiva” e de seguida rever algumas regras do método de Leitura da Cartilha Maternal João de Deus. Desta forma, lembrou a diferença entre vogais e consoantes e pediu, ao mesmo tempo, que as crianças colocassem as mesmas através de letras móveis no quadro.

À medida que ia trabalhando algumas consoantes, até à letra “g”, pedia aos meninos que dissessem palavras começadas por essas letras e de seguida pedia-lhes que as escrevessem no quadro com letras móveis.

No final da aula da colega, decorreu o intervalo da manhã e no fim do mesmo, eu lecionei uma aula na área de Conhecimento do Mundo. Nesta abordei as regiões de Portugal.

Para esta aula optei por proporcionar às crianças uma feira de doçaria regional, onde estavam dispostos em cima de uma mesa, um doce típico de cada região. Podiam retirar um ou mais doces, para degustação. Após esta atividade, analisei com as crianças um *powerpoint* alusivo a todas as regiões de Portugal, mostrando imagens de elementos típicos de cada uma, tais como, gastronomia, música, monumentos e curiosidades. Para tornar a aula mais dinâmica à medida que ia falando das regiões passava por todos, um objeto típico. Assim observaram, um tapete de arraiolos, um brinquinho da Madeira, um galo de Barcelos, uma boneca da Nazaré, uma barrica de ovos-moles de Aveiro, entre outras.

No final da minha aula decorreu a reunião com todas as colegas que tinham tido aula surpresa neste dia, com as respetivas educadoras e com as Professoras de Supervisão Pedagógica.

### **Inferências e fundamentação teórica**

A aula surpresa da colega correu bem, estabelecendo sempre uma boa relação com as crianças e mantendo sempre um bom-tom de voz. Para apelar à leitura de algumas palavras reviu alguns valores e regras da Cartilha, para que conseguissem ler as palavras escolhidas.

No que diz respeito à minha aula de Conhecimento do Mundo, optei pela utilização do *powerpoint*, com o intuito de facilitar a compreensão dos conteúdos que lecionei, através de imagens apelativas. Para além de considerar as novas tecnologias facilitadoras, visto que a informação era variada e em grande quantidade. De acordo com Silveira-Botelho (2009), “Tal como em relação a outros materiais, também as novas tecnologias e o seu contributo para esta educação multicultural dependem largamente da atitude e das escolhas do educador” (p.120). A mesma autora refere que “(...) para além do papel inicial do educador/professor na familiarização da criança com a tecnologia, o seu apoio continua sempre a ser fundamental, embora assumindo outras vertentes” (p.124).

É de salientar, ainda, a importância da existência da prática pedagógica, pois podemos através dela, elaborar atividades que poderão ser planejadas atempadamente ou não, mas acima de tudo, permite enriquecer o nosso saber, tornando-nos cada vez melhores profissionais. Segundo Peterson (2003):

A prática pedagógica deve ser uma actividade planificada, sistematizada, faseada e consciente que o aluno realiza sob a orientação do professor formador com vista à aquisição de hábitos, habilidades e competências conducentes ao exercício docente. A prática pedagógica é, por conseguinte, um meio eficaz que conduz o aluno ao saber, ao saber fazer e ao saber ser do futuro profissional (p.67).

No que se refere às reuniões, por parte da Equipa de Supervisão Pedagógica e dos educadores cooperantes, considero que são fundamentais para nos elucidar se as estratégias que escolhemos são as mais adequadas e produtivas. Desta forma, é muito útil, termos pessoas que nos orientem e que nos deem sugestões para aperfeiçoarmos a nossa capacidade profissional. De acordo com Severino (2007) “(...) acção de supervisionar deverá (...) ser entendida como um auxílio ao desenvolvimento do projeto de cada supervisando, contribuindo para o desenvolvimento do seu sentido crítico e do seu pensamento autónomo (...)” (p.56).

### **Terça-feira, 6 de dezembro de 2011**

Neste dia comecei a aula com uma atividade de estimulação à leitura. Para tal, sentei as crianças no tapete e contei a história “Ler é divertido”. Contudo, antes da leitura, apelei através das regras da Cartilha à leitura do título da história, para depois questionar sobre o tema da história que iria ser lida.

No fim da leitura as crianças foram para o seu lugar, onde realizaram o desenho da sua história preferida.

Terminada a atividade, foram para o recreio, e terminado o mesmo, decorreram no ginásio os ensaios para a festa de Natal.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Considero ser fundamental realizar a leitura em voz alta de variadas histórias, não só para mostrar que cada história traz uma mensagem, mas também para aumentar o léxico das crianças e que a entoação que damos à leitura serve para

captar a sua atenção. Segundo Veloso (2001, p.24) “(...) o ler em voz alta, com uma óbvia preparação prévia, mostra às crianças a musicalidade da palavra e a sua riqueza semântica”.

Foi muito interessante observar os desenhos realizados pelas crianças, pois pude ver como transportam as suas ideias para o papel e qual o seu nível de criatividade, para além de que, pode libertar as suas emoções e descrever a forma como vê o mundo que a rodeia.

Observei, que nos ensaios para a festa de Natal, as crianças mostraram-se muito interessadas e concentradas. Desta forma, os ensaios decorreram de uma forma calma e foram muito produtivos, pois aprenderam rapidamente o que foi pedido.

### **Sexta-feira, 9 de dezembro de 2011**

Neste dia, as crianças realizaram uma atividade alusiva ao Natal. A atividade consistia em cortarem e colarem uma árvore de Natal, que seria pintada e preenchida com desenhos de seguida.

No final da atividade, realizaram os ensaios para a festa de Natal, que iria realizar-se no domingo, dia 11 de dezembro.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Considero que a atividade de expressão plástica foi importante para as crianças, não só porque realizaram uma atividade alusiva à data festiva que se aproximava, o Natal, bem como, proporcionar uma forma de desenvolver a criatividade e a imaginação através dos desenhos elaborados.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2009):

O desenho, (...), recorte e colagem são técnicas de expressão plástica comuns na educação pré-escolar. Porque de acesso mais fácil, o desenho é por vezes a mais frequente. Não se pode, porém, esquecer que o desenho é uma forma de expressão plástica que não pode ser banalizada, servindo apenas para ocupar tempo. Depende do educador torná-la uma actividade educativa (p. 61).

Segundo Aguera (2008, p. 73) “(...) as festas e celebrações constituem actos extra, nos quais os mais pequenos participam e que são uma prática entusiasmante e

psicopedagógica de grande valor para promover a socialização, a auto-estima, a colaboração e a integração das crianças.” Posto isto, é de salientar que os ensaios para a festa de Natal promoveram, encontros de socialização entre as crianças, dado que tiveram que se relacionar para poderem retirar um bom partido dos mesmos. Através dessa socialização, as crianças puderam desenvolver ainda mais a sua auto-estima e aumentar a integração entre os colegas.

Segundo a mesma autora (p. 73) “(...) as festas, celebrações e outros eventos são acompanhados de acções nas quais as crianças podem e devem participar”.

### **Segunda-feira, 12 de dezembro de 2011**

No presente dia as crianças começaram as atividades diárias com a realização de uma ficha de trabalho. A mesma consistia em unir os pontos do algarismo 1 ao algarismo 20, formando com a união de todos, um presente de natal. Após descoberta a imagem, pintaram-na ao seu gosto.

De seguida decorreu o intervalo. No fim do mesmo, as crianças dirigiram-se para a sala onde realizaram o desenho da festa de Natal. As crianças que não foram à festa de Natal realizaram desenho livre.

### **Inferências e fundamentação teórica**

A atividade de Matemática foi interessante, pois é importante darmos diferentes estratégias de aprendizagem às crianças, para estas perceberem as relações que existem entre os números e assim desenvolver desde cedo o sentido do número. Segundo Castro e Rodrigues (2008, p. 12) “(...) é através da experimentação (...), utilizando estratégias diversificadas, (...) que se adquire prática na construção de relações entre números e assim as crianças vão desenvolvendo o sentido do número”.

É ainda de salientar que quanto mais estiver desenvolvido o sentido do número, as crianças já não necessitam de recorrer a objetos para fazerem contagens. Segundo os mesmos autores (p.13) “ (...) à medida que vão desenvolvendo o sentido do número, as crianças vão sendo capazes de pensar nos números sem contactarem com os objectos”.

### **Terça-feira, 13 de dezembro de 2011**

Neste dia de estágio, uma das minhas colegas deu a sua manhã de aulas. Para tal, começou o dia com uma atividade na área de Estimulação à leitura, com a leitura da história “Os óculos do Pai Natal”, estando os meninos sentados no tapete. No fim da história, a colega pediu que as crianças se sentassem nas suas cadeiras, pois distribuiu por todos um saquinho com letras móveis que estavam coladas em bonecos alusivos ao Natal, para construírem com as mesmas, palavras dadas inicialmente. No fim de construídas, a colega apelou à leitura das mesmas, recorrendo às regras da Cartilha Maternal.

No fim da leitura das palavras, as crianças colocaram os bonecos que tinham as letras numa árvore de Natal, para decoração da mesma.

Terminada a atividade, as crianças dirigiram-se para a aula de ginástica, onde realizaram variados jogos de equipa.

Quando regressaram da aula de ginástica, a minha colega continuou a sua manhã de aulas, com uma atividade na área da Matemática. A mesma consistiu na confeção de um bolo, onde trabalhou a noção de dobro e triplo através das quantidades de ingredientes do bolo confeccionado. Para facilitar a perceção das crianças, a colega distribuiu por todos uma tabela, que foi preenchida ao longo da confeção do bolo.

O bolo elaborado pela colega e pelos alunos foi degustado pelos meninos à hora do lanche.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Para Craidy e Kaercher (2001, p.83) é fundamental tornar o livro parte integrante do dia-a-dia das crianças pois, constitui o primeiro passo para iniciar o seu processo de formação como leitor.

Lopes (2006) defende que as crianças devem ter “(...) um contacto sistémico com os livros e a leitura”, para se promover “(...) o conhecimento das relações entre a fala e a escrita, bem como o gosto pelos livros e a consciência de que estes contêm conhecimentos, saberes e afectos indispensáveis ao desenvolvimento humano” (p.18).

Assim, é fundamental sabermos que devemos proporcionar às crianças uma relação de “amizade” com os livros e transmitirmos a importância que estes têm no dia-a-dia de cada um. Quanto mais histórias lermos às crianças aumentamos o seu léxico, bem como apelamos à sua imaginação e criatividade, dado que, têm que imaginar, através das palavras lidas, toda a situação da história.

Ruivo (2009) considera original a ideia de João de Deus estar presente um grande exemplar da Cartilha Maternal, na sala. Assim, é permitido à criança o acesso à mesma, respeitando o ritmo individualizado, lendo em voz alta, uma de cada vez. Assim, a colega recorreu à mesma sempre que as crianças apresentavam dificuldades na leitura das palavras que foram escritas com o auxílio das letras móveis. Seber (1997) afirma: “Na teoria de Piaget, a criança tem o papel de construtora dos seus conhecimentos. Para que a criatividade não seja substituída pelo mecanismo de respostas treinadas” (p.91). Desta forma é fundamental darmos às crianças diferentes modos de aprendizagem, de forma a não ficarem, com as respostas mecanizadas, aumentando, assim, o desafio da sua aprendizagem.

No que diz respeito à atividade de confeccionar o bolo, as crianças mostraram-se muito interessadas na atividade. Foi interessante ver que a colega trouxe uma balança para as crianças pesarem os ingredientes que foram utilizados.

### **Sexta-feira, 16 de dezembro de 2011**

Neste dia, eu terminei a minha manhã de aulas alusiva à área de Matemática. Para tal, e para interligar com a aula que dei na área de Conhecimento do Mundo relativa às regiões de Portugal, trabalhei o pictograma com imagens de barricas de ovos-moles.

Para facilitar a construção do gráfico, para além dos que os meninos tinham no lugar, coloquei um gráfico em tamanho grande no quadro, para em conjunto com as crianças, ir fazendo a construção do mesmo. Nesta atividade abordei vários temas, tais como, número par e ímpar, cálculo mental, adições, subtrações, dúzia e meia dezena.

De seguida decorreu o recreio. No final, uma das minhas colegas terminou uma atividade proposta relacionada com o Natal. Para tal, a colega construiu um *powerpoint* alusivo ao Natal na China, Inglaterra e Portugal, para fazer uma

comparação entre os três países falou da decoração, da gastronomia e das tradições natalícias.

Terminada esta atividade, eu e as minhas colegas tivemos aula surpresa por parte da educadora. A mesma disse respeito à Cartilha Maternal João de Deus, eu fiz a revisão da lição do “r”, uma das minhas colegas reviu a lição do “z”, e a minha outra colega a lição do “g”.

No final das aulas surpresas, a educadora cooperante, fez uma reunião connosco, com o objetivo de fazer o balanço deste momento de estágio.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Antes de iniciar a atividade Matemática, expliquei às crianças como iria ser construído o gráfico. De acordo com Castro e Rodrigues (2008):

(...) é o pictograma (...) no qual se escolhem desenhos para representar objectos ou quantidades de objectos. Estes são dispostos (em coluna ou linha) de forma organizada, a partir duma linha de partida (horizontal/vertical), e os desenhos são utilizados tantas vezes quantas as necessárias (p.73).

A atividade de Matemática foi interessante e um desafio, pois não só tiveram que construir o pictograma segundo as indicações dadas, como puderam observar que, através de um simples gráfico podem ser trabalhados diferentes conteúdos matemáticos. Ainda reforcei que todos os gráficos necessitam de ter um título para facilitar a compreensão do mesmo. Segundo Castro e Rodrigues (2008, p. 72) “(...) as crianças devem ser alertadas para que os gráficos necessitam de um título (nome) elucidativo do que representam”.

Foi ainda interessante o facto de perceberem que através do gráfico em questão, podiam chegar às respostas pretendidas. Segundo as mesmas autoras “Após a construção do gráfico (...) deve, sempre, haver um momento em que se discute o que nos sugere (permite dar resposta à questão inicial (...))” (p.72).

No que se refere à aula de conhecimento da minha colega, foi importante o facto de ter utilizado o *powerpoint* para fazer um apanhado das tradições natalícias de três países diferentes, através de imagens apelativas e ricas em conteúdo. Ponte e Serrazina (1998) citada por Silveira-Botelho (2009, p. 504) introduz a noção de “(...) confiança em relação às TIC” e refere que cabe aos docentes, enquanto professores

da formação inicial, a responsabilidade de promover nas crianças o estabelecimento desta mesma confiança, tornando-os aptos a utilizá-las com facilidade e versatilidade. Neste sentido os docentes devem fornecer uma perspectiva acerca das suas possibilidades em termos de utilização educativa.

### **3.º Seção: 3 anos**

Esta secção respeita o momento de estágio efetuado no período de 2 de janeiro de 2012 a 10 de fevereiro de 2012. Este momento de estágio decorreu na sala referente às crianças na faixa etária dos três anos, dinamizada pela educadora R.

#### **3.1. Caracterização do grupo**

A turma dos 3 anos é constituída por 28 crianças, 11 são do género feminino e 17 do género masculino. Deste grupo/turma, apenas 21 crianças, frequentaram a instituição no ano passado.

Todas as crianças tiveram uma boa adaptação, integrando-se bem na dinâmica da escola.

Nesta turma, todas as crianças são muito alegres, participativas e têm gosto pela descoberta e novidade.

#### **3.2. Espaço**

A sala dos três anos A tem passagem para a sala dos 3 anos B e acesso ao exterior. Esta sala é bastante ampla e iluminada. As áreas que estão sempre definidas são: área do tapete, a área da leitura e das mesas. Segundo Mendonça (1997), os cantinhos devem possuir objetos tendo em conta "(...) a experiência pessoal e social da criança e a realidade física e social que a rodeia" (p.63).

Esta sala tem quatro mesas redondas de cor amarela, mas cada uma tem cadeiras de cor diferentes. Tanto as mesas como as cadeiras estão apropriadas à estatura das crianças.

Existem armários que dividem os dois espaços, onde a educadora coloca os trabalhos das crianças, bem como os materiais necessários às atividades realizadas. Para além deste armário existe outro onde a educadora tem os materiais matemáticos bem como os dossiês de cada criança. De acordo com Amado (2001) o mobiliário classifica-se como sendo um espaço semifixo, uma vez que é “(...) outro elemento material do contexto; mas é mais do que isso, é um suporte imprescindível do processo de ensino-aprendizagem e da vida relacional na aula, uma vez que esta é bastante dependente de decisões acerca do seu uso e disposição” (p.82).



*Figura 7 - Sala dos 3 anos.*



*Figura 8 - Sala dos 3 anos.*

### **3.3. Horário**

Durante a manhã, como é possível observar no horário da turma (Anexo 3), as crianças realizam atividades no âmbito do Conhecimento do Mundo e de iniciação à Matemática. A meio da manhã as crianças vão ao recreio onde brincam livremente.

Antes do almoço são colocados os babetes a todas as crianças. Assim que almoçam, as crianças vão à casa de banho e depois são encaminhadas para a sala, onde já se encontram as camas preparadas para as crianças dormirem a sesta. O ambiente durante a sesta é extremamente calmo, as crianças dormem no escuro. Segundo Cordeiro (2010), “(...) o que nas escolas (ou em casa) se deve fazer é proporcionar ambientes onde a sesta possa ser feita (luz velada, uma caminha, silêncio)” (p.306).

Na parte da tarde as crianças realizam atividades de expressão plástica, música e estimulação à leitura, entre outras atividades. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 2009):

A expressão musical assenta num trabalho de exploração de sons e ritmos, que a criança produz e explora espontaneamente e que vai aprendendo a identificar e a produzir, com base num trabalho sobre os diversos aspectos que caracterizam os sons: intensidade (fortes e fracos), altura (graves e agudos), timbre (modo de produção), duração (sons longos e curtos) (...) (pp. 63-64).

### **3.4. Rotinas: sesta**

Segundo Ferreira e Santos (1994), “(...) a importância das rotinas está claramente demonstrada pois constituem momentos estruturantes das actividades e dos comportamentos dos alunos. Muito do tempo perdido numa sala, do cansaço do professor e dos alunos, ocorre na mudança de actividades” (p.43). As crianças desta faixa etária são as primeiras a formar roda no ginásio. Neste contexto estas crianças necessitam de uma actividade que sirva de passagem para as restantes, sendo a mesma o bater de palmas com ritmo característico.

Assim, estes autores mencionam que quando a criança chega à escola precisa de “ (...) espaço de passagem, que prepare o aluno para as actividades do dia” (p.42). Ainda defendem que “ (...) uma canção, uma história, o espaço das novidades ou um jogo que promova a convivalidade e a coesão do grupo são certamente algumas das

formas agradáveis de receber os alunos” (p.42). Depois da roda as crianças dirigem-se para a casa de banho e vão para a sala.

Os meninos desta faixa etária têm como rotina diária a sesta. Esta é uma rotina muito particular nesta idade, uma vez que só até aqui, é que as crianças podem usufruir dela, ainda que muitas destas crianças demonstrem um pouco de resistência até adormecerem.

Os objetos de transição ajudam a combater um pouco essa resistência, como por exemplo os bonecos com que dormem, pois estes tornam-se numa segurança para a criança de que a família voltará, como refere Cordeiro (2010), “os objectos de transição, (...) são importantes neste momento do adormecer, em que acontece com mais ênfase a lembrança dos pais e da casa. O que é bom, para ajudar a criar um elo entre dois universos, mas de modo tranquilo e securizante” (p.374).

A sesta torna-se uma rotina muito importante no dia-a-dia das crianças uma vez que é onde as mesmas descansam da manhã das actividades, acalmando-as, uma vez que, segundo Cordeiro (2010), “(...) deve ser feita num ambiente calmo, (contrastando com o ambiente de “converseta” da hora de almoço)” (p.373).

Nesta rotina, como em todas as outras, deverá ser desenvolvida sempre que possível a autonomia em várias ações, uma vez que é nesta idade que a criança está a aprender a ser mais autónoma da família e a realizar pequenas ações úteis para o seu desenvolvimento cognitivo, motor e intelectual. Para estimular a autonomia, Cordeiro (2010), propõe algumas ações como “(...) as crianças devem retirar elas próprias os sapatos, deitar-se e tapar-se sozinhas, mesmo que as educadoras deem o toque final” (pp.373-374).

### **3.5. Relatos Diários**

#### **Segunda-feira, 2 de janeiro de 2012**

O presente dia correspondeu ao dia de *roulement*. Desta forma, os meninos aproveitaram a manhã para brincar no recreio. Ao fim da manhã, seguiu-se a hora do almoço e depois a hora da sesta.

## **Inferências e fundamentação teórica**

Neste dia, tive a oportunidade de observar a importância do uso dos bibes, pois no recreio podemos identificar de uma melhor forma as crianças e em que local do recreio se encontram. O uso do bibe permite não distinguir as crianças social, cultural, religiosa e economicamente. Possibilita, ainda, a identificação do grupo a que a criança pertence, no refeitório, recreio, nas entradas e saídas da escola. Todas as crianças têm o nome bordado no bibe, o que permite facilmente chamar a criança pelo nome. Isto torna as relações entre adultos e crianças mais humanizadas. Além da simbologia da cor e do nome da criança, o bibe identifica também a escola.

## **Terça-feira, 3 de janeiro de 2012**

Neste dia, após a chegada à sala a educadora sentou os meninos no tapete e começou por fazer a sua apresentação. De seguida cada menino apresentou-se para posteriormente as minhas colegas de estágio e eu fazermos o mesmo.

Após a breve apresentação, a educadora contou a história “O Bolinha e a caça ao tesouro”, com a ajuda de um fantoche que fazia de “bolinha” a personagem principal da história.

No final da história, a educadora dirigiu as crianças para as respetivas mesas, para elaborarem o desenho do que fizeram no Natal. Este trabalho foi orientado pela educadora, pelas minhas colegas e por mim, visto que, cada uma de nós se encontrava numa mesa e ia ajudando as crianças na concretização do mesmo.

No fim do recreio, a educadora levou as crianças para a sala, onde trabalhou o 1.º Dom de Fröebel. Com este abordou o material de que era feita a caixa, quem o inventou, os objetos opacos e transparentes, pedindo que identificassem na sala alguns exemplos.

## **Inferências e fundamentação teórica**

A atividade de estimulação à leitura foi muito interessante, pois o uso do fantoche do “Bolinha” captou bastante a atenção das crianças. Para além disso, ao contar histórias, o educador está a despertar nas crianças a faculdade de ouvir com

atenção, de tomarem contacto com um mundo diferente do seu quotidiano, onde frequentemente convivem com personagens do mundo real e do mundo da fantasia.

De acordo com Traça (1998) o educador ao contar uma história deve:

Utilizar palavras que evoquem cores, sons, perfumes, cheiros, substituir sempre que possível, uma palavra abstrata pela sua concretização material, servir-se de um vocabulário simples e rico, evitar palavras “difíceis”, conduzir o ouvinte na progressão da narrativa (...) (p.138).

Caldeira (2009, p.243) diz que o 1.º Dom é composto por “(...) seis pequenas bolas de pingue-pongue revestidas a lã, com ponto de crochet, nas seguintes cores: vermelho, laranja, amarelo, verde, azul, anil e violeta. Estas bolas estão dentro de uma caixa de madeira com a forma de um paralelepípedo.” Daí ser um material enriquecedor para trabalhar as cores, conteúdo fundamental nesta faixa etária.

### **Sexta-feira, 6 de janeiro de 2012**

No dia em questão, começamos por fazer coroas do dia dos reis para todas as crianças, para serem preenchidas com pedacinhos de papel de seda encarnado. Enquanto terminávamos as coroas a educadora sentou os meninos no tapete e contou a “História do Natal”, sendo a mesma alusiva ao tema do Dia dos Reis.

Após a leitura da história, a educadora falou sobre o nome dos três Reis Magos, bem como, os presentes que estes levaram para o Menino Jesus. Para facilitar a compreensão, a educadora passou pelas crianças um anel de ouro e um de prata, para observarem as diferenças. Para além disto, falou do significado do bolo-rei, dizendo que o cheiro era alusivo ao incenso, a côdea ao ouro e a forma à coroa dos Reis Magos.

No fim desta atividade, a educadora deu aula de iniciação à Matemática, com o material Cuisenaire. Com este material matemático, foram abordados diferentes conteúdos tais como cor e tamanho das peças, assim como, a importância da peça branca. No fim a educadora, deixou as crianças mexerem e brincarem com as peças livremente.

De seguida decorreu o intervalo da manhã, e no fim do mesmo, as crianças dirigiram-se para a sala onde os alunos cortaram com a tesoura pedaços de papel de seda para preencherem a coroa do Dia dos Reis.

## **Inferências e fundamentação teórica**

De acordo com Caldeira (2009) “O material Cuisenaire pode ser utilizado em “demonstrações” feitas pelo professor, mas não será demais lembrar que ele foi concebido principalmente como instrumento de investigação e descoberta nas mãos dos alunos” (pp.126-127). Daí ser tão importante que as crianças manipulem as barras de cor e realizem as suas próprias descobertas, de forma a registá-las na proposta de atividade com as cores correspondentes.

A tesoura é um instrumento que contribui para o desenvolvimento da motricidade fina.

Portugal e Laevers (2010) afirmam que a “(...) manipulação de pequenos instrumentos e objetos, requerendo uma coordenação meticulosa ao nível da mão e dos dedos, podendo envolver a coordenação olho-mão” (p.52).

Nesta aula, a atividade realizada pelas crianças proporcionou-lhes o desenvolvimento da motricidade fina. As crianças tiveram, ainda, a responsabilidade de arrumar o material usado deixando as mesas disponíveis para uma próxima atividade.

## **Segunda-feira, 9 de janeiro de 2012**

Neste dia, a educadora começou por mostrar três objetos com diferentes formas: duas caixas e uma bola. Com estes objetos explorou com as crianças, as suas formas.

Depois desta breve introdução, informou as crianças que iriam realizar uma viagem num foguetão. Esta viagem serviu, para iniciar o estudo da temática do planeta terra. Para isso utilizou uma representação do planeta terra, para explorar as suas cores e seus significados, bem como a forma do mesmo.

Após a exploração do planeta terra, as crianças compararam a forma do mesmo com os objetos apresentados no início da aula. Após esta análise, a educadora mostrou terra e água, relacionando-as com as cores do planeta terra.

Depois do recreio da manhã, manusearam livremente livros infantis nas mesas. No fim desta atividade, as crianças seguiram para o refeitório, para almoçarem.

## **Inferências e fundamentação teórica**

Considero importante que as crianças estejam sentadas no tapete com os restantes colegas, para desenvolverem a linguagem com a educadora e restantes colegas e ao mesmo tempo, aprenderem a respeitar-se uns aos outros. Cordeiro (2010) refere “As crianças aprendem a saber ouvir, a esperar pela sua vez e a estar com atenção, concentração e tranquilidade. Desenvolve-se o sentido do respeito pelos outros e valoriza-se a linguagem e a relação afectiva, bem como a observação” (p.371).

Hohmann e Weikart (2009) afirmam que “Uma criança pequena aprende o que é um objecto através de experimentações que sobre ele realiza – segurando, apertando, subido por ele, gatinhando (...)” (p.36). Desta forma, foi interessante, a professora ter dado a terra e a água para os alunos explorarem nas suas mãos.

É de salientar, que enquanto docentes devemos ter presente o desenvolvimento da criança, e perceber quais são os seus interesses e capacidades, pois só assim, podemos arranjar estratégias enriquecedoras e facilitadoras para a aprendizagem.

Segundo Hohmann e Weikart (2009) o desenvolvimento curricular:

(...) é um processo complexo que requer (...) um conhecimento extenso acerca do crescimento e do desenvolvimento humano; uma experiência prática com crianças e a compreensão dos seus interesses; e uma capacidade de consolidar e interpretar um corpo de dados de investigação sempre crescente nas áreas de ensino e aprendizagem (p.1).

## **Terça-feira, 10 de janeiro de 2012**

Neste dia uma das minhas colegas começou por contar “Uma história de dedos” de Luísa Ducla Soares.

Após terminada a leitura da história, a educadora pediu às crianças que fossem para as mesas, onde trabalhou os blocos lógicos. Com este material, a educadora trabalhou a teoria de conjuntos, explorando o significado da linha fronteira, assim como, o conjunto vazio, o conjunto singular, os atributos das peças e o cálculo mental.

No fim da atividade de Matemática, foram para o recreio. No fim do mesmo, a educadora voltou ao estudo do planeta terra, introduzindo o estudo do movimento da

terra em torno do sol, e para tal, a educadora escolheu um menino para fazer de terra e outro de sol para, após a sua explicação, simularem o mesmo.

Terminada a atividade os meninos foram à casa de banho, seguindo para o almoço.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Os blocos lógicos são um material apelativo, que permite às crianças manipularem peças e identificarem-nas, comparando as suas características, desenvolvendo desta forma o raciocínio lógico.

De acordo com Caldeira (2009, p.364), “Muitas relações lógicas são construídas pelas próprias crianças quando lidam com critérios e atributos. As noções de critérios envolvem a coordenação de relações lógicas entre atributos na medida em que estas podem ser combinadas”.

Considerarei muito interessante o facto de as crianças terem aprendido novos conteúdos através da dramatização do movimento da terra. Assim através da ação, as crianças desenvolvem de uma forma mais plena e sólida os novos conhecimentos.

Segundo Hohmann e Weikart (2009) “(...) viver experiências directas e imediatas e retirar delas significado através de reflexão – as crianças pequenas constroem o conhecimento que as ajuda a dar sentido ao mundo” (p.5).

Os mesmos autores referem que as crianças “(...) ao perseguirem as suas intenções, as crianças envolvem-se invariavelmente em experiências-chave – interações e permanentes com pessoas, materiais e ideias que promovem o crescimento intelectual, emocional, social e físico” (p.5).

### **Sexta-feira, 13 de janeiro de 2012**

Este dia iniciou-se com a aula da educadora, relativa à iniciação à Matemática. Para tal utilizou o material Cuisenaire em tamanho grande para a mesma e em tamanho normal para as restantes crianças. Com este material, a educadora explorou diferentes conteúdos, tais como: as cores das peças, a importância da peça branca e com a ajuda da mesma mediram as peças encarnada, verde-clara e rosa.

Para descobrirem a medida das peças mencionadas anteriormente, a educadora pedia a alguns meninos que viessem medir determinada peça.

Depois desta atividade, as crianças seguiram para o recreio. No fim do mesmo, as crianças nas respectivas mesas fizeram bolinhas de papel de lustro, de cor azul e verde, para preencherem um planeta terra que iria ser elaborado pelas duas turmas dos três anos.

Terminada a atividade, as crianças ainda tiveram tempo de finalizar a atividade do dia dos reis, tendo sido a mesma, preencher uma coroa com pedaços de papel de seda.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Segundo Piaget (1976), citado em Hohmann e Weikart (2009) “O papel do professor mantém-se essencial mas muito difícil de aferir: consiste basicamente em despertar a curiosidade da criança e estimular-lhe o espírito de investigação”. E assim, “(...) o adulto deve continuamente encontrar novas formas de estimular a actividade da criança e estar preparado para adaptar a sua abordagem conforme a criança vai colocando novas questões ou imaginando novas soluções” (p.32).

Desta forma, considere-se que a educadora se preocupa em arranjar estratégias novas e diversificadas para transmitir e explorar os diferentes conteúdos. Através do uso das peças do Cuisenaire em tamanho grande, as crianças ficaram muito entusiasmadas e mostraram-se muito interessadas em desenvolver todos os exercícios propostos pela educadora.

Para além disso segundo Hohmann e Weikart (2009) as crianças “(...) ao explorarem os objectos, aprendem as relações que existem entre elas (...). Descobertas simples como estas são a base da compreensão que as crianças virão fazer dos conceitos de número, de lógica, de espaço e de tempo” (p.37).

É ainda de salientar que é muito importante as crianças manusearem o material. De acordo com Caldeira (2009, p. 126) “(...) para além do desenvolvimento da lógica Matemática, o material Cuisenaire possui um considerável valor na educação sensorial. As peças são feitas de um material de fácil manipulação e diferentes cores, de forma a estimular a criatividade e a experimentação”.

## **Segunda-feira, 16 de janeiro de 2012**

No presente dia, a educadora levou os meninos para a sala da televisão, e fez uma revisão dos conteúdos que as crianças já tinham aprendido, relativamente à temática do planeta terra. Desta forma, começou por questionar de onde o Homem pode retirar a água, obtendo variadas respostas, tais como: praias, rios, lagos entre outras.

Depois, introduziu o tema da noite e do dia. Para tal, dramatizou com as crianças a sucessão dos mesmos. Para isso escolheu aleatoriamente três crianças, para um ser a terra, outro o sol e outro a lua. Para facilitar a compreensão a educadora distribuiu uma camisola com a respetiva imagem por cada um dos meninos.

No final desta recriação, dirigiram-se para o intervalo da manhã. No final do mesmo, a educadora trabalhou o 1.º Dom de Fröebel. Com este material explorou a noção de opaco e transparente, vazio e cheio, pesado e leve, bem como a lateralidade e o jogo do Quim visual.

Para trabalhar as cores a educadora, reforçou a aprendizagem das mesmas, com um jogo. O mesmo consistia em dar a dois meninos uma peça de cor diferente e cada um tinha à sua frente um arco, e quando a educadora dizia uma cor, tinha que ir para dentro do arco, o aluno que tinha na mão, uma peça com a cor mencionada pela educadora.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Caldeira (2009, p.243) aponta como principal interesse pedagógico do 1.º Dom de Fröebel a “(...) aprendizagem das cores, a estruturação espacial, a lateralização, o desenvolvimento verbal, o enriquecimento de vocabulário, jogos de memória, contagem além de outros”.

No que respeita ao jogo do Quim visual Caldeira (2009) salienta que se posiciona “(...) a caixa na vertical e coloca-se duas bolas em cima (fazendo lembrar os olhos do “Quim”) e as outras duas bolas, uma em cada lado da caixa. Pede-se às crianças que tapem os olhos enquanto se altera a posição das bolas”, posteriormente, “(...) quando as crianças destapam os olhos, pede-se a uma delas que identifique a diferença, fazendo-a relacionar espacialmente a troca” (p.245).

As crianças não tiveram dificuldade em memorizar a posição das bolas, realizaram o jogo com entusiasmo e reforçaram as suas competências na contagem e no vocabulário. É essencial proporcionarmos diversas atividades em que usemos os materiais como base na aprendizagem dos conteúdos.

### **Terça-feira, 17 de janeiro de 2012**

No dia em questão, a educadora começou por trabalhar com o material Cuisenaire. Com o material em questão trabalhou a importância da peça branca, as diferentes cores, explorou o tamanho das peças até à peça amarela, tendo sido as peças medidas com peças brancas. A medição das mesmas foi feita por cada aluno no lugar, contudo a educadora, selecionava ao acaso alguns meninos para irem à frente realizar o mesmo com o material de maiores dimensões.

De seguida, foram para o recreio, onde comeram as bolachas da manhã. No fim do mesmo, a educadora levou as crianças à casa de banho e seguiram novamente para o recreio, onde decorreu a aula de Conhecimento do Mundo. A mesma disse respeito aos movimentos da terra, estações do ano e passagem do tempo. Para tal, a educadora falou sobre algumas diferenças entre as diferentes estações do ano, relacionando-as, com as datas de aniversários das crianças. Por fim, para consolidar os conhecimentos transmitidos, levou-as para a sala, onde exploraram o *placard* dos aniversários.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Segundo Damas *et al.* (2010) “(...) é fundamental orientar as crianças para experiências que conduzam ao desenvolvimento do pensamento lógico-matemático, de modo a que, muito daquilo que aprendam seja fruto de uma descoberta” (p.5). É de salientar ainda que “Antes da fase de abstracção as crianças devem passar por situações concretas que lhes permitam, não só a construção de certos conceitos como, também, uma melhor estruturação dos mesmos” (p.5).

Para além disso, os materiais são ainda importantes na medida em que, permitem desenvolver realidades em números. Dado que a partir dos valores das peças, as crianças podem ir fazendo comparações e relações, tais como, quantidades e cores. Para Zabalza (2001):

O desenvolvimento intelectual está também ligado ao pensamento matemático, enquanto capacidade crescente de manusear símbolos e de desenvolver e manipular representações abstractas da realidade. (...) traduzir realidades em números, ser capaz de realizar análise de elementos concretos estabelecendo relações, generalizando, comparando. (...) (p.46).

A educadora para trabalhar as estações do ano utilizou as imagens que tinha na sala, sendo as mesmas de tamanho de grande. De acordo com Spodek e Saracho (1998, p. 335), "(...) as fotografias estimulam discussões e oferecem informação", neste sentido as imagens devem "(...) ser grandes o suficiente para poderem ser vistas por um grupo de crianças, e não devem conter excesso de detalhes, para que elas possam se concentrar no que é importante".

### **Sexta-feira, 20 de janeiro de 2012**

Neste dia, a minha colega deu aula. Começou a manhã com a área de estimulação à leitura, com os meninos sentados no tapete, onde contou a história "O Zé e as estações" com a ajuda de um dedochê, realizando os sons e gestos ao longo da mesma.

No fim da leitura, levou os meninos para o ginásio, onde deu aula de iniciação à Matemática. Para a mesma a colega levou um *placard* incompleto alusivo às estações do ano, com aspetos característicos de cada delas. Através de indicações de lateralidade, as crianças iam colocando as imagens no mesmo, completando assim o *placard*.

No fim da aula foram para o recreio onde brincaram livremente. No fim do mesmo, a colega levou os meninos para a sala onde explorou o *placard* que tinha sido preenchido pelas crianças na aula de Matemática. Com este material, a colega explorou as características de cada uma das estações, tais como, roupa que costumamos usar, os locais onde costumamos ir, entre outros aspetos.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Ouvir histórias é sempre muito motivante para as crianças. Com as atividades de leitura as crianças aprendem a escutar, a falar melhor a nossa língua com o uso correto dos tempos verbais, aumentar o seu vocabulário, além de outras competências linguísticas e como se segura um livro corretamente.

Snow e Ninio (1986) e Villas-Boas (2002) citados por Ruivo (2009) salientam que:

Os livros de leitura de histórias para além do conhecimento linguístico, dão às crianças a oportunidade de desenvolverem os chamados comportamentos emergentes de leitura, ou seja, reconhecer as letras, distinguir a escrita de outras marcas que eventualmente estejam na mesma página, e ainda, aprender como se seguram os livros (p.66).

Ao contar ou ler uma história, podemos tornar a mesma mais atrativa, se a acompanharmos com gestos, sons e mímica de acordo com o enredo da mesma. Assim o interesse das crianças aumenta, desenvolvendo as competências necessárias para a futura aprendizagem da leitura.

De acordo com Caldeira (2009), "(...) brincar é uma actividade universal" (p.39). A mesma autora defende que "(...) brincar é um direito fundamental de todas as crianças e qualquer uma deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas de modo a satisfazer as suas necessidades básicas de aprendizagem", desta forma "Na escola, as crianças devem ter oportunidades para a construção do conhecimento, através da descoberta, e invenção, elementos indispensáveis para a participação activa no seu meio" (p.39).

Assim, através da exploração do *placard*, as crianças aprenderam, relembrou e consolidaram conteúdos, tendo sido feito, através de uma aprendizagem rica e lúdica.

## **Segunda-feira, 23 de janeiro de 2012**

Neste dia dei a minha manhã de aula. Comecei a mesma com estimulação à leitura, onde contei a história da "Menina gotinha de água", através de um livro só com imagens em tamanho A3. Ao longo de toda a história pedi a participação das crianças para fazer os diferentes gestos e sons da história.

Depois de dialogar sobre a mesma, passei para a aula de Conhecimento do Mundo, sendo a mesma alusiva ao ciclo da água. Para tal mostrei às crianças um *placard* onde no mesmo estava exemplificado as diferentes etapas deste ciclo. Para além disso, ainda expliquei os estados da água e a importância da água no nosso planeta.



*Figura 9 - Placard do ciclo da água.*

Para consolidar a aprendizagem dos estados da água, confeccionei gelatina com a ajuda das crianças. Assim os alunos puderam ver a água, no estado gasoso, líquido e sólido, dado que já levava uma gelatina pronta. No fim da atividade, provaram-na.

No fim do intervalo, dei aula de Matemática, sendo a mesma sobre a teoria de conjuntos. Para tal utilizei linhas fronteiras e gotas de água de diferentes cores. Com este material, relembrei a função da linha fronteira, explorei a noção de conjunto vazio e universal e as cores relacionando-as com objetos existentes na sala de aula. Proporcionei situações de cálculo mental e ainda permiti que as crianças associassem o algarismo à quantidade que deveriam ter dentro do conjunto.

### **Inferências e fundamentação teórica**

De acordo com Rodrigues (2011), “(...) as imagens dos livros ganham novo protagonismo, estimulam a atenção e desenvolvem a capacidade de interpretação, e mais importante: acordam a imaginação” (p.88). A mesma autora menciona que:

Ler histórias sem palavras é tarefa para os nossos olhos, mas também para a nossa bagagem de vivências que nos permitem interpretar as imagens que vemos. Os hábitos que contribuem para uma sólida cultura visual começam a construir-se desde cedo (p.91).

Neste contexto, é essencial que, desde cedo, as crianças contactem com diferentes livros. Não interessa apenas a narração da história, a criança pode contribuir também para a leitura e descoberta da mesma. Rodrigues (2011) salienta

que “O uso frequente dos livros sem palavras tem, assim, todas as indicações. Tornam as crianças mais confiantes na sua capacidade de ler imagens, mais livres na sua imaginação, além de melhores espectadores de artes”, neste sentido, “(...) o leque de informação visual que proporcionam, acorda-as para o novo e para o mundo” (p.91).

Com o livro em tamanho grande aproveitei para trabalhar os elementos que constituem os livros. Lopes (2006) diz que “(...) é muito importante referir expressamente o nome do livro, o autor e eventualmente a editora. Deve de igual modo deixar-se claro para as crianças o que é a “capa”, a “contracapa” e que elementos contêm” (p.68).

A teoria de conjuntos é uma atividade que visa agrupar objetos, fazendo com que as crianças os classifiquem. Tal como referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (2009):

A classificação constitui a base para: agrupar os objectos, ou seja, formar conjuntos de acordo com um critério previamente estabelecido, a cor, a forma, etc., reconhecendo as semelhanças e diferenças que permitem distinguir o que pertence a um e a outro conjunto (p. 74).

As atividades realizadas, utilizando teoria de conjuntos, são experiências que desenvolvem nas crianças noções físicas elementares. Tal é confirmado por Moreira e Oliveira (2003), as “Experiências de classificar e ordenar colecções bem como estabelecer relações entre elas ou entre os seus elementos, (...) são indispensáveis à compreensão de noções físicas elementares, como por exemplo, o espaço e a forma, o tempo e a velocidade” (p. 67). Assim, é importante realizar esta atividade várias vezes para que estes desenvolvam as noções físicas elementares.

### **Terça-feira, 24 de janeiro de 2012**

No dia em questão uma das minhas colegas deu a sua manhã de aulas. Desta forma, começou por apresentar uma fadinha que iria acompanhar toda a aula para ver o comportamento das crianças. De seguida, deu início à aula de Matemática, tendo sido a mesma sobre os blocos lógicos.

Para tal, tinha espalhado inicialmente pela sala quatro balões, tendo cada um uma figura geométrica associada. Após a exploração dos mesmos, as crianças tiveram que adivinhar o nome do material com que iam trabalhar. Após a resposta

certa, a colega dirigiu as crianças para as respectivas mesas. Cada uma das mesas tinha apenas figuras de determinada forma geométrica.

Começou por questionar as crianças sobre os diferentes atributos das peças e à medida que iam sendo referidos ia trabalhando as cores, relacionando-as com objetos existentes na sala.

De seguida, mostrou uns garrafões, tendo cada um, uma forma geométrica associada. Neles, iam colocando as peças segundo as indicações dadas pela colega.

No fim da aula de Matemática, levou-as para o recreio, onde explorou com os mesmos um vulcão e a sua constituição. Depois, realizou uma experiência, para verem o vulcão em atividade.

De seguida, decorreu o intervalo da manhã. No fim do mesmo, a colega realizou uma atividade de expressão plástica. A mesma consistiu em pintar de encarnado a lava do vulcão, tendo a mesma a indicação por setas e fazer dedadas no céu para preencher a folha.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Através de todas as atividades de Matemática propostas pela colega, as crianças desenvolveram a comunicação, não só quando deram as respostas corretas, mas também quando a colega os ajudava a chegarem à resposta pretendida. Tal é fundamental para desenvolver as primeiras noções Matemáticas.

Segundo Damas *et al.* (2010, p.13) “As actividades propostas devem respeitar o dinamismo construtivo do pensamento das crianças levando ao desenvolvimento da comunicação, através de diálogos e reflexões constantes e, conseqüentemente, a um enriquecimento profundo das primeiras noções Matemáticas”.

A atividade do vulcão foi muito interessante e enriquecedora, pois com o material utilizado, ficaram a perceber melhor alguns constituintes do vulcão, bem como, ter uma perceção de como ocorre a erupção vulcânica.

Nesta atividade a colega preocupou-se em ouvir sempre as crianças e deixá-las partilhar com os restantes colegas as suas ideias e opiniões. Segundo Wells (1986) citado em Hohmann e Weikart (2009):

Se os adultos forem capazes de dar tempo e interesse pessoal ao que uma criança tem a dizer, e se estiverem dispostos a alargar as contribuições das crianças em lugar de impor o seu ponto de vista, então poderá ser estabelecida com as crianças uma genuína reciprocidade de conversação interaccional (p.539).

### **Sexta-feira, 27 de janeiro de 2012**

Neste dia, a educadora começou por levar as crianças para a sala da televisão e sentá-los no tapete para iniciar a leitura de uma história da autora Carla Antunes. Depois da mesma, a educadora apresentou variadas imagens alusivas à história, contudo nos variados conjuntos apresentados havia sempre duas imagens intrusas. O objetivo foi recontar a história, mas através de imagens.

No fim da atividade de estimulação à leitura, seguiu-se a aula de Matemática, tendo utilizado como material uns chupa-chupas. Com o material em questão a educadora trabalhou o cálculo mental e concreto, contagens, lateralidade e ainda pediu que associassem a quantidade ao algarismo correspondente.

De seguida decorreu o intervalo da manhã. No fim do mesmo, a educadora levou as crianças para a sala e falou do ciclo da água. Para trabalhar o tema levou um *placard* alusivo ao mesmo, contudo tinha imagens móveis. As mesmas serviram para recriarem o ciclo à medida que a educadora contava uma história.

No final ainda dramatizou com as crianças, pois uns faziam de gotinhas de água, outros de sol, oceano e vento, consolidando o estudo do tema.

### **Inferências e fundamentação teórica**

As crianças ficaram muito entusiasmadas com o manuseamento dos chupa-chupas, demonstrando grande entusiasmo na realização dos diversos exercícios. As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2009, p. 74) afirmam que “No quotidiano da educação pré-escolar, a aprendizagem da Matemática implica que: o educador proporcione experiências diversificadas e apoie a reflexão das crianças, colocando questões que lhes permitam ir construindo noções Matemáticas”.

As atividades realizadas em grande grupo são fundamentais para existir partilha de experiência e desenvolver desde cedo o prazer de trabalhar em equipa.

Segundo Hohmann e Weikart (2009) “ (...) reúnem-se no tempo em grande grupo para experimentar o companheirismo, partilhar informação relevante e pelo prazer de fazer coisas em conjunto (...) (p.405).”

### **Segunda-feira, 30 de janeiro de 2012**

Neste dia a educadora levou as crianças para a sala e falou das salinas. Para abordar o tema utilizou imagens em tamanho grande, através da exploração das mesmas, introduziu os diferentes conteúdos alusivos ao tema. Entre os quais os nomes dos instrumentos que utilizam, bem como o nome de cada um dos locais existentes nas salinas.

Depois de dialogar sobre o tema, simulou através de uma maquete das salinas, o trabalho dos salineiros. Dado que colocou sal em cima da maquete e distribuiu por dois meninos um rodo, para juntarem o sal num montinho.

Terminada a atividade, ainda deu a cada criança uma pedrinha de sal, para provarem o sabor do mesmo.

No fim da atividade de Conhecimento do Mundo decorreu o intervalo da manhã. No fim do mesmo, a educadora deu aula de Matemática, com o material Cuisenaire. Com o material em questão, trabalhou a importância da peça branca, bem como pediu que medissem as peças do Cuisenaire até à peça amarela, com peças brancas, para trabalhar de seguida, o valor de cada peça.

Trabalhado o valor das peças, a educadora pediu que fizessem a escada até à peça amarela, para depois lerem-na por cores.

No fim das atividades, arrumaram o material e seguiram para o almoço. Decorrendo, no fim do mesmo, a sesta.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Ao longo de toda a atividade a educadora apelou a situações de cálculo mental, desenvolvendo a interdisciplinaridade. Para Palmade (1979), citado por Pombo, Guimarães e Levy (1994), a interdisciplinaridade é “(...) a integração interna e conceptual que rompe a estrutura de cada disciplina para construir uma axiomática

nova e comum a todas elas, com o fim de dar uma visão unitária de um sector do saber” (p.10). Já Piaget (1972) citado pelos mesmos autores refere que “A interdisciplinaridade aparece como intercâmbio mútuo e integração recíproca entre várias disciplinas (...) tendo como resultado um enriquecimento recíproco” (p.10).

### **Terça-feira, 31 de janeiro de 2011**

No presente dia, a educadora começou o dia por contar a história “Os ovos misteriosos”. Depois da leitura da mesma, a educadora, retirou de um saco uma pena verde e pediu que a relacionassem com a personagem da história, sendo a mesma um papagaio. Retirou ainda, seis ovos de esferovite, cada um de cor diferente, respetivamente, azul, verde, roxo, laranja, encarnado e amarelo.

Através das cores dos ovos, relacionou-as com as cores do 1.º Dom de Fröebel. Com este material trabalhou as cores, a lateralidade e o cálculo mental.

No final do intervalo, falou do carvão, na área do Conhecimento do Mundo. Depois de falar com as crianças sobre o mesmo, os meninos fizeram um desenho livre utilizando um pedaço deste material.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Considero que as atividades de cálculo mental são muito importantes para as crianças, não só porque desenvolvem o raciocínio lógico matemático., mas também segundo Ribeiro, Valério e Gomes (2009, p.4) “As boas competências de cálculo são essenciais para a manutenção de uma forte relação com os números, de forma a sermos capazes de olhar para eles criticamente e interpretá-los de modo apropriado”.

O desenvolvimento do cálculo mental não pode no entanto, ser entendido, sem haver também um desenvolvimento do sentido do número uma vez que, como refere Ponte e Serrazina (2000) “Ao promover nos alunos a utilização de métodos próprios para calcular (...) está-se a ajudar no desenvolvimento do sentido do número e de estratégias próprias de cálculo mental” (citado em Ribeiro *et al.* 2009, p.4).

## **Sexta-feira, 3 de fevereiro de 2012**

No dia em questão uma das minhas colegas deu aula de estimulação à leitura. Para tal contou a história do “Pequeno azul e do pequeno amarelo” com o auxílio de pompons de cor azul, amarelo e verde. Com o material em questão, a colega pediu que cada vez que ouvissem o nome da cor correspondente ao pompom que tinham na mão que o levantassem no ar.

De seguida, na aula de Matemática, a colega colocou um *placard* com peixes de diferentes cores, e através da exploração do 1.º Dom de Fröebel, iam identificando no placard os peixes da cor da bola que a colega tinha na mão.

No final do recreio, a educadora juntamente com a educadora da outra sala dos três anos falaram para as duas turmas dos seres vivos e seres não vivos. Para tal utilizaram plantas, pedras e ervas com raízes para trabalharem as diferenças entre os seres vivos e seres não vivos. Para consolidar os conhecimentos transmitidos, procuraram na sala exemplos de seres não vivos.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Considerarei relevante o facto de as educadoras terem pedido para relacionarem o tema trabalhado dos seres vivos e seres não vivos, com os elementos existentes na sala de aula. Segundo Martins, Veiga, Teixeira, Tenreiro-Vieira, Vieira, Rodrigues, Couceiro e Pereira (2009) “As crianças constroem explicações a partir de variadas experiências familiares e escolares. Os adultos dos seus contextos próprios deverão proporcionar-lhes situações diversificadas de aprendizagem, para exploração de questões e fenómenos que lhes são familiares, aumentando a sua compreensão (...)” (p.17).

Na interação criança-adulto que ocorre durante as atividades, deve privilegiar-se as respostas através das questões que vão sendo colocadas pelas educadoras às crianças e não das respostas que são fornecidas pelos educadores. Assim, a intervenção do adulto tem uma influência determinante no êxito das atividades, não só nos momentos em que as crianças revelam dificuldades, mas principalmente quando realizam novas descobertas.

## **Segunda-feira, 6 de fevereiro de 2012**

Neste dia dei aula de estimulação à leitura fazendo a leitura da história “Desculpa!”. Como a mesma tratava de dois amigos que tinham encontrado um balão, onde viam o seu reflexo, no fim da história distribuí por cada aluno um balão de papel espelhado, para verem o seu próprio reflexo, consolidando assim, a informação transmitida pela história.

De seguida, lecionei uma aula de Matemática, onde trabalhei com o material Cuisenaire. Com este material fizeram a medição das peças, até à peça amarela, com peças brancas. Depois de fazerem a medição das peças pedia que construíssem a escada até à peça amarela. Depois de construída a escada, realizaram a leitura da mesma por cores e por valores.

No fim do intervalo, colaram os balões da atividade de estimulação à leitura numa folha colorida.

## **Inferências e fundamentação teórica**

É de salientar que toda a aprendizagem Matemática se torna mais rica e estimulante para as crianças quando é feita com materiais manipuláveis. Para além de que, com os materiais conseguimos respeitar os ritmos de aprendizagem de todas as crianças, transmitindo os conteúdos de diferentes maneiras, apelando neste caso, ao concreto e manuseamento dos mesmos.

Moreira e Oliveira (2003) salientam que “A educação Matemática tem um papel significativo e insubstituível, ao ajudar os alunos a tornarem-se indivíduos competentes, críticos e confiantes nas participações sociais que se relacionam com a Matemática” (p.20).

## **Terça-feira, 7 de fevereiro de 2012**

No dia em questão uma das minhas colegas deu aula de estimulação à leitura, para tal, contou a história “Beijinhos, beijinhos!”.

No final desta atividade, realizou uma atividade de expressão plástica, alusiva à história contada. Para tal, fizeram carimbos de lábios com duas cores diferentes.

Depois do intervalo, a colega teve aula surpresa de Matemática. A mesma disse respeito à teoria de conjuntos, com o material blocos lógicos. Com este trabalhou a linha fronteira, o conjunto vazio e o singular, os atributos das peças e o cálculo mental.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Segundo a Direcção Geral do Ensino Básico e Secundário (s.d.) “A expressão plástica é o registo gráfico ou plástico que corresponde a uma forma de comunicar da criança, através de uma linguagem não verbal” (p. 58). Os mesmos autores ainda referem que para que a linguagem plástica se manifeste é necessário que ela tenha materiais à sua disposição. A diversidade desses materiais e o acesso ao seu uso frequente permite ainda outras formas de exploração.

Desta forma, é pertinente, criarmos atividades de expressão plástica, não só para desenvolvermos os outros tipos de linguagem, como também, dar-lhes a conhecer diferentes técnicas que se podem realizar com materiais não utilizados no quotidiano, como foi o caso dos carimbos das batatas.

É de salientar que a colega deixou as crianças fazerem uma criação com os carimbos, apelando assim à sua independência e estilo próprio. Segundo a Direcção Geral do Ensino Básico e Secundário (s.d.):

No Jardim-de-Infância pretende-se igualmente com a Expressão Plástica dar à criança uma independência e um estilo próprio. É através das formas próprias de expressão e do manejo dos materiais, que a criança adquire um estilo próprio e o respeito pela criação e pela actividade (p.46).

### **Sexta-feira, 10 de fevereiro de 2012**

No dia em questão tive aula surpresa por parte da educadora. Para tal dei aula de Matemática com palhinhas e algarismos móveis. Com este material trabalhei as contagens através de palmas, o cálculo mental, pedi que as crianças associassem o algarismo à quantidade, e ainda pedi que construíssem figuras geométricas com as palhinhas.

No final da minha aula uma das minhas colegas também deu aula surpresa sobre a germinação. Neste tema, explorou através de imagens grandes as fases da

germinação das plantas. Depois, com o auxílio de uma flor facultada pela educadora, a colega trabalhou as partes das plantas, relembrando os conteúdos adquiridos pelas crianças anteriormente.

Neste dia, eu e todas as estagiárias apresentamos uma peça de teatro para as crianças dos três, quatro e cinco anos. A peça de teatro era a dramatização da história infantil do “Cuquedo”.

No final do dia ainda se realizou a reunião com a educadora, fazendo um balanço deste período de estágio.

### **Inferências e fundamentação teórica**

É extremamente importante a realização das reuniões relativas às aulas lecionadas. Uma vez que somos observados por um elemento da equipa de supervisão, é fundamental realizar uma reflexão crítica, no sentido de melhorarmos as nossas prestações. De acordo com Alarcão (1996) recorre-se “As estratégias de formação de professores que constituem um meio de formar professores reflexivos, isto é, professores que examinem, questionam e avaliam criticamente a sua prática” (p.100).

### **4.ª Seção: Estágio intensivo**

Esta secção respeita o momento de estágio efetuado no período de 27 de fevereiro de 2012 a 2 de março de 2012. Este momento de estágio intensivo decorreu numa escola de Viseu nas salas do 4.ºano, referente às crianças na faixa etária dos 9 anos, dinamizada pela professora C. e na sala do 3.º ano, referente às crianças na faixa etária dos 8 anos, dinamizada pela professora C.

#### **4.1. Relato semanal**

Ao longo desta semana de estágio intensivo na sala do quarto ano, saliento alguns momentos que considerei bastante interessantes: os alunos todos os dias, podem ler à turma textos escritos em casa, que são apreciados pelos alunos e avaliados pela professora, com o objetivo de escolher o escritor do mês.

Num dos dias os alunos trabalharam o conteúdo das áreas e volumes e para tal a professora dividiu a turma em quatro grupos, com o objetivo de retirarem as medidas de alguns objetos/locais, para de seguida calcularem a área e perímetro dos mesmos. Os objetos escolhidos foram o tampo da mesa e o quadro da sala de aula, no recreio os alunos retiraram as medidas do campo de futebol e da mesa que se encontra no mesmo.

Para além disso, os alunos realizam mensalmente um jornal de turma, e como notícia do mês entrevistaram-me e a outra colega que também realizou o estágio neste local.

Na área curricular disciplinar de Português, a professora deu aos alunos palavras que considerava difíceis, para os alunos procurarem o seu significado no dicionário.

Em História de Portugal, os alunos introduziram o estudo de D. Manuel I, através da audição de uma história sobre os feitos deste rei. E no final, elaboraram um resumo do que ouviram.

Já na sala do terceiro ano, observei outras atividades interessantes: em Matemática, a professora mediu todos os alunos, e depois com as alturas dos mesmos, realizaram um gráfico de barras com as respetivas alturas; em Português, os alunos aprenderam os constituintes do livro, recriando um com cartolina e papel ao seu gosto.

Na área de expressão plástica, a professora ensinou os alunos a manusearem o compasso, fazendo de seguida rosáceas.

### **Inferências e fundamentação teórica**

O estágio intensivo é muito importante, pois assim observamos as atividades que decorram ao longo de uma semana bem como as atividades extracurriculares, tais como música, expressão plástica, expressão motora, entre outras, atividades essas que não observei no estágio efetuado ao longo do ano letivo.

A atividade do resumo foi bastante importante para os alunos não só por mostrarem no papel o que reteram na memória após a audição da história, bem como trabalharem a sua capacidade de síntese, retirando apenas a informação mais

importante. Tal como enfatiza Candemarin e Chadwick (1987) “o propósito básico desta atividade de escrita é captar o essencial de um parágrafo, verbalizá-lo para si mesmo e reformulá-lo por escrito” (p.186).

Para além disso, esta atividade ainda ajuda o aluno a enriquecer o seu vocabulário e na construção de frases claras e concisas. Os mesmos autores salientam, ainda que “o maior valor do resumo é a sua exigência de ler compreensiva e racionalmente, além de constituir um excelente exercício de vocabulário, construção de orações e expressão clara e concisa” (p.188).

A atividade do jornal foi bastante interessante e nunca a tinha observado anteriormente. A atividade de elaborar um jornal dá a possibilidade ao professor de proporcionar aos seus alunos uma grande quantidade de oportunidades para escreverem e integrarem aspetos de método de compreensão de leitura, gramática e ortografia.

Para além disso, apresenta-se uma excelente oportunidade para a distribuição de tarefas, e para trabalhar cooperativamente em pequenos grupos de discussão e decisão, visto que os alunos estavam divididos grupos para facilitar a elaboração do mesmo.

Barbeiro e Pereira (2007) preconizam que a escola deve tornar os alunos capazes de criar documentos que lhes deem acesso a várias funções que a escrita desempenha na nossa sociedade. Para tal o trabalho realizado deverá incidir nas três competências fundamentais para a produção de textos escritos:

- (i) Competência compositiva, ou seja, a competência relativa à forma de combinar expressões linguísticas para formar um texto;
- (ii) Competência ortográfica, ou seja, a competência relativa às normas que estabelecem a representação escrita das palavras da língua;
- (iii) Competência gráfica, ou seja, a competência relativa à capacidade de inscrever num suporte material os sinais em que assenta a representação escrita (p. 7).

## **5ª Seção: 1.º ano**

Esta secção respeita o momento de estágio efetuado no período de 5 de março de 2012 a 27 de abril de 2012. Este momento de estágio decorreu na sala do 1.º ano B, referente às crianças na faixa etária dos 6 anos, dinamizada pela professora A.

## **5.1. Caracterização do grupo**

A turma que pretendemos caracterizar frequenta o 1º ano de escolaridade e é constituída por 26 alunos, 13 do género masculino e 13 do género feminino. Os vinte e seis alunos têm 6 anos (feitos até dezembro).

Os alunos que frequentam o 1º ciclo são, na maioria, os alunos que já frequentaram a instituição em anos anteriores. Contudo, existem alguns alunos que foram transferidos de outras instituições escolares.

Na turma há dois alunos que revelam dificuldades de aprendizagem. De uma forma geral, a turma sente interesse por todas as áreas curriculares, de acordo com informações da professora titular.

As dificuldades incidem nas áreas de leitura, escrita, cálculo e ortografia.

## **5.2. Espaço**

Segundo Vieira (2005, p.39) “as salas de aula são, por excelência, o espaço onde professores e alunos passam grande parte do seu tempo e é neste contexto que interagem entre si”. Tendo em conta a organização do espaço e que, cada faixa etária, enquanto grupo de crianças, têm diferentes tipos de necessidades no seu desenvolvimento.

A sala desta faixa etária apresenta dimensões reduzidas para o número de alunos que possui, dado que, o número de carteiras existentes, e os armários da sala dificultam a circulação na mesma.

No que diz respeito à iluminação, apresenta grandes condições bem como, em termos de entrada de ar.

Na sala existem três placards onde a professora coloca a matéria lecionada nas três áreas: Matemática, Português e Estudo do Meio. No que diz respeito à harmonia de cores, é de salientar que a professora se preocupa com o mesmo, dado que tudo o que tem na sala apresenta cores muito alegres e transbordam harmonia.



*Figura 10 - Sala do 1.º ano.*

### **5.3. Horário**

O horário de turma encontra-se no anexo 4.

### **5.4. Rotinas diárias**

As rotinas são um meio de transmitir à criança o que se irá desenrolar num determinado dia da sua vida diária. Segundo Zabalza (1998, p.52) “as rotinas actuam como as organizadoras estruturais das experiências quotidianas, (...), o quotidiano passa então a ser algo previsível, o que tem importantes efeitos sobre a segurança e a autonomia”. Desta forma, tranquiliza os alunos.

**Acolhimento** – O acolhimento realiza-se entre as 8h até cerca das 9h, sendo o mesmo feito no ginásio, apenas dos alunos do 1.º ciclo. Esse acolhimento é acompanhado por duas professoras da instituição. Neste tempo, as crianças brincam e conversam livremente com os colegas.

**Recreio** – as crianças vão ao recreio duas vezes por dia, uma a meio da manhã e outra após o almoço.

É no recreio que as crianças desenvolvem a sua motricidade, pois “correm, saltam e fazem vários jogos”, como refere Cordeiro (2010, p.377).

Observei, em todos estes momentos de recreio, a presença de, pelo menos, um adulto. Tal presença, torna-se vantajosa, pois transmite à criança mais confiança e também pode atenuar situações de conflito, dado que pode presenciar o acontecimento e minimizar situações do mesmo género.

**Almoço** – O almoço é servido às crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico, todos os dias a partir das 13 horas. Almoçam todas no salão ou na cantina. O lanche da manhã é distribuído no recreio (normalmente pão com manteiga ou bolachas).

Para além destas rotinas os alunos ainda têm as atividades curriculares disciplinares. De acordo com o plano curricular do 1.º Ciclo do Ensino Básico, o Português, a Matemática e o Estudo do Meio são áreas curriculares disciplinares de carácter obrigatório:

**a) Português** – esta área curricular é de extrema importância “pelo seu carácter transversal, constitui um saber fundador, que valida as aprendizagens em todas as áreas curriculares e contribui de modo decisivo para o sucesso escolar dos alunos” menciona o Ministério da Educação (2009, p.21).

Trabalhar com a criança esta área curricular é essencial, pois ajuda-a a possuir um conjunto de saberes linguísticos, fundamentais para identificar, comunicar, descobrir e compreender o que se passa no meio envolvente.

**b) Matemática** – Segundo o Ministério da Educação (2004, p.163), os professores têm uma tarefa principal que é levar os alunos, desde muito cedo, a “aprender a gostar de Matemática”.

De acordo com Abrantes, Serrazina e Oliveira (1999):

A Matemática faz parte dos currículos, ao longo de todos os anos de escolaridade obrigatória, por razões de natureza cultural, prática e cívica, que têm a ver, ao mesmo tempo, com o desenvolvimento dos alunos enquanto indivíduos e membros da sociedade e progresso desta no seu conjunto (p.17).

É importante, ajudar os alunos a interpretarem os símbolos e, assim, criarem uma ligação entre o concreto e o abstrato.

**c) Estudo do Meio** – Destina-se ao conhecimento sobre o meio envolvente, sobre a natureza e mundo.

De acordo com o Ministério da Educação (2004, p.102), através desta área curricular “os alunos vão aprofundar o seu conhecimento da Natureza e da Sociedade, cabendo aos professores proporcionar-lhes os instrumentos e as técnicas necessárias para que eles possam construir o seu próprio saber de forma sistematizada”.

Para além das áreas mencionadas anteriormente, os alunos ainda tinham uma atividade curricular não disciplinar: educação musical – é uma área lecionada por um professor especializado na mesma. As crianças evidenciam grande motivação ao longo das aulas.

A música ajuda as crianças a desenvolver a linguagem, tal como referem Hohmann e Weikart (2009):

A música torna-se mesmo uma outra linguagem, através da qual os jovens fazedores de música aprendem coisas sobre si mesmas e sobre os outros. A música insere as crianças na sua própria cultura e ritos comunitários – celebrações ou aniversários, acontecimentos religiosos, (...). Igualmente importante é o facto de a música transmitir emoções, sublinhar experiências e marcar ocasiões pessoais e históricas (p.658).

## **5.5. Relatos diários**

### **Segunda-feira, 5 de março de 2012**

No presente dia, os alunos começaram por falar sobre o que fizeram no fim de semana

De seguida, realizaram um ditado espacial, em que tinham que desenhar os elementos de uma imagem, segundo as indicações da professora. No fim desta atividade, falaram do dobro, triplo, quádruplo e quántuplo de uma quantidade.

A Português, os alunos fizeram a leitura e interpretação de um texto, tendo sido feita primeiramente a leitura modelo por parte da professora, realizando, de seguida, exercícios de classificação de palavras quanto à posição da sílaba tónica.

Antes do almoço, os alunos tiveram aula de música, onde realizaram exercícios de flauta.

## **Inferências e fundamentação teórica**

Considerarei a atividade de Matemática muito enriquecedora para os alunos, pois é fundamental trabalharem as diferentes noções espaciais, dado que adquirem capacidades fundamentais para a sua vida futura, como por exemplo, interpretarem mapas, obterem direcções, entre outras. Segundo Ponte e Serrazina (2000):

A capacidade espacial (ou o sentido espacial) é essencial em muitas tarefas, como escrever letras ou algarismos, ler tabelas, seguir direcções, fazer diagramas, ler mapas e visualizar objectos que são descritos verbalmente. Pode dizer-se que sem a capacidade espacial bem desenvolvida e o seu vocabulário próprio para descrever relações geométricas não podemos comunicar sobre as posições e relações entre dois ou mais objectos; dar e receber indicações para chegar a determinado local ou completar uma dada tarefa; nem imaginar as mudanças que resultam quando as figuras são divididas, associadas ou deslocadas no espaço (p.167).

No que diz respeito à atividade de Português, os alunos mostraram grande interesse e à vontade na exploração e análise do texto. Contudo, uma vez que os alunos ainda não estão totalmente familiarizadas com a leitura de textos, é essencial que o professor auxilie a leitura fazendo-o em voz alta. Esta prática deve ser observada e praticada por nós, futuros professores, pois a leitura deve ser expressiva, com um bom tom de voz e com inflexões.

A leitura em voz alta deve sensibilizar e desenvolver a imaginação e a comunicação dos alunos. Segundo Veloso (2001, p. 22), é importante: “desenvolver a expressão e a comunicação através de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo”.

Proporcionar momentos dedicados à leitura em voz alta por parte do professor pode ajudar a desenvolver nos alunos o gosto pela literatura.

## **Terça-feira, 6 de março de 2012**

No dia em questão, os alunos fizeram uma visita de estudo, mas visto não termos lugar no autocarro ficamos na sala do 3.º ano.

Na área de Matemática os alunos resolveram situações problemáticas com áreas e com números complexos. No final, fizeram revisões da matéria que iria sair na prova.

No que diz respeito à área de Português realizaram avaliação de verbos e de análise sintática de frases. Terminada a avaliação, concluíram o presente do dia do pai.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Considerarei fundamental a realização de situações problemáticas, pois assim, os alunos podem ir introduzindo os vários passos que devem ter em atenção quando realizam desafios como estes. Para Abrantes *et al.* (1999):

Resolver problemas que envolvem raciocínios com números implica uma diversidade de acções: decidir que tipo de resposta é adequada (...), decidir que instrumento de cálculo é adequado (...), escolher uma estratégia, aplicar a estratégia, rever os dados, e os resultados para avaliar a sua razoabilidade (...) (p.60).

Desta forma, os alunos vão criando bases fundamentais para realizarem as situações problemáticas de uma forma eficaz.

A avaliação é um ponto fundamental para o processo ensino/aprendizagem pois, o professor consegue precisar as dificuldades das crianças. Por ser um momento individual de concentração da atenção e testar a aquisição de conhecimentos, faz com que o professor consiga determinar todas as lacunas ou aquisições de conceitos. Segundo Zabalza (2001):

(...) quando falamos em avaliação, não estamos a falar de um facto ou de um acto singular, mas de um conjunto de passos que se condicionam mutuamente. (...) além disso a avaliação não é (ou não deveria ser) algo separado do processo ensino/aprendizagem; não é um apêndice independente nesse processo (está nesse processo) e desempenha um papel específico relativamente ao conjunto de componentes que integram o ensino como um todo (porque está no sistema) (p.222).

### **Sexta-feira, 9 de março de 2012**

Neste dia, os alunos realizaram prova de Português, contudo, a mesma foi diferenciada para cinco alunos, que revelam mais dificuldades de aprendizagem.

Terminada a prova os alunos realizaram exercícios com frações com o mesmo denominador, e exploraram a construção da igreja, através do quinto dom, analisando as metades e quartos que constituem esta construção.

## **Inferências e fundamentação teórica**

Os exercícios realizados com o quinto Dom são muito importantes, para as crianças desde cedo tomarem um contacto com os números decimais, para mais tarde poderem utilizá-los no seu dia-a-dia. As Normas (1991, p.69) citado por Caldeira (2009, p.303) referem que “quando as crianças possuem um conhecimento sólido acerca de conceitos de fracção e decimal, podem usar esse conhecimento para descrever fenómenos do mundo real e para o aplicar a problemas envolvendo medidas, probabilidades e estatística.” Assim, quanto mais trabalhado for este conteúdo, mais o conhecimento fica solidificado.

## **Segunda-feira, 12 de março de 2012**

No presente dia, os alunos realizaram exercícios de preparação para a prova de Matemática. De seguida, a professora fez avaliação da leitura de um texto. Após a avaliação, os alunos fizeram um exercício caligráfico do mesmo texto.

Antes de almoço, os alunos tiveram aula de música, onde realizaram exercícios de identificação de notas na pauta musical.

## **Inferências e fundamentação teórica**

Os exercícios caligráficos são muito importantes para os alunos, principalmente nesta faixa etária, visto que estão a consolidar a aprendizagem da escrita. Candemarin e Chadwick (1987) referem algumas das vantagens deste tipo de exercícios, tais como, “permite praticar as destrezas caligráficas das formas específicas de cada letra, a ligação e manutenção da regularidade de tamanho e proporção, alinhamento e inclinação. Esta prática refere-se às exigências de legibilidade e fluidez da escrita” (p.182).

Para além do mais, este tipo de atividades, segundo os mesmos autores (1987, p.182) permite à criança avançar o seu conhecimento das características específicas da linguagem escrita, tais como, os sinais de expressão, pontuação, formulação espaço-direcional da esquerda para a direita, percepção da palavra como conjunto de

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

### **Terça-feira, 13 de março de 2012**

Os alunos começaram o dia por ir escolher um livro e fizeram a leitura do mesmo, enquanto a professora terminava a preparação de umas atividades que iria realizar neste dia.

De seguida, os alunos realizaram prova de Matemática, tendo sido diferenciada para os cinco alunos que revelam maiores dificuldades.

Terminada a prova, os alunos fizeram a leitura e interpretação de um excerto do texto da “Fada Oriana”.

### **Inferências e fundamentação teórica**

A biblioteca de sala de aula é um espaço muito importante para os alunos, pois desenvolve nos mesmos o gosto pela leitura e permite que tenham um contacto direto com os livros, um bem fundamental na aprendizagem e crescimento das crianças. Teberosky e Colomer (2003) salienta que:

É necessário, pois, constituir um acervo de livros que funcione como um referente coletivo e permite-se, ao mesmo tempo, com uma margem mais ou menos ampla, a novidade e a experimentação, mantendo sempre ativos aqueles livros que satisfazem plenamente as necessidades literárias das crianças (...) (p.147).

No que se refere à interpretação do texto foi uma atividade muito enriquecedora para os alunos, pois assim, o professor ajuda os alunos a explorarem o texto, bem como perceber se a mensagem pretendida foi transmitida. Sim-Sim, Duarte e Ferraz (1997) afirmam que:

A compreensão oral é a competência responsável pela atribuição de significado a cadeias fonéticas produzidas de acordo com a gramática de uma língua. Envolve a recepção e a decifração da mensagem e implica o acesso à informação linguística registada permanentemente na memória. Sem tal registo não há compreensão, na medida em que não pode haver reconhecimento de significado das unidades ouvidas, sejam elas palavras, expressões ou frases (p.26).

### **Sexta-feira, 16 de março de 2012**

Neste dia, os alunos realizaram prova de Estudo do Meio. Terminada a mesma os alunos aprenderam a tabuada do 10 com o material Cuisenaire.

De seguida, escreveram as tabuadas do 1,2,3,4,5 e 10 e ainda fizeram sequências em folhas quadriculadas.

### **Segunda-feira, 19 de março de 2012**

No dia em questão, os alunos realizaram duas fichas relativas aos itinerários. Terminadas as atividades, os alunos elaboraram um texto a partir de umas imagens dadas pela professora.

Antes de almoço, os alunos tiveram aula de música, tendo tido avaliação de flauta.

### **Inferências e fundamentação teórica**

No que se refere à atividade de expressão escrita através de imagens, a mesma foi relevante, pois permitiu que os alunos estivessem ativamente ligados com a escrita e com a imaginação. Teberosky e Colomer (2003) referem que “quando os adultos incluem as crianças ativamente em torno de atividades de escrita, colaboram para o aumento de seu vocabulário e para a compreensão das funções do texto escrito” (p.34). Ambos os aspetos estão relacionados com o desenvolvimento das capacidades de leitura e de escrita.

### **Terça-feira, 20 de março de 2012**

No presente dia, os alunos fizeram a leitura e interpretação de um texto alusivo à habitação. Após isso, realizaram exercícios gramaticais, alusivos a conteúdos do texto em questão. No final, ainda elaboraram um exercício caligráfico do texto estudado.

Na área da Matemática, trabalharam com os Calculadores Multibásicos, com este material matemático, os alunos fizeram a revisão das operações de soma e

subtração, através de situações problemáticas. Os alunos trabalharam a pares, um dos alunos tinha os calculadores e o outro tinha algarismos móveis e uma ficha onde representava e resolvia a operação em questão.

### **Inferências e fundamentação teórica**

A revisão das operações foi enriquecedora para os alunos, Damas *et al.* (2010, p.52) salientam que “é importante explorar, convenientemente, todo o processo relacionado com a adição, de forma a que, os alunos compreendam que a adição é a operação aritmética que traduz acções de reunir.” Os mesmos autores (2010, p.54) ainda mencionam que “a subtracção só poderá ser compreendida depois da adição estar bem explorada, uma vez que a subtracção é a operação inversa da adição. Para a compreensão da subtracção é necessário que os alunos desenvolvam inúmeras situações que traduzam acções de retirar.” Assim, quanto mais trabalhadas foram as operações, mais consolidadas ficam, permitindo que sejam aplicadas de uma forma eficiente.

Para além da atividade Matemática, a professora incentivou ao mesmo tempo o gosto e a importância da partilha, dado que os alunos ajudavam-se entre si e partilhavam o material para a concretização das atividades Matemáticas. Sanches (2001, p.71) afirma que se deve “usar e abusar do ensino pelos pares para que se possa desenvolver o sentido de solidariedade dentro da sala de aula e na escola.” Deve-se tentar criar o prazer pelo trabalho em pares, beneficiando da disponibilidade de uns para dar e de outros para receber. O mesmo autor (p. 71) ainda refere que a linguagem mais próxima e a afetividade que se desenvolve entre eles permitem uma melhor aprendizagem académica e comportamental.

### **Sexta-feira, 23 de março de 2012**

Os alunos começaram o dia, por resolver uma ficha de trabalho, onde tinham que encontrar os erros das frases e reescreve-las corretamente.

Terminado o intervalo da manhã, os alunos fizeram juntamente com a professora a caça aos ovos da Páscoa que se encontravam escondidos no recreio. Encontrados os ovos, os alunos regressaram para a sala, onde construíram a partir de

um quadrado um tangram. Depois de terem todas as peças deste material, construíram um coelho, que depois foi colado e decorado numa folha.

Antes do almoço, uma aluna fez a leitura de uma história em voz alta, para toda a turma.

### **Inferências e fundamentação teórica**

O material tangram é muito rico para as crianças, pois através de sete figuras geométricas os alunos têm que construir a figura pretendida ou quando é o caso inventar uma figura a seu gosto, desenvolvendo a sua criatividade. Damas *et al.* (2010):

O tangram é constituído por sete figuras geométricas. (...) este material permite realizar uma enorme variedade de actividades que implicam o desenvolvimento do sentido espacial e criativo dos alunos. A composição e a decomposição de figuras (...) são conceitos que poderão ser trabalhados com a manipulação das peças (p.137).

Assim, apercebemo-nos da riqueza deste material manipulativo.

### **Terça-feira, 10 de abril de 2012**

Neste dia, os alunos aprenderam a tabuada do seis através de palhinhas, pois iam sempre juntando seis palhinhas à quantidade anterior. No final a professora escreveu a tabuada no quadro e colocou o cartaz informativo na parede.

Depois do intervalo, a professora distribuiu uma ficha de Português que consistia em formar palavras com sílabas e em que tinham que preencher frases lacunares com as palavras formadas anteriormente. Terminados estes exercícios, os alunos realizaram um exercício ortográfico.

### **Inferências e fundamentação teórica**

O exercício ortográfico segundo Candemarin e Chadwick (1987, p.184) “favorece o aprendizado do vocabulário, proporciona uma prática ativa e estruturada na escrita de palavras em um contexto e, além disso, a pesquisa confirma que o método contextual constitui a forma mais efetiva de aprender vocabulário.” Para além

disso, o ditado favorece a capacidade de escutar de uma forma concentrada, permitindo exercitar a memorização de palavras e frases.

### **Sexta-feira, 13 de abril de 2012**

No presente dia, os alunos começaram o dia trabalhando situações problemáticas com as Calculadoras *Pappi*, usando as operações de adição, subtração e multiplicação.

Terminado o intervalo, os alunos dirigiram-se para a sala, onde aprenderam um conteúdo novo, sendo o mesmo a área vocabular. Terminada a explicação da professora, os alunos realizaram uma ficha de trabalho, em que tinham que fazer uma lista de palavras da área vocabular de escola e casa.

Antes do almoço, os alunos ainda realizaram um exercício ortográfico.

### **Inferências e fundamentação teórica**

As Calculadoras *Pappi* são um material estruturado, que permite representar quantidades e posteriormente realizar operações. Segundo Caldeira (2009) “para assinalar a representação dos números, podem-se utilizar: massas (...), qualquer material que ocupe o espaço pretendido (...)” (p.346), ou seja, tem que se disponibilizar às crianças qualquer material, para que as mesmas possam assinalar as quantidades pretendidas.

Segundo a mesma autora a criança com este material:

(i) aprende a seleccionar, decidir, descobrir regularidades e a utilizar diferentes modos de chegar à resolução de um problema, (ii) realiza a compreensão dos números e da numeração, (iii) reconhece a compreensão do sentido do número e das operações, (iv) efectua o cálculo com números realizando operações, (v) desenvolve o cálculo, (vi) resolve situações problemáticas (p.347).

Como vemos, os materiais matemáticos, são fundamentais, não só porque tornam a aprendizagem mais significativa, bem como permite desenvolver variadas capacidades de uma forma lúdica.

## **Segunda-feira, 16 de abril de 2012**

No presente dia, os alunos aprenderam através dos Calculadores Multibásicos, a subtração com empréstimo. Este conteúdo foi abordado através de situações problemáticas. Para consolidar esta nova aprendizagem, todos os alunos foram ao quadro resolver uma operação de subtração com empréstimo, para a professora ver se os alunos apresentavam dúvidas.

Enquanto os alunos iam ao quadro realizar a operação, ajudámos os restantes a fazer a prenda do dia da mãe. Sendo esta, uma luva, com a inicial do nome da mãe feita com tecido.

Antes da aula de música, os alunos manusearam, livremente, os livros que existem na biblioteca da sala.

### **Inferências e fundamentação teórica**

É necessário referir a importância do exercício da leitura no dia-a-dia das crianças. Segundo Gomes (2000, p. 35) “a introdução da leitura de textos literários deveria ser uma leitura lúdica, que não passasse pelo excerto, mas pelo recurso ao livro: o livro tem de se tornar familiar, a criança necessita de um convívio constante com o livro”. O livro tem de se tornar um objeto de lida diária para os alunos e cabe ao professor transmitir o gosto pela leitura e pelos livros para, com isto, formar leitores, indivíduos com o gosto pela leitura. Assim, o texto deve de estar presente na sala de aula como fonte de prazer e não como uma obrigação.

## **Terça-feira, 17 de abril de 2012**

No presente dia uma das minhas colegas deu a sua manhã de aulas. Começou com a aula de Estudo do Meio, dando os estados do tempo. Para tal utilizou imagens alusivas a cada um dos estados do tempo. Depois de introduzidos os conteúdos, os alunos realizaram uma ficha de trabalho, em que após a análise do estado do tempo nos diferentes distritos de Portugal tinham que fazer a correspondência do respetivo distrito com a imagem do estado do tempo.

De seguida, a Matemática, deu a tabuada do 7, através de imagens do estado do tempo. Os alunos trabalharam a pares, dado que um tinha as imagens e outro tinha

algarismos móveis para ir construindo a tabuada. No final, enquanto os alunos arrumavam o material, a colega colocou uma música alusiva à tabuada aprendida.

Quando regressaram do recreio, a colega deu aula de Português fazendo a leitura, análise e interpretação do conto de António Torrado “A nuvem e o caracol”, através de uma apresentação em *powerpoint*. De seguida introduziu o tema dos verbos, consolidando o mesmo com um exercício, em que os alunos tinham que sublinhar de cor diferente os nomes e os verbos.

### **Inferências e fundamentação teórica**

A utilização do *powerpoint* por parte da colega foi feita de uma forma adequada e bem utilizada, pois explorou a apresentação com os alunos analisando todos os conteúdos que se propôs a dar. De acordo com García, Roces e González (2002):

(...) a simples presença de novas tecnologias na aula não asseguram um ensino de qualidade, senão que é necessário saber utilizá-las criteriosamente, quer por parte dos docentes quer dos discentes, devendo distinguir-se entre a função didáctica de carácter primário (como a motivação) e de carácter secundário (como a função inovadora e estruturadora/reestruturadora da realidade) (p.300).

É de salientar que os alunos gostaram da forma como a colega deu a aula de Português, pois na grande maioria das vezes, estão habituados a ter o suporte de leitura em papel ou em livro. O facto de terem as imagens animadas ao longo da apresentação captou bastante a atenção dos alunos.

### **Sexta-feira, 20 de abril de 2012**

No presente dia uma das minhas colegas deu a sua manhã de aulas. Começou com a leitura, análise e interpretação do texto “A tia astrónoma”. Para trabalhar a gramática colocou uma tabela no quadro, com várias palavras desordenadas, para os alunos colocarem os nomes comuns, próprios e comuns coletivos no lugar correto. Os alunos iam realizando ao mesmo tempo no lugar. Para finalizar solicitou que escrevessem uma frase que tivesse um nome próprio, comum e comum coletivo.

De seguida, lecionou o movimento de translação e rotação da terra, através de uma maquete. Para consolidar os conteúdos os alunos, a pares, construíram com plasticina o sol e a terra, que coloram numa folha de seguida, finalizando, com o preenchimento de frases lacunares alusivas aos conteúdos abordados.

Por fim, na área de Matemática, explorou através de diferentes objetos as superfícies planas e curvas, pedindo aos alunos, que em grupo, as agrupassem nas duas categorias.

### **Inferências e fundamentação teórica**

A colega preocupou-se em criar uma atividade em que os alunos tiveram que trabalhar a pares e ao mesmo tempo partilhar o material. Ponte e Serrazina (2000) salientam que:

O trabalho em pares pode também desempenhar um papel importante (...). Este tipo de trabalho possibilita uma interacção significativa entre os alunos, que trocam impressões entre si na realização da tarefa proposta. Além disso, proporciona aos alunos uma significativa autonomia (p.128).

Por outro lado, já na aula de Matemática, a colega optou por trabalhar com os alunos em grupo. Pato (1995, p.60) salienta que para “além da formação dos grupos e da supervisão do seu funcionamento, a organização da aprendizagem exige-lhe particular esforço e imaginação, (...)”, pois é a partir da formação dos grupos que as ideias e esforços dos mesmos conduzem a uma aprendizagem mais rica, dinâmica e partilhada.

### **Segunda-feira, 23 de abril de 2012**

No dia em questão dei a minha manhã de aulas. Comecei com a leitura modelo e de seguida os alunos leram o texto. Posteriormente realizei exercícios de análise e interpretação do texto “Plutão”. Através de uma pergunta de interpretação fiz a introdução do estudo dos adjetivos. Para consolidar o conteúdo, coloquei uma imagem do cão da história no quadro e pedi que procurassem no texto os adjetivos que caracterizavam o cão. À medida que os alunos iam dizendo os adjetivos fui fazendo a correção no quadro.

De seguida, dei os sólidos geométricos. Começando, por fazer uma revisão das figuras geométricas, superfícies planas e curvas, conteúdos de conhecimento dos alunos. De seguida, dei a conhecer diferentes sólidos. No final, os alunos a pares construíram um cubo com palhinhas e plasticina e outro através da sua planificação.

No fim do intervalo, os alunos realizaram as operações dos sapinhos enquanto a professora comentou a aula da minha colega e a minha.

### **Inferências e fundamentação teórica**

A minha manhã de aulas foi bem conseguida, contudo é de salientar a aula de Matemática, pois os alunos ficaram bastante empenhados em realizar a construção do cubo com as palhinhas e plasticina, bem como a sua planificação. Optei por fazer tanto a construção como a respetiva planificação em conjunto com os alunos, visto tratar-se de um conteúdo novo para estes. Ponte e Serrazina (2000) enfatizam que:

O trabalho colectivo, com toda a classe, é fundamental nas aulas de Matemática. O professor usa-o habitualmente para apresentar novos assuntos, realizar uma discussão e questionar os alunos. Trata-se de um modo de trabalho adequado para a apresentação de novas tarefas e para a discussão de tarefas já concluídas (p.127).

Para além disso, realizando as atividades ao mesmo tempo que os alunos, pude acompanhar de perto os alunos que revelam mais dificuldade em realizar as atividades sozinhos.

### **Terça-feira, 24 de abril de 2012**

No dia em questão, os alunos tiveram uma formação sobre os Açores, onde ficaram a conhecer locais de interesse, gastronomia e características da região. De seguida, os alunos realizaram uma escrita coletiva, alusiva à conclusão de uma obra estudada em sala de aula “Zás trás paz Zuca Maluca”, pois a autora iria à escola no decorrer da semana para ver as expressões escritas dos alunos.

Depois do intervalo lecionei uma aula alusiva ao sistema solar. Para tal à medida que ia explicando o tema, com a ajuda dos alunos construí uma maquete. No final, os alunos no lugar construíram individualmente um sistema solar, colocando os planetas e o respetivo nome no lugar respetivo.



*Figura 11 - Maqueta do Sistema Solar.*

### **Inferências e fundamentação teórica**

A composição coletiva é um exercício que promove alguns valores como a socialização, o partilhar ideias, o respeito, a cooperação, e devem ser trabalhados em sala de aula. Segundo Condemarín e Chadwick (1987, p. 214), os comentários cruzados realizados em grupos “são essenciais para motivar os alunos a redigir; servem para mostrar-lhes as necessidades dos leitores ou ouvintes, e para ajudá-los a tomar decisões a fim de melhorar a composição”. Além de ter existido uma grande colaboração por parte dos alunos, foi formidável a forma como eles se respeitavam e reagiam. Foi a primeira vez que assisti a uma atividade deste tipo mas considero ser uma boa estratégia e que desenvolve um conjunto de valores e atitudes que devem estar implícitos nos alunos.

No que se refere à minha aula de Estudo do Meio a utilização da maqueta foi importante para os alunos perceberem no concreto o conteúdo que estava a lecionar. Spodek e Saracho (1998) referem que “os professores podem trazer mapas ou maquetes tridimensionais para a sala de aula (...) que podem ajudar as crianças a familiarizarem-se com áreas (...) que não podem visitar ou explorar” (p. 334).

## **Sexta-feira, 27 de abril de 2012**

Neste dia fomos assistir à aula programada da colega no 1.º Ano A. A colega começou por fazer a leitura da história “Papá apanha-me a lua”, fazendo de seguida algumas perguntas de interpretação. Para concluir, realizou uma proposta de trabalho alusiva aos adjetivos e nomes.

Seguidamente, os alunos escreveram num papel o que lhes fazia lembrar a lua para posteriormente colarem numa cartolina. Tal exercício, foi realizado para introduzir o tema de Estudo do Meio, a lua.

Em Matemática, deu os ângulos através de duas canetas. No final decorreu a reunião, com as professoras de supervisão e as restantes alunas que deram aula no dia em questão.

### **Inferências e fundamentação teórica**

É de salientar a importância das reuniões no final das aulas assistidas, pois com estas, podemos perceber quais os pontos fortes das aulas de cada colega, bem como o que deve ser melhorado. Para além do mais, torna os alunos reflexivos sobre a sua aprendizagem e desta forma, num futuro próximo seremos melhores profissionais.

Jacinto (2003) refere que o professor como prático-reflexivo pode ser definido a partir das três atitudes referidas por Dewey (s.d.):

Abertura de espírito (disponibilidade para admitir outras opiniões e aceitar construtivamente os seus erros, evitando uma atitude defensiva e insegura no seu relacionamento com a instituição e com os seus pares), responsabilidade (pelos seus actos e ponderação sobre os efeitos que estes podem ter nos alunos) e sinceridade e empenho na sua actividade, ao mostrar-se motivado para a renovação e para a mudança, contrariando, a rotina, que inevitavelmente, se instala (p.51).

Se nos habituarmos a ser reflexivos, podemos criticar a nossa prática e desta forma melhorar e aperfeiçoar a nossa formação como docentes.

## **6.ª Seção: 2.º ano**

Esta seção respeita o momento de estágio efetuado no período de 30 de abril de 2012 a de 22 de junho de 2012. Este momento de estágio decorreu na sala do 2.º ano B, referente às crianças na faixa etária dos 7 anos, dinamizada pela professora M.

### **6.1 Caracterização do grupo**

A turma que pretendemos caracterizar frequenta o 2º ano de escolaridade e é constituída por 23 alunos, 9 do género masculino e 14 do género feminino. Os vinte e três alunos têm 7 anos (feitos até dezembro).

Os alunos que frequentam o 1.º ciclo são, na maioria, os alunos que já frequentaram a infantil. Porém, existem algumas exceções como as transferências. Nesta turma 23 alunos frequentam a escola em questão desde os 3 anos.

Na turma dois alunos revelam dificuldades de aprendizagem. Contudo, de uma geral, a turma sente interesse por todas as áreas curriculares, de acordo com as informações da docente.

### **6.2 Caracterização do espaço**

A sala do 2.º ano é bastante ampla. Esta sala beneficia de luz solar, uma vez que tem três janelas grandes. Estas têm vista para o recreio destinado às crianças que frequentam o 1.º Ciclo do Ensino Básico. A sala possui também duas portas: uma com acesso à outra sala do segundo ano e a outra com acesso às casas de banho utilizadas pelas crianças e às duas salas do quarto ano.

A sala possui um quadro grande de ardósia e uma tela onde são projetadas imagens. Para além disso, o espaço encontra-se decorado com esquemas e cartazes referentes a matérias lecionadas aos alunos neste ano de escolaridade, pelos aniversários das crianças e pelo quadro do comportamento.



*Figura 12 - Sala do 2.º ano.*

### **6.3 Horário**

O horário de turma encontra-se presente no anexo 5.

### **6.4 Relatos diários**

#### **Segunda-feira, 30 de abril de 2012**

No presente dia, uma colega deu aula assistida ainda nesta sala. Para tal começou com Português, fazendo a leitura, a interpretação e a análise do texto “A bússola”, tendo sido o mesmo o ponto de passagem para o conteúdo de Estudo do Meio.

Nesta área, abordou os pontos cardeais e a bússola. Para explorar este conteúdo, colocou uma rosa-dos-ventos no quadro e explicou onde se encontravam os pontos cardeais. Para reforçar os conteúdos apresentados, os alunos individualmente no lugar, colocaram os pontos cardeais numa rosa-dos-ventos disponibilizada pela colega no início da aula. Para concluir os alunos exploraram uma bússola que os alunos trouxeram de casa.

De seguida, trabalhou as áreas equivalentes com o material Cuisenaire. Para tal, cada aluno tinha uma caixa com o respetivo material, de forma, a descobrir qual era a área de duas figuras dadas pela colega, levando-os no final a perceberem que apesar de serem figuras diferentes, tinham a mesma área.

Após a aula da colega, fomos assistir à aula de outra colega que deu os mesmos conteúdos na outra sala do 2.º ano. Começou com a leitura, a análise e a interpretação do texto “Soldado João” de Luísa Ducla Soares. De seguida explorou a rosa-dos-ventos, fazendo uma com os alunos, colocando os pontos-cardeais à sua volta. Por fim, na aula de Matemática, deu as áreas equivalentes com monominós, dando uma figura aos alunos com determinado número de peças e sugerindo que os alunos criassem novas figuras com a mesma área.

No fim das duas aulas, decorreu a reunião com todos os alunos que deram aulas, bem como os restantes estagiários.

### **Inferências e fundamentação teórica**

As aulas dadas pela colega foram bastante interessantes, contudo os alunos mostraram grande interesse a trabalhar as áreas com o material Cuisenaire. Segundo Palhares *et al.* (2004, p.338) citado por Caldeira (2009, p.163) “ao medirmos a porção de plano que uma dada figura plana ocupa, estamos a calcular a área dessa figura”. Assim, é de salientar que de uma forma lúdica, os alunos mediram a área de várias figuras.

Para além disso, é de salientar que através deste material e da explicação da colega os alunos exploraram as áreas equivalentes. Segundo Caldeira (2009) “a área é a extensão de uma porção limitada de superfície. A medida da área de uma superfície depende da unidade escolhida. Duas superfícies planas dizem-se equivalentes quando têm a mesma área independentemente da forma” (p.163). Pois, assim, os alunos perceberam que, independentemente da forma de determinada figura, ambas poderão ter a mesma área.

## **Sexta-feira, 4 de maio de 2012**

Neste dia os alunos realizaram um teste intermédio de Matemática para treino, para o dia da prova.

No final do intervalo a professora ensinou a prova real pela operação inversa da multiplicação, realizando de seguida, exercícios de aplicação.

## **Inferências e fundamentação teórica**

O teste intermédio foi realizado individualmente, como treino para o dia da prova, contudo é de salientar que é importante os alunos realizarem exercícios individualmente com o objetivo de desenvolver a independência e responsabilidade no próprio aluno. Ponte e Serrazina (2000) afirmam que:

O trabalho individual tem o seu lugar no processo de ensino-aprendizagem da Matemática. O aluno tem de ser capaz de assumir a sua própria independência e responsabilidade pessoal. A realização de exercícios, problemas e composições escritas são tarefas que se adequam muitas vezes a este modo de trabalho (p.128).

Desta forma, o aluno vai ultrapassando as suas dificuldades e habitua-se a ser mais autónomo.

## **Segunda-feira, 7 de maio de 2012**

No dia em questão, os alunos realizaram prova de Português, como treino para o teste intermédio. De seguida os alunos tiveram uma formação sobre os cuidados a ter com o sol.

Quando regressaram do recreio, os alunos procuraram numa revista um nome próprio, um nome comum contável, um monossílabo e um polissílabo. Após encontrarem as palavras, recortaram as mesmas e colaram-nas numa folha dada inicialmente pela professora.

## **Inferências e fundamentação teórica**

A criatividade num professor é muito importante. Com ela, o professor vai transmitir os conhecimentos de forma lúdica aos alunos, levando-os a ficar mais motivados para aprender matérias. Assim, a professora com a atividade proposta criou não só uma atividade lúdica como despertou o gosto e curiosidade nos alunos, em procurar as palavras pretendidas.

Segundo Spodek e Saracho (1998) “A criatividade é o processo de desenvolvimento de produtos originais de alta qualidade e genuinamente significativos. A educação das crianças pequenas deve enfatizar o desenvolvimento e a geração de ideias originais, que são a base do potencial criativo” (p.352). Desta forma, se desenvolvermos a criatividade desde cedo nas crianças incentivamos, a que no futuro, desenvolvam ideias originais.

## **Terça-feira, 8 de maio de 2012**

No dia em questão, dei a minha manhã de aulas. Para tal, comecei por fazer a leitura, análise e interpretação do texto “A borracha cansada” de António Torrado, realizando no final exercícios de gramática, fazendo a correção dos mesmos, ao longo da sua realização no quadro.

De seguida, fiz a consolidação da prova real pela operação inversa da multiplicação, através de situações problemáticas.

No final do recreio, realizei com os alunos experiências com água para observarem a flutuação de objetos em diferentes líquidos: água da torneira, água e sal e álcool. Para além disso os alunos ainda realizaram experiências para verem a flutuação de diferentes objetos na água: maçã, batata, rolha de cortiça, arroz e plasticina. É de salientar que, antes das experiências, pedi que os alunos detetassem as conceções alternativas e no fim das experiências que registassem as devidas conclusões.

## **Inferências e fundamentação teórica**

A realização de situações problemáticas permitiu que os alunos desenvolvessem as três etapas do cálculo. De acordo com Ponte e Serrazina (2000) o cálculo envolve sempre três coisas:

(i) um ou mais objectos de partida, (ii) uma operação, (iii) e um resultado final. Certos cálculos são imediatos, ou seja, sabendo qual o valor ou os valores dados e a operação a realizar, podemos dizer logo qual é o respectivo resultado. Outros cálculos exigem um certo número de passos tornando necessário o uso de um instrumento ou um modo de registar auxiliar (p.48).

Desta forma, optei por situações problemáticas mais simples e outras com um grau de dificuldade mais elevado. Contudo, os alunos mostraram grande interesse e participação nas atividades desenvolvidas.

Segundo Martins *et al.* (2009):

As concepções alternativas não são, algo acidental ou conjuntural na mente do aluno. Têm uma natureza estrutural, sistemática, através da qual o aluno procura interpretar o mundo, dando sentido às relações entre os objectos e às relações sociais e culturais que se estabelecem com esses objectos (p.30).

Assim sendo, é importante que os alunos detetem as concepções alternativas para interpretarem e compreenderem o mundo envolvente, e tomarem os seus erros como ponto de partida para uma aprendizagem significativa.

## **Sexta-feira, 11 de maio de 2012**

Neste dia, a professora começou por distribuir por cada aluno uma caixa de Calculadores Multibásicos. Com este material, realizou leitura de números por ordens e classes, situações problemáticas com adições e subtrações com empréstimo.

De seguida, decorreu no ginásio, uma ação de formação sobre os cuidados a ter com o sol.

Antes da hora do almoço, os alunos realizaram um exercício de expressão escrita, onde tiveram que escrever um texto através de imagens.

## **Inferências e fundamentação teórica**

A realização de diferentes cálculos com este material permite desenvolver nos alunos os mecanismos das diferentes operações. Segundo Aharoni (2008), citado por Caldeira (2009):

É importante a criança perceber dois princípios básicos: o significado das operações e o modo de as calcular. O significado de uma operação baseia-se na sua ligação à realidade. O cálculo significa descobrir a representação decimal do resultado. Facilitando desta forma a execução dos cálculos (...) os calculadores multibásicos permitem aprofundar a compreensão da essência do número e das quatro operações aritméticas (p.208).

A atividade de expressão escrita através de imagens permite desenvolver nos alunos a capacidade de transporem o seu pensamento e imaginação para a escrita. Candemarán e Chadwick (1987):

À medida que são desenvolvidas as atividades de escrita criativa, o professor promove uma atmosfera permissiva e flexível que favoreça a disposição para escrever. Nesta fase intermediária, a criança já solucionou o problema de legibilidade, mas evidencia suas dificuldades ortográficas ao tentar a transposição do seu pensamento-fala para a escrita manuscrita (p.173).

## **Segunda-feira, 14 de maio de 2012**

Neste dia, os alunos começaram por realizar a leitura, a análise e a interpretação de um texto do manual. Realizando de seguida, oralmente com a ajuda da professora, exercícios de gramática.

De seguida, dei a minha aula programada. Comecei com a leitura, a análise e a interpretação do texto “Livro de pedra”, aproveitando o conteúdo do texto, passei para a aula de Estudo do Meio, sendo a mesma referente, à evolução da habitação. Para tal, expliquei e explorei com os alunos a evolução da mesma, através de imagens. Para consolidar estes conteúdos, pedi que os alunos no final construíssem uma reta cronológica com as imagens que foram exploradas anteriormente.

Para terminar, em Matemática dei o volume de um corpo. Para tal trouxe várias caixas para os alunos as preencherem com cubos de esferovite. No final, comparámos os diferentes volumes, analisando as caixas que tinham volumes equivalentes, a que tinha mais e a que tinha menos volume.



Figura 13 - Material utilizado para trabalhar o volume de um corpo.

Terminada a aula, decorreu a reunião com as Professoras de Supervisão Pedagógica e com as restantes alunas.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Optei pela realização de uma reta cronológica, com o objetivo de dar aos alunos a noção da evolução da habitação no concreto, tornando este conteúdo mais perceptível, pois permitiu visualizarem a sucessão de umas para as outras. Félix (1998) salienta que:

Na escolaridade básica, deveria oferecer-se aos alunos uma visão global do processo histórico, que partindo do passado mais remoto para a actualidade, permita aos alunos reconhecer a sucessão dos grandes períodos. Neste reconhecimento é imprescindível a cronologia, entendida não como um fim em si mesma, mas sim para promover o situar, nas suas relações mútuas, em realidades significativas (p.63).

Assim através da cronologia, os alunos poderão aprender a sucessão e encadeamento dos acontecimentos e também as permanências e as mudanças.

Já na aula de Matemática dei a oportunidade de os alunos explorarem e manipularem os cubos com o objetivo de saberem o volume das diferentes caixas. Abrantes *et al.* (1999) salientam que “as primeiras experiências dos alunos devem proporcionar o contacto com diferentes objectos que lhes seja permitido manipular, comparar, sentir, observar (...)” (p.76). Contudo a necessidade de uma unidade padrão deve surgir com o intuito de verificarem que o número de unidades

necessárias para descrever o tamanho de um objeto depende da unidade de medida utilizada.

Para além de que o volume pode ser visto como o número de unidades que, quando justapostas, têm a mesma configuração do recipiente ou de outro objeto (Abrantes *et al.* 1999 p.80).

### **Terça-feira, 15 de maio de 2012**

No presente dia uma das minhas colegas deu a sua manhã de aulas. Começou com Matemática dando a prova real pela operação inversa da divisão. Após a sua explicação, realizou exercícios práticos com os alunos, para consolidar os conteúdos ensinados.

De seguida, fez a leitura, a análise e a interpretação do texto “Regiões de Portugal”, realizando, de seguida, exercícios práticos de gramática

Para finalizar a sua manhã, deu a habitação típica de Portugal. Para isso, fez a apresentação do tema através de um *powerpoint*, e para consolidar o tema, levou casas típicas que os alunos construíram em grupo. As casas construídas foram da região do Alentejo, do Ribatejo, de Trás-os-Montes e do Minho.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Segundo Félix (1998) “os audiovisuais e as novas tecnologias da informação e comunicação são recursos que a escola não pode ignorar, pois são poderosos instrumentos para a aprendizagem formal e informal dos alunos” (p.52). Desta forma, a colega optou pela utilização de um *powerpoint* para explorar com os alunos as casas típicas de Portugal, pois através de imagens ilustrativas das diferentes habitações os alunos foram percebendo as diferenças entre si.

### **Sexta-feira, 18 de maio de 2012**

Neste dia, os alunos realizaram a avaliação sumativa de Português, sendo a mesma surpresa.

No fim do intervalo, os alunos realizaram exercícios práticos de Matemática, alusivos às operações e respetivas provas. Terminados os exercícios, a professora ainda teve tempo para explorar as frações com os alunos através do 5.º Dom de Fröebel.

### **Inferências e fundamentação teórica**

A avaliação de conhecimentos dirá respeito à área intelectual ou cultural, pretendendo-se, através dessa avaliação, conhecer o progressivo de cada aluno relativamente a determinado programa previamente estabelecido como meta a alcançar (Santos, 1985, p.31). Desta forma, a realização de avaliação é importante para acompanhar o ritmo de aprendizagem dos alunos.

Para Cortesão (1996, p. 44) “ a avaliação sumativa envolve conclusões sobre o mérito e o valor de um processo já completo ou estabilizado, sendo utilizada para seleccionar e responsabilizar”. É notório, portanto que, a avaliação sumativa é um dos pontos fundamentais no que diz respeito ao ensino-aprendizagem e, um meio de o docente aferir tanto os conhecimentos dos alunos, como para registar a progressão do aluno e, diagnosticar a tempo se o aluno necessita de um acompanhamento ou de um reforço no conteúdo que apresentou mais dificuldades.

### **Segunda-feira, 21 de maio de 2012**

No presente dia uma das minhas colegas deu aula assistida. Começou com Matemática, onde lecionou estimativas com berlindes, molas e moedas. Para tal colocou os diferentes objetos em frascos, pedindo aos alunos que adivinhassem a quantidade que estava em cada frasco, fazendo o seu registo gráfico. Para concluir contou com os alunos os objetos, no concreto, que estavam dentro de cada frasco. Para além disso, ainda criou situações de cálculo mental com os alunos.

De seguida, fez a leitura, a análise e a interpretação do texto “A habitação do Mundo”. Para explorar exercícios de gramática levou frases móveis para os alunos construírem diferentes frases.

Para finalizar, no Estudo do Meio, deu a habitação do mundo, mais concretamente da China, do Continente Africano e do Pólo Norte. Para explorar as

diferenças entre elas, apresentou um *powerpoint*, onde as crianças observaram as mesmas. Para consolidar os conteúdos os alunos, a pares, construíram um iglô e uma cabana africana, para fazerem uma aldeia africana e a representação das casas do Pólo Norte.

No final decorreu a reunião com as Professoras de Supervisão Pedagógica.

### **Inferências e fundamentação teórica**

As atividades Matemáticas foram muito estimulantes para os alunos, dado que se depararam com um desafio, neste caso, estimar determinadas quantidades. Para além do mais o facto de ser uma atividade prática facilitou a compreensão deste conteúdo. Ponte e Serrazina (2000) enfatizam que a estimação desenvolve-se através de “atividades práticas de medida de objectos reais de forma a que o erro cometido vá diminuindo com o número de estimações realizadas” (p.201).

### **Terça-feira, 22 de maio de 2012**

Neste dia, uma colega deu a sua manhã de aulas. Começou por dar a prova real pela mesma operação da divisão com placas das respetivas operações bem como algarismos móveis para realizar as mesmas. Depois de explicar o conteúdo realizou situações problemáticas.

De seguida fez a leitura, a análise e a interpretação de um texto, fazendo de seguida, exercícios de gramática por escrito, corrigindo-os, posteriormente no quadro.

No fim do recreio fez experiências com o ar, realizando duas em conjunto com os alunos.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Ponte e Serrazina (2000) preconizam que:

O trabalho em pequeno grupo permite que os alunos exponham as suas ideias, ouçam os seus colegas, coloquem questões, discutam estratégias e soluções, argumentem e critiquem outros argumentos. Em pequeno grupo,

torna-se mais fácil aos alunos arriscar os seus pontos de vista, avançar com as suas descobertas e exprimir o seu pensamento (p.128).

Assim sendo, o facto de as experiências terem sido realizadas em pequenos grupos facilitou a descoberta e a exploração das mesmas por parte dos alunos.

### **Sexta-feira, 25 de maio de 2012**

No dia em questão, assisti às aulas programadas das colegas do 4.º ano. Uma das colegas começou por fazer a leitura, a análise e a interpretação de um texto sobre o rei D. Carlos I. Realizou ainda, no final, exercícios orais de gramática.

Em História de Portugal, utilizou um *powerpoint* alusivo ao rei em questão, com os principais acontecimentos que marcaram o seu reinado. De seguida, para consolidar os conhecimentos, deu aos alunos uma reta cronológica com etiquetas para os alunos colocarem no lugar correto.

De seguida deu a média através de situações problemáticas.

Após a aula da colega decorreu na mesma sala, outra aula. O colega começou por distribuir uma tabela e algarismos móveis para calcular através de diferentes situações problemáticas a mediana.

Posteriormente fez a leitura e a interpretação de um texto referente aos tempos antes da implantação da República, fazendo a ponte para a sua aula de História de Portugal que foi lecionada através da utilização do quadro interativo.

Após as aulas decorreram as reuniões das aulas assistidas neste dia.

### **Inferências e fundamentação teórica**

As aulas de História de Portugal são fundamentais para os alunos perceberem a sucessão dos acontecimentos de forma cronológica que foram vividos na sociedade. Félix (1998) reforça que “ (...) é por meio da História que o aluno adquire a consciência do tempo social, isto é, a noção de diacronia e da dimensão total do mundo em que vivemos. Sem a História não se poderá ter a noção de tempo e sociedade” (p.37).

## **Segunda-feira, 28 de maio de 2012**

No dia em questão eu e as minhas colegas de estágio tivemos a corrigir provas de treino para os testes intermédios que os alunos realizaram em casa.

Os alunos fizeram ainda, exercícios de gramática e, no final, realizaram um exercício ortográfico de um texto trabalhado em aula.

## **Inferências e fundamentação teórica**

Condemarín e Chadwick (1986, p.184) realçam que “o ditado favorece o aprendizado do vocabulário, proporciona uma prática ativa e estruturada na escrita de palavras em um contexto.” Assim, o ditado desenvolve a capacidade para escutar de forma concentrada e incrementa a qualidade de atenção da criança. É óbvio que os alunos devem dar atenção para poder reproduzir graficamente a linguagem e isto reforça ativamente o que compreenderam na forma oral. Por outro lado, permite exercitar a memorização de palavras e frases.

Por último, o ditado é uma prática tão importante, não só para os alunos com dificuldades de aprendizado na leitura e escrita, como também para as crianças que tendem a utilizar formas dialetais de comunicação. Nestas formas, geralmente efetuam-se omissões, aglutinações ou contrações sintáticas (Condemarín e Chadwick 1986, p.184). Assim quanto mais treino houver por parte dos alunos, mais atenuadas serão as suas dificuldades.

## **Terça-feira, 29 de maio de 2012**

Neste dia, fomos assistir à aula programada da colega do 4.º ano. A colega começou por fazer a leitura, a análise e a interpretação de um texto sobre a revolução da República, fazendo de seguida exercícios de gramática por escrito com os alunos, realizando a correção dos mesmos no quadro.

A aula de História de Portugal foi lecionada com a ajuda do quadro interativo, onde apresentou de uma forma sucinta e clara os principais acontecimentos que levaram à revolução da República. Aproveitando o conteúdo explorado, trabalhou com os alunos através de situações problemáticas, o cálculo da média.

De seguida, fomos assistir à aula da outra colega na outra sala do 4.º ano. A colega começou por distribuir um jornal pelos alunos onde tinha um artigo sobre o dia 5 de Outubro, aproveitando o mesmo para fazer a leitura, a análise e a interpretação com os alunos. Partindo do texto explorou o resto do jornal, dando assim, a sua aula de História de Portugal, pois o jornal falava dos acontecimentos do dia 5 de Outubro de 1910.

A Matemática deu aos alunos o diagrama de caule e folha com Algarismos Móveis, fazendo exercícios práticos. Terminadas as aulas decorreu a reunião.

### **Inferências e fundamentação teórica**

A utilização de textos não é só importante para trabalhar a leitura e a interpretação, mas também, para explorar exercícios de gramática. Teberosky e Colomer (2003) salientam que quando as crianças interpretam o texto, depois de terem localizado um ou mais nomes, elas conseguem ler toda a oração. Segundo o mesmo autor:

A evolução dessas respostas direciona-se para a possibilidade de localizar outras categorias de palavras e não apenas nomes (nomes e verbos), ainda que continuem lendo toda a oração, até que finalmente sejam capazes de atribuir e localizar todas as partes da oração escrita (p.51).

Considero que as atividades Matemáticas devem ser desenvolvidas de forma dinâmica e lúdica, para que ajudem no desenvolvimento dos conceitos matemáticos. Ponte e Serrazina (2000) referenciam que “as tarefas Matemáticas que o professor propõe aos alunos – problemas, investigações, exercícios, projectos, construções, jogos, apresentações orais, composições escritas – constituem o ponto de partida para o desenvolvimento da sua actividade Matemática” (p.112).

### **Segunda-feira, 4 de junho de 2012**

Os alunos começaram o dia realizando exercícios de preparação para o teste intermédio de Matemática. De seguida, uma das minhas colegas deu a sua aula assistida, começando com a leitura e a interpretação de um texto, ao qual os alunos tiveram que atribuir um título. Após a exploração do mesmo, a colega distribuiu pelos alunos frases móveis, onde explorou as funções sintáticas.

Após isso, deu os cuidados a ter na praia, através da utilização de um *powerpoint*, no mesmo referia como deveria ser a alimentação, a importância das bandeiras e do nadador salvador. De seguida, utilizou as cores das bandeiras para dar as probabilidades, explorando o acontecimento certo, impossível, o mais provável e o possível.

De seguida decorreu a reunião com os alunos, professores cooperantes e Professoras de Supervisão Pedagógica.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Todas as críticas construtivas que são mencionadas do decorrer destas reuniões enfatizam a importância dos professores cooperantes. Jacinto (2003) menciona que “a colaboração entre orientador e estagiário visa o desenvolvimento da consciência crítica, social e política do professor em formação, tendo como objectivo a mudança de valores e de práticas” (p.70).

Desta forma, os professores cooperantes acompanham e incentivam o estagiário, por exemplo, a investigar, ou seja, a planificar, a agir, a observar e a refletir sobre situações e dilemas relacionados com a sua prática educacional.

### **Terça-feira, 5 de junho de 2012**

Neste dia os alunos tiveram teste intermédio de Matemática e, desta forma, tivemos que ir para a sala do 3.º ano B. Aqui os alunos realizaram a avaliação das diferentes operações (soma, subtração, multiplicação e divisão).

Terminada a avaliação das operações a professora fez a leitura do livro “Tempos difíceis para a monarquia, o problema da sucessão”, explorando de seguida o conteúdo do mesmo com os alunos.

No final do intervalo voltamos para a sala do 2.º ano, onde os alunos escreveram o sumário de Matemática.

## **Inferências e fundamentação teórica**

Os testes intermédios segundo o GAVE (2012) apresentam-se como:

(...) instrumentos de avaliação disponibilizados pelo GAVE e têm como principais finalidades permitir a cada professor aferir o desempenho dos seus alunos por referência a padrões de âmbito nacional, ajudar os alunos a uma melhor consciencialização da progressão da sua aprendizagem e, complementarmente, contribuir para a sua progressiva familiarização com instrumentos de avaliação externa.

Desta forma a sua implementação visa não só compreender os níveis de aprendizagem dos alunos, mas também consciencializar que existem instrumentos de avaliação elaborados por elementos que não os seus professores titulares

## **Sexta-feira, 8 de junho de 2012**

Os alunos realizaram exercícios de aplicação de Matemática, alusivos às operações, decomposição de números, simbologia de maior, menor ou igual através da resolução de situações problemáticas e ainda fizeram uma rosácea e coloriram-na.

## **Inferências e fundamentação teórica**

A realização de diferentes situações problemáticas são fundamentais para os alunos serem capazes de optar pelo processo de resolução mais eficaz. Ponte e Serrazina (2000) enfatizam que “os alunos devem ser capazes de saber optar pelo processo mais eficaz para resolver cada problema – cálculo mental, cálculo aritmético com papel e lápis, elaboração de um esquema, etc” (p.49).

Desta forma e segundo os autores mencionados anteriormente (2000, p.53) estaremos a desenvolver quatro processos fundamentais: o de compreensão do problema, o conceber um plano de resolução para o mesmo, a execução do plano escolhido e refletir sobre o mesmo, como por exemplo, explicarem como realizaram essa situação problemática.

## **Segunda-feira, 11 de junho de 2012**

No presente dia os alunos começaram por fazer a avaliação da leitura. De seguida realizaram a leitura, análise e interpretação de um texto, onde realizaram de seguida oralmente, exercícios de gramática. Após trabalharem o texto elaboraram um ditado musical do mesmo.

Terminado o intervalo, os alunos realizaram exercícios de aplicação de Matemática, alusivos aos temas: leitura de números, operações, ângulos e a circunferência e os seus elementos.

## **Inferências e fundamentação teórica**

Considero os ditados musicais atividades bastante estimulantes para as crianças, pois retiram partido da música para desenvolver e aperfeiçoar a sua escrita. Condemarin e Chadwick (1986, p. 166) referem que a familiaridade das crianças com o rádio e a televisão pode construir uma rica fonte de motivação para escrever, como por exemplo: letras de músicas.

## **Terça-feira, 12 de junho de 2012**

No dia em questão os alunos realizaram a leitura e a interpretação de um texto do manual e no final fizeram um exercício ortográfico do mesmo e a avaliação da leitura. Realizaram ainda exercícios de gramática, referentes à análise morfosintática de palavras, tipos e formas de frases e conjugações de verbos.

Terminado o intervalo trabalharam diferentes conteúdos com o material Cuisenaire. Esses conteúdos incidiram nos perímetros, áreas, volume, construção de figuras com áreas equivalentes e gráficos de barras.

## **Sexta-feira, 15 de junho de 2012**

Neste dia, os alunos realizaram uma ficha de avaliação sumativa de Português de final de período.

A Matemática realizaram uma proposta de trabalho com variados exercícios de sequências, situações problemáticas de lógica, contagens de figuras geométricas e combinações.

No final da manhã, ainda realizaram no quadro revisões de Matemática, tais como leitura de números, numeração romana e características de sólidos geométricos.

### **Segunda-feira, 18 de junho de 2012**

No dia em questão, os alunos fizeram revisões orais para a ficha sumativa de Estudo do Meio. Terminadas as revisões, a professora fez chamada da tabuada. De seguida, fizeram revisões através de uma proposta de trabalho que tinham diversos exercícios referentes à geometria, ângulos e elementos da circunferência.

No final do intervalo, os alunos realizaram um ditado musical. Terminada a tarefa, trabalharam a área projeto, fazendo o desenho do conto que mais gostaram de ouvir, de um conjunto de contos que foram contados pela professora.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Os alunos devem estar dotados da capacidade de memorização deste conteúdo, a tabuada e, para isso, é necessária a avaliação por chamada e a repetição do mesmo. Assim, é necessário, segundo Sanches (2001, p.54) “(...) repetir para memorizar porque sem memorizar não se consegue relacionar, actividade fundamental no desenvolvimento das aprendizagens”.

A realização de exercícios de geometria são muito importantes para os alunos, pois segundo Abrantes *et al.* (1999) “a geometria e a visualização espacial proporcionam meios de perceber o mundo físico e de interpretar, modificar e antecipar transformações relativamente aos objectos” (p.68).

### **Terça-feira, 19 de junho de 2012**

Neste dia, os alunos realizaram uma ficha de avaliação sumativa de Estudo do Meio. Terminada a mesma, realizaram exercícios de Matemática, referentes à numeração romana, leitura de números, frações, divisão, perímetro e área.

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

### **Inferências e fundamentação teórica**

Durante a realização dos exercícios de Matemática, alguns alunos revelaram algumas dúvidas e desta forma a professora pediu que os alunos prestassem atenção ao esquema que ia realizar alusivo às frações para, posteriormente, passarem para a folha. Pacheco (1999) enfatiza que o quadro como sendo “um recurso presente na sala, permite que os professores (...) o utilizem frequentemente com o intuito de sistematizar a informação veiculada na aula para que os alunos a passem para o caderno” (p.184).

Segundo o mesmo autor (1999, p.191) o quadro é considerado um recurso fundamental, profusamente explorado pelos professores, não só pelo seu valor didático, mas também pelas condições existentes, sendo reconhecido por todos que permite uma maior participação dos alunos, inclusive, tornando-os mais comunicativos, pois a professora escolheu aleatoriamente alguns alunos para virem resolver os exercícios ao quadro.

### **Sexta-feira, 22 de junho de 2012**

No presente dia tivemos a possibilidade de assistir à prova final de uma colega. A mesma começou por realizar a leitura e a interpretação de um texto informativo sobre a bússola, de forma a fazer a passagem para a sua aula de Estudo do Meio. Contudo, ainda a Português realizou exercícios de análise sintática de frases e análise morfossintática de algumas palavras.

Já na aula de Estudo do Meio, realizou uma experiência através de uma agulha magnetizada, para os alunos explorarem o funcionamento de uma bússola.

Para concluir a Matemática, lecionou as equações através de um *powerpoint*, onde para além da explicação da matéria, continha exercícios práticos que foram resolvidos pelos alunos no quadro interativo.

Finalizada a prova, decorreu a reunião com os professores que assistiram à mesma.

### **Inferências e fundamentação teórica**

A utilização do texto informativo facilitou a passagem para a aula de Estudo do Meio, Kaufman e Rodríguez (1995) afirmam que “uma das funções mais importantes cumpridas pelos textos utilizados no ambiente escolar é a de informar, a de fazer conhecer, através de uma linguagem precisa e concisa, o mundo real, possível ou imaginado, ao qual se refere o texto” (p.14).

Desta forma, a linguagem não aparece como uma barreira que deva ser superada, mas sim que conduz o leitor, da forma mais direta possível, a identificar e/ou a caracterizar acontecimentos e fatos. Assim a colega fez a passagem, sem perceber que estava a mudar de área de conteúdo.

### **7ª Seção: 3.º ano**

Esta secção respeita o momento de estágio efetuado no período de 24 de setembro de 2012 a de 16 de novembro de 2012. Este momento de estágio decorreu na sala do 3.º ano A, referente às crianças na faixa etária dos 8 anos, dinamizada pela professora F.

#### **7.1. Caracterização do grupo**

A turma do 3.º ano é constituída por 10 alunos do género masculino e 12 alunos do género feminino, sendo desta forma, constituída por 22 de alunos. Estes têm todos 8 anos de idade.

Todos os alunos estão bem inseridos na dinâmica da escola, sendo participativos nas atividades e mostram-se bastante afetivos com a professora e estagiárias de sala de aula.

Esta informação foi cedida pela professora.

## 7.2. Espaço

A sala do 3.º ano é bastante luminosa e com duas portas de acesso, uma que dá passagem à sala de computadores e outra que faz a passagem para o corredor. Possui um quadro interativo e um de giz e nas paredes estão placares de cortiça para afixar os trabalhos realizados pelos alunos.

Os alunos estão sentados em grupos de dois exceto uma fila, mais concretamente a do meio, em que estão sentados individualmente virados para o quadro interativo e para a secretária da professora.



*Figura 14 - Sala do 3.º ano.*

## 7.3. Horário

O horário de turma encontra-se presente no anexo 6.

#### **7.4. Rotinas diárias**

##### **Segunda-feira, 24 de setembro de 2012**

No dia em questão, decorreu no museu João de Deus a reunião de início de semestre. Durante a mesma ficamos a conhecer a escola onde iríamos realizar o estágio, bem como as salas onde iríamos estagiar.

##### **Terça-feira, 25 de setembro de 2012**

No presente dia os alunos realizaram a revisão dos verbos em todos os tempos do modo indicativo. De seguida a professora fez a leitura de um conto, apelando ao uso da inteligência e não da força, quando nos deparamos com um problema no nosso quotidiano.

Depois do intervalo os alunos tiveram avaliação de operações.

##### **Inferências e fundamentação teórica**

Considero as revisões de extrema importância para os alunos, pois é uma forma de consolidar os conhecimentos, bem como, dar a perceber ao professor e aos próprios alunos as dificuldades que estes apresentam.

Meirieu (1998, p. 81) salienta que podemos propor três tipos de atividades para fazer revisões: uma memorização ativa e sistemática dos conteúdos adquiridos, um inventário e o aprofundamento dos pontos mais delicados e uma passagem exaustiva de toda a matéria.

Assim, as revisões aparecem como um instrumento fundamental na aprendizagem, não só para consolidar conteúdos, bem como sintetizar na cabeça dos alunos, os conhecimentos aprendidos.

## **Sexta-feira, 28 de setembro de 2012**

Neste dia, os alunos realizaram a leitura e a interpretação de um texto do manual. Depois de analisado a professora voltou a fazer a leitura, contudo com algumas informações trocadas, as quais tinham que ser identificadas pela leitura, assim que encontradas. Ainda realizaram exercícios de gramática.

No que respeita à aula de música, a professora criou um projeto em que o objetivo é transformar músicas em imagens, seguindo a cronologia da música, isto é, começando pela música clássica.

Na área de Estudo do Meio, os alunos realizaram uma ficha formativa do sistema digestivo, e após ser concluída, visionaram um vídeo relativo ao mesmo.

### **Inferências e fundamentação teórica**

A aula de música foi muito interessante, pois foi possível ver a interligação com as diferentes áreas do saber, bem como estimular diferentes capacidades, tais como, a observação, a audição, a memorização, entre outras.

Vasconcelos (2006, p.4) refere que o processo de ensino e aprendizagem da educação musical consiste na interação de um conjunto de atividades relacionadas com a audição, a interpretação e a composição. Esta interação caracteriza-se por três aspetos essenciais: o primeiro é que todas estas atividades são criativas; o segundo, diz respeito ao facto de que as práticas musicais podem envolver mais do que uma atividade em simultâneo e o terceiro e, último aspeto, diz respeito ao facto de ouvir, interpretar e compor estar interligado com os contextos de criação e ação artística, sociais, culturais, históricos e estéticos através de abordagens sensoriais.

Assim sendo o professor consegue desenvolver nos alunos competências diversificadas, tendo em conta as diferentes épocas, estilos e culturas musicais do passado e do presente. Desta forma, a professora preocupou-se em elaborar atividades de forma a fazer uma evolução cronológica da história da música.

## **Segunda-feira, 1 de outubro de 2012**

Este dia começou com a correção dos trabalhos de casa. De seguida, os alunos realizaram uma prova de aferição para treino.

Na área de Matemática, realizaram uma ficha de trabalho relativa aos ângulos e ao uso do transferidor. Trabalharam ainda com o geoplano, fazendo a representação de ângulos solicitados pela professora.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Os trabalhos de casa são instrumentos de trabalho, fundamentais para consolidar os conteúdos, rever o que foi aprendido e servem de treino não só para futuros instrumentos de avaliação, mas também como uma rotina presente na vida dos alunos, no próximo ciclo de estudos. Para Meirieu (1998):

(...) os trabalhos de casa são sempre necessários; poderão ser, sem dúvida, menos numerosos, mais objectivos, mais acessíveis, mas é necessário que haja alguns para desenvolver nos alunos a autonomia e responsabilidade, bem como o sentido de organização, interesse em aprofundar os seus conhecimentos e o gosto pelo trabalho pessoal (p.14).

Desta forma, os trabalhos também fomentam a responsabilidade nos alunos, visto que têm que cumprir os prazos impostos pelo professor para a realização dos mesmos.

## **Terça-feira, 2 de outubro de 2012**

Este dia começou com a aula da minha colega alusiva ao Castelo de São Jorge, dado ter-nos sido solicitado pela professora, visto o tema de área projeto ser Lisboa.

De seguida, os alunos realizaram a correção da prova de aferição realizada no dia anterior. A mesma foi feita a lápis de cor, para ser depois novamente corrigida pela professora.

A Matemática aprenderam a divisão e multiplicação por 10, 100 e 1000. De seguida, a professora fez um ditado em que ia dando indicações de um determinado caminho para os alunos desenharem na folha, acelerando à medida que iam concretizando. Terminado o ditado, os alunos ilustraram tudo o que era exterior à mesma, sendo esta um castelo.

## **Inferências e fundamentação teórica**

A atividade dos alunos corrigirem a sua própria prova de aferição foi bastante interessante. Com esta atividade, os alunos apercebem-se da importância da realização dos seus trabalhos e perceberem que eles próprios também são capazes de avaliar o seu próprio desempenho.

Para Arends (1999):

Os professores podem auxiliar de várias maneiras os alunos a avaliar os seus desempenhos. Podem explicar os critérios utilizados pelos peritos na avaliação do desempenho; podem proporcionar aos alunos oportunidades para avaliarem o seu próprio trabalho; e podem acentuar a importância da automatização (...) (p.351).

Assim, a correção dos trabalhos, pelos próprios alunos é importante para desenvolver a automatização não só na concretização dos trabalhos, mas também em outras atividades.

## **Segunda-feira, 8 de outubro de 2012**

Uma das minhas colegas deu a sua manhã de aula neste dia. A Português utilizou um texto para fazer a leitura e a interpretação, mas também a passagem para o conteúdo gramatical que iria lecionar: o grau superlativo relativo dos adjetivos.

A Matemática deu as frações utilizando chocolates, revendo as partes constituintes das mesmas, assim como as frações próprias e impróprias, pedindo sempre que os alunos cortassem os chocolates, representando as frações pedidas pela colega. Para consolidar os conteúdos, realizou uma proposta de trabalho.

A Estudo do Meio, relacionou o sistema respiratório dos humanos com o dos peixes e para tal utilizou um *powerpoint* com a informação científica. Para tornar os conteúdos mais perceptíveis levou um peixe para os alunos verem as guelras.

## **Inferências e fundamentação teórica**

Ao longo de toda a manhã a minha colega preocupou-se em valorizar os erros dos alunos, partindo dos mesmos, para introduzir os conteúdos corretos, não transpondo assim as questões para outros alunos.

Pacheco (1995, p.198) salienta que é importante que os professores propiciem uma aprendizagem construtivista e significativa, em que o aluno se torna o principal protagonista, já que a preocupação dominante é que o aluno desenvolva, de forma individualizada, as suas operações cognitivas na base da compreensão e não da memorização. Desta forma a minha colega preocupou-se em dar a entender os conteúdos aos alunos, não se preocupando com a memorização, mas sim com a compreensão dos mesmos.

O mesmo autor ainda salienta que:

O princípio prático de ensino, da valorização do erro como factor de uma motivação intrínseca para a aprendizagem, do erro visto como uma etapa, natural e compreensiva, na aprendizagem do aluno, e como tal não é preciso reprimir nem tão-pouco castigar, é admitido por orientadores, professores com experiência e professores principiantes (p. 200).

Desta forma devemos sempre utilizar o reforço positivo relacionando-se, este, com a implicação dos alunos, com a valorização da aprendizagem e com a valorização do erro, procurando-se através dele criar incentivos e apoios fundamentais na aprendizagem.

### **Terça-feira, 9 de outubro de 2012**

A professora começou por recolher as expressões escritas que tinham sido trabalho de casa. Depois de recolher os trabalhos de casa, a professora falou da importância dos alunos terem a ajuda dos pais na concretização dos mesmos.

De seguida, os alunos fizeram a leitura e a interpretação de um texto e um exercício ortográfico do mesmo. À medida que os alunos realizavam a autocorreção desse mesmo exercício, a professora fez a avaliação da leitura.

A Matemática realizaram uma proposta de trabalho relativa às frações.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Aquando da recolha das expressões escrita a professora dialogou com os alunos sobre a importância dos pais ajudarem na concretização dos alunos. Desta forma, segundo Arends (1999, p.92) os pais devem ser informados acerca do nível de envolvimento que deles é esperado. Espera-se que eles ajudem os filhos com

respostas às questões difíceis ou simplesmente que proporcionem uma atmosfera calma para que os estudantes possam fazer os seus trabalhos de casa.

Para além disso a maioria dos pais sente a responsabilidade de ajudar os filhos nos trabalhos de casa. E acima de tudo, os alunos sentem que podem contar com os pais nas tarefas mais difíceis, sabendo que para além da ajuda, vão ter um reforço positivo que leva a que as tarefas sejam realizadas com êxito.

### **Sexta-feira, 12 de outubro de 2012**

No presente dia dei aula sobre Belém, falando de todos os locais de interesse turístico, bem como monumentos, jardins, entre outros, que podemos encontrar nesta zona de Lisboa.

De seguida a Português, a professora deu uma parte de um poema já trabalhado em aula, para os alunos recriarem um poema de sua autoria, partindo de uma estrofe.

A Matemática fizeram leitura de números, por ordens e classes, recorrendo aos Calculadores Multibásicos e aprenderam a classe dos milhões. Para além disso, ainda trabalharam o valor relativo e absoluto.

### **Inferências e fundamentação teórica**

A atividade de Português foi muito enriquecedora pois os alunos trabalharam a poesia de uma forma muito lúdica. A própria leitura por parte da professora foi muito expressiva facilitando a compreensão da poesia. Segundo Sim-Sim (2007) “A leitura de poesia alimenta o gosto pela sonoridade da língua (rima, ritmo, som das palavras), pelo poder da linguagem e pelo uso da linguagem poética e simbólica” (p.55).

Para além disso segundo a mesma autora o ensino da leitura de poesia implica encorajar as crianças (i) a ler poesia, (ii) a desenvolver a compreensão da leitura de poemas, (iii) a treinar a leitura em voz alta e em coro, (iv) a memorizar e a recitar poesia, (v) a explorar o ritmo e as sonoridades da língua e (vi) a desenvolver o raciocínio metafórico (p.55).

O recriar poesia a partir de um texto original é uma atividade que está expressa nas metas de aprendizagem e que para tal deve ser desenvolvida em sala de aula. Segundo as metas (2012, p.25) o aluno deve ser capaz de “escrever pequenos textos em prosa, mediante proposta do professor (...) recorrendo a poemas modelo.”

### **Segunda-feira, 15 de outubro de 2012**

No presente dia dei a minha manhã de aulas. Comecei com a área de Português lecionado as onomatopeias, através de um *powerpoint*, onde os alunos através de sons descobriam a onomatopeia correspondente.

A Matemática dei o sistema métrico, levando diferentes objetos de medida (metro de alfaiate, metro articulado, fita métrica) para os alunos observarem e manipularem medindo o tampo da mesa. Para além disso pedi que os alunos, após a explicação dos conteúdos através de um *powerpoint* preenchessem uma tabela com os múltiplos e submúltiplos do metro.

A Estudo do Meio explorei com os alunos através de uma atividade experimental os malefícios do tabaco. Ainda dialoguei com os alunos sobre os malefícios do tabaco e das drogas.

### **Inferências e fundamentação teórica**

A aula de Estudo do Meio foi de extrema importância para os alunos, pois serviu de consciencialização para os malefícios do tabaco, drogas e bebidas alcoólicas. Segundo a Comissão Nacional de Luta Contra a Sida (2002, p.82) o professor, deve estabelecer que é, sobretudo, o consumo excessivo de bebidas alcoólicas que provoca problemas de saúde, acidentes e situações conflituosas e agressivas, interferindo no relacionamento familiar, dificultando o convívio e impedindo ou prejudicando o diálogo. E para além do mais nas crianças o consumo de bebidas alcoólicas é ainda mais prejudicial à saúde dada a sua imaturidade orgânica, em particular do sistema nervoso.

Através da atividade experimental as crianças foram capazes de entender que o fumo do tabaco provoca malefícios ao nível do sistema respiratório e cardiovascular.

Para além disso, referi outros aspetos negativos, tais como, o cheiro desagradável que liberta, o mau hálito e a coloração amarela dos dedos e dos dentes dos fumadores.

Ao longo de toda a aula precepei-me em sensibilizar os alunos para todos os malefícios destas temáticas, sendo isso importante, não só para a sua vida futuro mas também para sensibilizarem as suas famílias. Segundo a Comissão Nacional de Luta Contra a Sida (2002) “Sabendo como as crianças se preocupam com a saúde dos adultos de quem gostam, é possível, por vezes, levá-las a desempenhar um papel de sensibilização junto de familiares fumadores” (p.82).

### **Terça-feira, 16 de outubro de 2012**

Os alunos realizaram a leitura e a interpretação de um texto do manual, fazendo de seguida, exercícios gramaticais e o exercício ortográfico do mesmo.

Executaram ainda exercícios de aplicação das medidas de comprimento, para tal a professora ensinou o conteúdo de três maneiras diferentes, cada uma com o seu grau de dificuldade.

### **Inferências e fundamentação teórica**

O facto de a professora ter explicado as reduções das medidas de comprimento de três maneiras diferentes foi muito importante, pois a explicação foi feita tendo por base três níveis de dificuldade. Desta forma, a professora conseguiu explicar os conteúdos de maneira a que todos os alunos percebessem, até mesmo os que apresentam mais dificuldades.

Para Alarcão (1996, p.70) cada criança possui um percurso de vida singular e um ritmo de aprendizagem próprio. Todos os alunos sabem “coisas”, mas “coisas” diferentes e de formas distintas. Desta forma, se nos preocuparmos em explicar os conteúdos de maneiras diferentes, conseguimos que os mesmos sejam compreendidos por todos os alunos.

## **Sexta-feira, 19 de outubro de 2012**

Uma das minhas colegas deu aula alusiva à gastronomia típica de Lisboa. Depois os alunos concretizaram exercícios de gramática.

A Matemática trabalharam o perímetro com Cuisenaire, construindo figuras e calculando o perímetro das mesmas.

### **Inferências e fundamentação teórica**

A aula do perímetro com o Cuisenaire foi bastante estimulante para os alunos. Segundo Caldeira (2009) “Ao trabalharmos o conceito de perímetro (comprimento da linha fronteira de um polígono) podemos trabalhar com o Cuisenaire” (p.160). Para além disso, podemos conjugar com este material várias aprendizagens “(...) poderão trabalhar as competências relacionadas com a orientação espacial, a contagem, o valor das peças, e até a transformação, ou seja pedir que com o mesmo valor total de peças criem outra(...)” (p.163).

A professora preocupou-se em pedir aos alunos determinadas construções de figuras, mas também deu o perímetro e pediu que os alunos criassem uma construção ao seu gosto com esse mesmo perímetro.

## **Segunda-feira, 22 de outubro de 2012**

No dia em questão os alunos realizaram exercícios de gramática e um exercício caligráfico de um texto. Ainda executaram exercícios de cálculo mental e alguns do livro de exercícios de Estudo do Meio, revendo os conteúdos que já tinham sido trabalhados em sala de aula.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Neste dia, como a professora não esteve presente, os alunos realizaram variadas atividades, nomeadamente do manual escolar. Assim, o manual escolar apresenta-se como um suporte para o professor. Para Cabral (2005) o manual escolar apresenta variadas potencialidades tais como: “i) captar a atenção dos alunos; ii) activar o conhecimento prévio relacionado com o tema; iii) diferenciar a informação

importante da irrelevante; iv) comprovar/avaliar o aprendido; v) favorecer a recordação; vi) favorecer o controlo da compreensão” (p.74).

Para além disso, o manual, em circunstâncias como estas serve de recurso de exercícios de aplicação e de consolidação de conteúdos.

### **Terça-feira, 23 de outubro de 2012**

No presente dia, uma das minhas colegas deu a sua manhã de aula. A Português deu as interjeições com a exploração de um texto. A Estudo do Meio falou da manutenção do sistema circulatório e a Matemática realizou com os alunos situações problemáticas alusivas ao cálculo de perímetros.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Ao longo de toda a sua manhã de aulas a minha colega esforçou-se por manter a disciplina e fazer cumprir as regras mencionadas logo de início. As regras são uma ferramenta fundamental para um bom funcionamento das aulas, pois através delas conseguimos controlar o comportamento dos alunos.

Para Amado (2001):

As regras na aula têm, portanto dois grandes objectivos; por um lado, como instrumentos de socialização, visam criar estruturas de pensamento que permitam dar sentido às relações sociais. Por outro lado, elas surgem como recursos práticos da gestão da aula de modo a que, através delas, se possam regular as interações e se consigam alcançar os objectivos de ensino-aprendizagem (p.99).

Assim sendo, as regras são fundamentais para atingirmos os nossos objetivos nas aulas e para os alunos adquirirem de uma forma mais enriquecedora os conteúdos que nos propomos a ensinar.

### **Sexta-feira, 26 de outubro de 2012**

No dia em questão, os alunos começaram por rever a matéria que ia sair no teste de História de Portugal. Depois uma das minhas colegas deu uma aula surpresa. Para tal, foi-lhe pedido que desse a noção de área com o material Cuisenaire.

De seguida os alunos realizaram teste de História de Portugal e antes de almoço, a minha colega deu aula sobre o elétrico de Lisboa.

### **Inferências e fundamentação teórica**

A minha colega durante a sua aula surpresa preocupou-se em criar atividades diversificadas e adequadas aos conhecimentos dos alunos. Preocupou-se sempre em perceber o que os alunos sabiam e utilizou os seus conhecimentos para explicar como tinham chegado ao resultado pretendido.

Para Abrantes *et al.* (1999, p.29) quando se diz que o professor não deve ignorar as experiências e os conhecimentos prévios que os seus alunos possuem, isso significa que o professor precisa de estar atento e construir as situações de aprendizagem, promovendo a reflexão dos alunos sobre essas experiências e esses conhecimentos. Ou seja, ainda que utilizando materiais, temos que os selecionar e adaptar, bem como conduzir toda a atividade na sala de aula, de um modo adequado aos próprios alunos.

### **Segunda-feira, 29 de outubro de 2012**

Neste dia, uma das minhas colegas deu a sua manhã de aulas. Começou com o tema de área projeto referente à baixa de Lisboa. De seguida falou dos sentimentos, fazendo a leitura da história “Tanto, Tanto!”, dialogando com os alunos sobre a mesma.

A Português falou das proposições através de uma apresentação em *powerpoint*, realizando como atividade de consolidação um exercício em pequenos grupos, em que os alunos tinham que completar frases com preposições e no final inventavam uma frase com uma proposição e ilustravam-na.

A Matemática falou da decida através de um *powerpoint* e, de seguida, os alunos trabalharam este conteúdo com chocolates de papel.

## **Inferências e fundamentação teórica**

A atividade das preposições da minha colega foi muito interessante, pois a colega dividiu os alunos em grupos, para estes realizarem uma atividade em conjunto. Com tal atividade a colega preocupou-se em desenvolver a aprendizagem cooperativa entre os alunos. Para Alarcão (1996, p.76) na aprendizagem cooperativa permite-se o confronto de pensamento entre pares e pequenos grupos. Os alunos podem explicar uns aos outros a maneira como resolvem um problema; explicitar oralmente o seu raciocínio; partilhando-o e clarificar as suas ideias para si próprios e para os outros.

Johnson, Johnson e Holubec (1993), citados em Lopes e Silva (2009) referem-se à aprendizagem cooperativa como um método de ensino que consiste na "(...) utilização de pequenos grupos de tal modo que os alunos trabalhem em conjunto para maximizarem a sua própria aprendizagem e a dos outros colegas" (p.3).

Por outro lado Fathman e Kessler (1993) mencionados por Lopes e Silva (2009, p.3) definem a aprendizagem cooperativa como o trabalho em grupo que se estrutura cuidadosamente para que todos os alunos interajam, troquem informações.

Desta forma, cooperar é atuar junto, de forma coordenada, no trabalho ou nas relações sociais para atingir metas comuns, seja pelo prazer de repartir atividades ou para obter benefícios mútuos, através da partilha de tarefas e conhecimentos.

## **Terça-feira, 30 de outubro de 2012**

No dia em questão, os alunos tiveram uma visita de estudo ao Museu da Cidade. A mesma decorreu durante toda a manhã, sendo a mesma alusiva a São Vicente, Santo protetor de Lisboa.

## **Inferências e fundamentação teórica**

A visita ao museu foi bastante importante para os alunos, não só para adquirirem novos conhecimentos, mas também perceberem quais as potencialidades do mesmo. A sensibilização das crianças face à referida instituição cultural é essencial para o sucesso de futuros projetos escolares e fundamentais para o desenvolvimento das aptidões cognitivas e emocionais nos alunos.

Para Guedes e Moreno (2002) “A visita escolar ao museu constitui, em Portugal, uma actividade extra-curricular, devendo, no entanto, acompanhar o curriculum enquanto complemento de formação pedagógica contínua” (p. 11).

A visita é uma experiência extremamente enriquecedora para os alunos, aumentando o nível de aprofundamento da matéria escolar e da cultura geral, pelo conhecimento e experiência direta com temas e objetos relacionados com a matéria escolar e pela participação em diversas atividades práticas incluídas no programa. Para além disso, funciona como um meio de motivação, estímulo à imaginação e estabelece ligações emocionais com objetos ou ideias, consolidando conhecimentos no concreto e não no abstrato.

### **Sexta-feira, 2 de novembro de 2012**

Neste dia, foi dia de *Roulement* e para tal os alunos tiveram na sala de aula, a brincar livremente.

### **Segunda-feira, 5 de novembro de 2012**

No presente dia, uma das minhas colegas deu aula de área projeto, alusiva aos Santos Populares de Lisboa. Para tornar a atividade mais enriquecedora, para além do *powerpoint* realizou um concurso com os alunos. O mesmo consistia em pintar uma sardinha de forma criativa, tendo presente elementos dos Santos Populares, para posteriormente fazer um concurso, para seleccionar as três sardinhas mais originais.

De seguida a professora, leu um livro de Mia Couto, “O Gato e o escuro”. Como a obra literária continha algumas palavras diferentes, solicitou que através da formação das mesmas, criassem um pequeno dicionário com essas palavras.

### **Inferências e fundamentação teórica**

A atividade de Português foi muito estimulante para os alunos, pois estão habituados a procurar o significado das palavras no dicionário e a encontrarem lá o seu sinónimo. Pelo contrário com a atividade proporcionada pela professora, os alunos

tiveram que analisar as palavras para posteriormente criarem uma definição para cada uma delas.

Desta forma a professora utilizou a leitura com diferentes finalidades, tais como: prazer e divertimento, fonte de informação e enriquecimento da língua. Tal como refere Magalhães (2008, p.64) devemos “(...) utilizar a leitura como finalidades diversas prazer e divertimento, fonte de informação, de aprendizagem e enriquecimento da língua”.

A mesma autora (2008, p.65) ainda salienta que, dado que, é na literatura que podemos encontrar a plenitude funcional da língua, há que levar a detetar os aspetos peculiares de um texto literário, a entender as diferenças para outros tipos de texto, enriquecendo a capacidade linguística dos alunos.

### **Terça-feira, 6 de novembro de 2012**

Neste dia, uma das minhas colegas deu a sua manhã de aulas. Começou locionando Português e para tal utilizou um *powerpoint* para explicar o modo dramático. Para dinamizar o conteúdo selecionou alguns alunos que fizeram a leitura de um texto dramático, por personagens.

A Matemática deu a moeda euro e para tal criou um mini mercado em que os alunos tinham que fazer compras e pagar com notas e moetas distribuídas anteriormente.

A Estudo do Meio deu a reciclagem, através da separação de lixo, simulando que tinha sido o que ficou após o fecho do mercado.

### **Inferências e fundamentação teórica**

A atividade do texto dramático foi muito enriquecedora, estimulante e desafiante para os alunos, pois tiveram que interpretar e representar a peça de teatro dada pela colega. Segundo Kaufman e Rodríguez (1995) o texto dramático apresenta as seguintes características:

Os textos literários que conhecemos como obras de teatro (...) vão tecendo diferentes histórias, vão desenvolvendo diversos conflitos, mediante a

interação linguística das personagens, quer dizer, através das conversações que têm lugar entre os participantes nas situações comunicativas registadas no mundo de ficção construído pelo texto (p.23).

Já para Sim-Sim (2007):

Num texto de teatro, o leitor encontra as falas das personagens e as instruções cénicas que não se destinam a ser ditas pelas personagens, as didascálias, escritas geralmente entre parêntesis ou/e em itálico, que situam a acção contextualmente e que dão indicações ao encenador (p.47).

### **Sexta-feira, 9 de novembro de 2012**

No presente dia, os alunos realizaram exercícios de lógica e depois ensaiaram para a festa de Natal.

### **Inferências e fundamentação teórica**

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

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

Assim, podemos aperceber-nos das vantagens destas situações no quotidiano dos alunos, tendo vantagens no seu dia-a-dia, pois ajuda-as a desenvolver o raciocínio, tão fundamental à resolução de situações problemáticas resolvidas no futuro.

### **Segunda-feira, 12 de novembro de 2012**

No dia em questão os alunos ensaiaram, com a nossa ajuda, o guião para a festa de Natal.

Depois do intervalo eu e as minhas colegas realizamos exercícios com o Cuisenaire com o objetivo de calcular o perímetro do quadrado e do retângulo. Para tal, optámos por pedir que construíssem as figuras pedidas e que, posteriormente, as desenhassem numa folha, ficando assim, com o registo dos exercícios.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Ao longo da aula alusiva ao perímetro com o Cuisenaire eu e as minhas colegas preocupamo-nos em pedir sempre que os alunos explicassem o seu pensamento.

Nisbet (s.d.), citado por Cardoso *et al.* (1996), refere que o educador deve “colocar questões que levem os alunos a pensar (refletir) e explicitar o seu pensamento” (p.75), Ponte (1994) reforça esta ideia, mencionado que o educador deve dirigir o discurso “colocando questões e propondo atividades que facilitem, promovam e desafiem o pensamento de cada aluno; pedindo aos alunos que clarifiquem e justifiquem as suas ideias” (p.37). É, portanto, crucial que o educador adote estratégias que ensinem os alunos a pensar e a comunicar, de forma eficaz, esse mesmo pensar.

### **Terça-feira, 13 de novembro de 2012**

Neste dia, eu e as minhas colegas de estágio lemos em conjunto o livro “O rapaz que não gostava de ler”. Depois de lida a história a professora realizou exercícios de interpretação e fez um ditado mágico com frases da história. De seguida, introduziu um novo conteúdo: o sujeito simples e sujeito composto. Para consolidar tais conhecimentos, os alunos realizaram exercícios de aplicação.

Depois do intervalo, os alunos tiveram avaliação da leitura de números.

### **Inferências e fundamentação teórica**

A atividade de leitura foi muito enriquecedora para os alunos, tal como está mencionado nas metas curriculares de Português, Buescu, Morais, Rocha e Magalhães (2012, p. 25) referem que devemos criar atividades de leitura de obras

literárias desde a infância, manifestando os sentimentos, ideias e pontos de vista suscitados pelas histórias

Desta forma é importante realizar a leitura integral de um texto literário para desenvolver nas crianças variadas capacidades e habilidades necessárias à prática da leitura, tais como: saber ouvir, estar atento, reter informação, para sustentar as ideias e pontos de vistas transmitidos pelas mesmas.

### **Sexta-feira, 16 de novembro de 2012**

No presente dia uma das minhas colegas deu a sua manhã de aulas. Começou com a área de Português, fazendo a leitura do texto “A máquina de fazer palavras”. Para realizar a interpretação do texto dividiu a turma em grupos de três para responderem a um conjunto de perguntas distribuídas e ainda realizou uma atividade de expressão escrita.

A Matemática lembrou o que os alunos devem ter em atenção quando resolvem situações problemáticas, concretizando de seguida, situações problemáticas não rotineiras.

A Estudo do Meio, falou da poluição da água, através da exploração de um *powerpoint* e, para consolidar os conteúdos, mostrou aos alunos diferentes águas poluídas.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Ao longo de toda a manhã de aulas a minha colega apelou ao pensamento dos alunos, permitindo assim uma aprendizagem significativa. Segundo Curto, Morillo e Teixidó (2007) a vantagem da aprendizagem significativa é que permite pensar, desenvolver e expressar as próprias ideias, discuti-las, confrontá-las, melhorá-las, ampliá-las. Partindo das ideias pessoais, dos conhecimentos prévios, do que já se sabe, põ-lo em movimento e atacar um problema novo e estimulante. (p.84)

É ainda de salientar que a colega preocupou-se em que os alunos aprendessem uns com os outros, na atividade de português, onde os alunos tiveram que trabalhar a pares, para chegar a um fim comum. Segundo os mesmos autores “(...) não só o professor ensina e produz pensamento criativo, também os colegas, ao

trabalhar juntos, ao discutir pontos de vista, ensinam muito. É preciso brigar – mentalmente – com os materiais oferecidos às crianças para tirar deles o máximo” (p.87). Assim sendo, é fundamental desenvolvermos atividades em que os alunos aprendam e interajam uns com os outros.

## **8ª Seção: 4.º ano**

Esta secção respeita o momento de estágio efetuado no período de 19 de novembro de 2012 a 25 de janeiro de 2013. Este momento de estágio decorreu na sala do 4.º ano A, referente às crianças na faixa etária dos nove anos, dinamizada pela professora M.

### **8.1. Caracterização do grupo**

A turma frequenta o 4.º Ano de Escolaridade do Ensino Básico e é composta por vinte e um alunos, dos quais quinze são do sexo feminino e seis do sexo masculino.

De uma forma geral, a turma é muito interessada e participativa e tem um elevado nível de aprendizagem, apesar de demonstrar algumas dificuldades na área da Matemática.

Nesta turma, há a exceção de um caso que requer especial atenção, uma criança diagnosticada com PHDA (Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção). A criança está ao abrigo do Decreto-Lei 3/2008, tem um PEI (Plano Educativo Individualizado), beneficia de apoio individual (com uma professora de Apoio) e realiza trabalhos diferenciados do resto da turma.

Esta informação foi facultada pela professora cooperante.

### **8.2. Espaço**

A sala do 4.º ano é de grandes dimensões e bastante ampla, para além disso é muito luminosa, pois tem duas janelas que recebem bastante luz solar.

As mesas dos alunos estão dispostas em “U” e com mesas no meio. Os alunos estão virados para o quadro interativo e para a secretária da professora.

É de referir que nos cantos da sala estão armários, onde a professora guarda os diferentes materiais escolares e, noutro dos cantos, uma estante onde a professora tem os *dossiers* dos alunos.

Ao redor da sala estão dispostos vários placares, onde a professora afixa os trabalhos realizados pelos alunos nas diferentes áreas do saber, tais como: Matemática, Português, Estudo do Meio e História de Portugal.



*Figura 15 - Sala do 4.º ano.*



*Figura 16 - Sala do 4.º ano, noutra perspetiva.*

### **8.3. Horário**

O horário de turma encontra-se presente no anexo 6.

### **8.4. Rotinas diárias**

#### **Segunda-feira, 19 de novembro de 2012**

Neste dia os alunos realizaram uma visita ao Forte de São Bruno em Caxias. A mesma disse respeito aos descobrimentos.

#### **Inferências e fundamentação teórica**

Para Almeida (1998) as visitas de estudo são:

(...) as visitas de estudo, entendidas como qualquer deslocação efectuada pelos alunos fora do recinto escolar com objectivos educacionais, e inseridas no conjunto de actividades práticas possíveis de realizar, podem revelar-se uma importante actividade, facilitadora da compreensão dos conhecimentos científicos e do desenvolvimento de competências cognitivas e socioafectivas dos alunos (p.25).

Assim, as visitas de estudo são uma viagem organizada pela escola e levada a cabo com objetivos educacionais, na qual os alunos, podem observar objetos nos seus locais funcionais.

#### **Terça-feira, 20 de novembro de 2012**

Neste dia, os alunos corrigiram os trabalhos de casa, e a professora explicou-nos como faz a marcação dos mesmos, sendo estes estipulados na semana anterior e calendarizados para os alunos saberem em que dia da semana se irá realizar a correção de cada um.

De seguida, os alunos aprenderam as medidas de tendência central, mais concretamente a mediana e a moda, realizando depois exercícios de aplicação. Antes do recreio, tiveram chamada da tabuada.

Após o regresso do intervalo os alunos realizaram um exercício ortográfico musical e fizeram a leitura e interpretação de um texto e exercícios de gramática para avaliação.

### **Inferências e fundamentação teórica**

A calendarização dos trabalhos de casa distribuída pela professora no final de cada semana é muito útil para desenvolver nos alunos a organização e a responsabilidade. Segundo Arends (1999,p.198) o professor deve ter um conjunto de “expectativas para o desenvolvimento dos alunos” de forma a elucidá-los sobre os prazos de entrega e procedimentos de execução dos trabalhos.

Para além disso se o professor for organizado passará esse método de trabalho para os alunos, desenvolvendo assim a organização. Pais e Monteiro (1996) afirmam que “se o professor for organizado, ele passará a organização para os alunos, tal como a segurança se ele se mostrar seguro, ou a responsabilidade se se mostrar responsável.” (p.23)

### **Sexta-feira, 23 de novembro de 2012**

No presente dia, os alunos fizeram a leitura e interpretação de um texto e exercícios de gramática de treino para o teste de Português.

De seguida, decorreram os ensaios para a festa de Natal.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Saliento a importância da prática pedagógica, ao longo de toda a minha prática profissionalizante, pois só assim pude observar as diferentes atividades escolares, bem como devem ser organizadas e orientadas, para que os alunos tirem o máximo partido dessas atividades.

Para além disso segundo Trindade (2002) toda a prática pedagógica “permite associar de forma credível o conhecimento e a acção, a reflexão, a aprendizagem e o projecto ou a formação e a intervenção” (p.67).

É o potencial pedagógico do estágio que introduz como deverá ser a gestão dos mecanismos habituais do processo de ensino-aprendizagem, neste caso, a organização e preparação de uma festa de Natal, que estará presente ao longo da atividade docente.

### **Segunda-feira, 26 de novembro de 2012**

No dia em questão, os alunos realizaram a leitura e interpretação de um texto e concretizaram exercícios de consolidação para o teste de Português.

De seguida, decorreram os ensaios para a festa de Natal.

Terminados os treinos, os alunos tiveram Clube de Ciências, onde realizaram experiências sobre a propagação do som em diferentes materiais: sólidos, líquidos e gases.

### **Inferências e fundamentação teórica**

No que diz respeito à Educação em Ciências no Ensino Básico, Martins *et al.* (2009, p.16) sustentam que “[...] cada indivíduo deve dispor de um conjunto de saberes do domínio científico-tecnológico que lhe permita compreender alguns fenómenos importantes do mundo em que vive e tomar decisões democráticas de modo informado, numa perspectiva de responsabilidade social partilhada.”

Ainda, segundo estes autores (p. 17), a escola primária deve sempre transmitir algum entendimento, mesmo que simplificado, sobre conteúdos e sobre o processo e natureza da Ciência, assim como também deve desenvolver e fomentar uma postura científica, por parte das crianças, perante os problemas.

### **Terça-feira, 27 de novembro de 2012**

Neste dia os alunos fizeram uma ficha de avaliação de Português e ensaiaram para a festa de Natal.

## **Sexta, 30 de novembro de 2012**

No dia em questão uma das minhas colegas deu a sua manhã de aulas. A Português deu as proposições e as contrações das preposições, com determinantes e pronomes, através de uma apresentação em *powerpoint*. Para ajudar os alunos a memorizar as preposições sugeriu-lhes que dissessem as mesmas com o ritmo da música dos parabéns, arranjando assim uma mnemónica para facilitar a memorização. Para consolidar a aprendizagem realizou um exercício ortográfico musical em que os espaços lacunares foram preenchidos apenas com preposições.

A Matemática deu os lugares geométricos e para facilitar utilizou como apoio um *powerpoint*, explicando os diferentes conteúdos, tais como: arcos, cordas, diâmetros, raios, entre outros. À medida que ia explicando, os alunos iam representando, numa proposta de trabalho, cada um desses lugares geométricos e escreviam a definição correta.

A Estudo do Meio falou da importância da água para os seres vivos e da poluição da água. Para consolidar a aprendizagem, os alunos construíram um mapa conceptual com palavras móveis, que colavam no respetivo lugar.

## **Inferências e fundamentação teórica**

Neste dia pude observar uma atividade utilizando esquemas conceptuais, que são muito úteis para sintetizar e esquematizar informação nova ou até mesmo para consolidar conteúdos já aprendidos. Para Novak (1984, p.31) os mapas conceptuais servem para tornar claro, tanto aos professores como aos alunos, o pequeno número de ideias chave em que eles se devem focar para uma tarefa de aprendizagem específica.

Para além disso, os mapas conceptuais também são igualmente importantes para mostrarem um resumo esquemático dos conteúdos aprendidos. Tal como enfatiza Novak (1984) “ Depois de terminada uma tarefa de aprendizagem, os mapas conceptuais mostram um resumo esquemático do que foi aprendido” (p.31).

## **Segunda-feira, 3 de dezembro de 2012**

No dia em questão, os alunos ensaiaram para a festa de Natal. Depois realizaram uma ficha de avaliação sumativa de Estudo do Meio.

Depois do intervalo decorreu o Clube de Ciências, onde os alunos aprenderam os passos para construírem corretamente um protocolo experimental.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Apesar do modelo adotado pela escola ser um modelo homogéneo, existem, em quase todas as turmas, crianças com níveis de conhecimento e cognitivos, diferentes.

Gardner (1995) define a avaliação como:

A obtenção de informações sobre as capacidades e potenciais dos indivíduos, com o duplo objectivo de proporcionar um *feedback* útil aos indivíduos e informações proveitosas para a comunidade circundante. O que distingue a avaliação da testagem é o facto de a primeira favorecer as técnicas que eliciam informações formais no curso do desempenho habitual, e a sua apreensão com o uso de instrumentos formais administrados num ambiente neutro, descontextualizado (pp.150-151).

Mais à frente no seu livro, o mesmo autor expõe a sua posição em relação aos instrumentos de avaliação:

(...) a maioria dos instrumentos de testagem tende muito a favorecer duas variedades de inteligência: a linguística e a lógico-matemática. Os indivíduos abençoados com esta combinação específica provavelmente terão sucesso em quase todos os tipos de testes formais, mesmo que não sejam particularmente aptos no domínio que está a ser investigado (...) a solução (...) é desenvolver instrumentos que sejam justos para com a inteligência, que examinem diretamente a inteligência-em-operação, em vez de seguir através do desvio da linguagem e das faculdades lógicas (p.152).

Tendo em conta o nível de conhecimentos das crianças e, para que não fiquem desmotivados perante uma ficha de dificuldade elevada, alguns alunos têm fichas de avaliação diferentes das dos seus colegas.

### **Terça-feira, 4 de dezembro de 2012**

Neste dia uma das minhas colegas deu a sua manhã de aulas. Começou com Matemática dando a posição das linhas em relação à circunferência. Para os alunos poderem desenhar uma circunferência lembrou como utilizar o compasso de forma correta e, depois com linhas de diferentes cores, pediu que assinalassem as diferentes linhas, tais como: diâmetro, raio, tangente, secante e corda.

Depois a Português fez a leitura de um excerto da obra “A Menina do Mar”, para tornar a leitura estimulante, solicitou aos alunos que se colocassem na posição que quisessem, desligou as luzes e colocou música ambiente. Depois de introduzir a aprendizagem dos verbos transitivos e intransitivos e para dinamizar a aula, utilizou frases móveis que os alunos analisaram sintaticamente, e etiquetas com verbos para construir frases ao seu gosto.

A Estudo do Meio deu o ciclo da água, através de uma apresentação de *powerpoint* e de seguida distribuiu por cada aluno uma proposta de trabalho. No fim para dinamizar a consolidação dos conceitos realizou um jogo com toda a turma.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Gostei muito de assistir ao momento de leitura proporcionado pela colega. Cury (2004) fala sobre a importância das histórias:

Educar é contar histórias. Contar histórias é transformar a vida na brincadeira mais séria da sociedade. [...] Precisamos de contar mais histórias. Os pais precisam de ensinar os seus filhos, criando histórias. Os professores precisam de contar mais histórias para ensinar as matérias com o tempero da alegria e, às vezes, das lágrimas (p.132).

Notei também que os alunos estavam muito interessados e atentos a ouvir a leitura da colega. O autor acima citado exprime que “para contar histórias é necessário exercitar uma voz flutuante, teatralizada, que muda de tom durante a exposição. É preciso produzir gestos e reações capazes de expressar o que as informações lógicas não conseguem” (pp.132-133).

Considero todos os momentos de leitura mágicos e fundamentais para o desenvolvimento dos alunos.

### **Sexta-feira, 7 de dezembro de 2012**

Neste dia, os alunos realizaram uma ficha de avaliação de História de Portugal. De seguida os alunos tiveram ensaios para a festa de Natal.

### **Segunda-feira, 10 de dezembro de 2012**

Neste dia as minhas colegas e eu tivemos a fazer enfeites de Natal com os alunos.

### **Inferências e fundamentação teórica**

A professora pediu a nossa colaboração para a realização dos enfeites de Natal, pois já estava com pouco tempo para a preparação de tudo até à festa de Natal e caso contrário, os enfeites não iam ficar tão apresentados e em tão grande variedade.

Cohen (1981, citado por Lima, 2002) afirma que:

(...) a essência de um controlo profissional e de um crescimento intelectual contínuos reside no contacto estimulante com pares que desafiam constantemente as ideias existentes acerca das crianças, do currículo, da gestão de aula e de problemas mais vastos ligados à relação entre a escola e a comunidade (p.41).

Neste caso, a nossa presença foi essencial, porque pudemos dar apoio à professora da sala, auxiliando-a no trabalho com os alunos, fazendo com que a atividade decorresse com normalidade e com que todos os alunos tivessem atingido os objetivos propostos.

### **Terça-feira, 11 de dezembro de 2012**

No dia em questão decorreu a festa de Natal.

## **Inferências e fundamentação teórica**

Ao longo de todos os ensaios de Natal, os alunos decoraram um texto dramático, para apresentarem a um público no dia em questão.

Para Sim-Sim (2007, p.47) a leitura de textos de teatro e a representação dos mesmos pelas crianças é de grande importância no desenvolvimento sociocognitivo dos alunos. A interiorização dos diálogos, numa atividade verbal coletiva como é a dramatização, favorece o desenvolvimento do discurso da criança. Para além disso um texto de teatro é um meio natural e autêntico para promover a repetição ativa da leitura em voz alta, permitindo o ensaio para recitar ou atuar, futuramente, perante um público.

## **Sexta-feira, 14 de dezembro de 2012**

Neste dia a professora realizou com os alunos biscoitos de Natal. Para a sua confeção os alunos tinham uma receita que iam lendo à medida que confeccionavam os biscoitos.

Depois os alunos brincaram livremente na sala com jogos e brinquedos que tinham trazido de casa.

## **Inferências e fundamentação teórica**

A aprendizagem dos textos instrucionais revela-se de extrema importância, pois através da sua leitura e interpretação, as crianças, podem como neste caso, por em prática uma receita. Para Sim-Sim (2007, p.65) experimentar uma receita (...) são atividades com que muito cedo as crianças se confrontam. Para além disso, saber ler as instruções que permitem a realização com êxito destas tarefas significa dominar um conjunto de estratégias específicas.

Segundo a mesma autora (2007, p.65) é importante ensinar às crianças que a leitura de uma instrução para ação implica: (i) conhecer o objetivo final da tarefa, (ii) ler sequencialmente cada etapa das instruções, (iii) realizar sequencialmente cada etapa, (iv) reler cada etapa sempre que houver dúvidas, (v) verificar no final se foi cumprido o objetivo visado.

## **Sexta-feira, 4 de janeiro de 2012**

No presente dia os alunos começaram por resolver individualmente uma proposta de Matemática. De seguida apareceram na sala dois elementos da Equipa de Supervisão Pedagógica para uma das minhas colegas e eu termos aula surpresa. A minha colega começou por introduzir o volume com o material Cuisenaire, tomando como unidade de medida a peça branca. Pediu ainda que os alunos construíssem sólidos com determinadas unidades de volume e ainda deu um sólido para os alunos descobrirem quantas unidades de medida a compunham.

De seguida, a aula foi continuada por mim, comecei por relembrar o que era o volume e introduzi o centímetro cúbico, para tal expliquei a regra das potências. Pedi que construíssem ao seu gosto um sólido mas dando o volume pretendido, obtendo desta forma diferentes sólidos, mas com o mesmo volume, falando assim dos volumes equivalentes.

Depois decorreu a reunião com todos os elementos de supervisão pedagógica, professores cooperantes e colegas que também deram aula no mesmo dia.

### **Inferências e fundamentação teórica**

A aula surpresa deixou-me um pouco stressada, visto presenciar uma situação com a qual não estava a contar. Para Fortin e Bigras (2000), citado por Anaut (2005, p.24) o stress pode referir-se aos acontecimentos que atuam como elementos exteriores “stressores” mas também à reação do organismo que tenta responder às pressões exteriores.

É de salientar que estas situações de stress são fundamentais para desenvolver a resiliência. Para Anaut (2005, p.43) a resiliência “ é a capacidade de sair vencedor de uma prova que poderia ter sido traumática, com uma força renovada”. Já para Cyrulnik (1999) citado por Anaut (2005) a resiliência apresenta-se como uma “capacidade de ser bem-sucedido, de viver e se desenvolver positivamente, de maneira socialmente aceitável, apesar do *stress* ou de uma adversidade que normalmente implica o risco grave de um resultado negativo.” (p.44)

Assim sendo, a resiliência refere-se a um processo complexo que resulta da interação entre o indivíduo e o meio ambiente. É ainda uma capacidade fundamental,

que o indivíduo, vai desenvolvendo, ao longo do tempo, ajudando-o a ultrapassar situações inesperadas de uma forma positiva.

### **Segunda-feira, 7 de janeiro de 2013**

No dia em questão os alunos realizaram três construções com o sexto Dom de Fröebel, sendo essas, o templo, casa e a mobília de sala. Terminadas as construções os alunos realizaram um exercício ortográfico de um texto já trabalhado.

Depois do intervalo os alunos tiveram Clube de Ciências, onde construíram protocolos experimentais.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Neste dia pude assistir à utilização de um material que nunca tinha visto em contexto de sala de aula, o material em questão, é o sexto Dom de Fröebel. Segundo Caldeira (2009) este Dom:

(...) é composto por uma caixa de madeira, com as mesmas dimensões da caixa do 5.º Dom, sendo que no seu interior estão vinte e sete pequenos paralelepípedos. As construções são mais complexas, requerendo grande destreza manual para o seu manuseamento e construção (p.313).

Para além da complexidade, os alunos mostraram grande interesse e dedicação em aprender as novas construções propostas pela professora.

### **Terça-feira, 8 de janeiro de 2013**

No dia em questão dei a minha manhã de aulas. Iniciei-a estipulando as regras de comportamento e distribuindo o material que iria servir de mesmo.



Figura 17 - Regra de comportamento.

Comecei com Português lecionando o retrato físico e psicológico, através de uma apresentação em *powerpoint*. Para consolidar os conhecimentos proporcionei uma atividade que consistiu em retirarem de um saco um papel que tinha o nome de um colega para depois fazerem o retrato físico e psicológico do colega.

Depois na aula de Matemática dei a posição das retas no plano, e para tal elaborei um *powerpoint*. De seguida distribuí pelos alunos paus de madeira para os alunos representarem as diferentes retas numa proposta de trabalho.

A Estudo do Meio realizei com os alunos uma experiência, sendo a mesma alusiva à dissolução em líquidos.



Figura 18 - Material para a experiência.



Figura 19 - Alunos a concretizarem a experiência.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Para Galvão, Reis, Freire e Oliveira (2006) através de atividades experimentais, os alunos:

“(...) têm oportunidade de manusear materiais e equipamento laboratorial para a observação de determinados fenómenos. Tendo cada atividade experimental os seus próprios objetivos, cabe ao professor optar por aquela que melhor se adapte aos seus propósitos, considerando o nível de ensino dos seus alunos” (p.61).

Assim sendo optei por uma atividade bastante interessante para os alunos pois disponibilizei alguns materiais, tais como, azeite, vinagre, álcool, açúcar, farinha e areia, para os alunos verem no concreto a sua dissolução aquando o seu contacto com a água. Para além disso, os alunos sabem que diferentes materiais apresentam diferentes comportamentos aquando dissolvidos na água, mas não tinham observado, ainda, no concreto.

### **Sexta-feira, 11 de janeiro de 2013**

Neste dia dei aula de treino para a Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional (PAP). Comecei por realizar em conjunto com os alunos uma proposta de trabalho com situações problemáticas não rotineiras. De seguida fiz a leitura modelo de um texto informativo da metamorfose da rã e os alunos leram de seguida o mesmo em voz alta. Ainda realizei exercícios de interpretação e de gramática oralmente.

Partindo da informação do texto, apresentei um *powerpoint* onde falava da metamorfose da rã e das suas fases. Ainda mostrei uma rã e um vídeo alusivo ao

tema em questão. Para consolidar os alunos a pares construíram um esquema da metamorfose da rã com imagens e palavras móveis.

Terminada a minha aula os alunos realizaram exercícios de análise sintática. Depois decorreu no ginásio a Hora do Conto.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Foi interessante poder assistir à hora do conto, pois ao longo da minha prática profissionalizante, ainda não tinha tido oportunidade para tal. Para Gomes (2000):

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

Assim, o contador de histórias cria um encantamento com a narração de histórias, que se traduz numa descompressão da atmosfera da aula, aumentando, também, o hábito de concentração e da capacidade de atenção.

### **Segunda-feira, 14 de janeiro de 2013**

No dia em questão uma das minhas colegas deu aula programada para uma das professoras de Supervisão Pedagógica. A colega começou com a leitura e interpretação de um texto sobre o rei D. João IV. Aproveitou o texto para fazer a análise sintática de uma frase e explorou as categorias morfossintáticas de algumas palavras.

Depois a História deu o rei D. João IV através de um *powerpoint*. De seguida partiu para a aula de Matemática onde lecionou a média aritmética, através de situações problemáticas.

De seguida decorreu a reunião com as professoras de Supervisão Pedagógica e com as restantes colegas que deram aula no mesmo dia.

Ainda decorreu o Clube de Ciências, onde os alunos apresentaram trabalhos, sendo esses, atividades experimentais.

## **Inferências e fundamentação teórica**

Ao longo de todas as aulas a colega preocupou-se em colocar questões dirigidas e algumas das quais levaram os alunos a pensar, não sendo desta forma, de resposta imediata. Para além disso, a colega exigiu sempre que explicassem o seu pensamento e a forma como chegaram à resposta pretendida.

Nisbet (s.d.), citado por Cardoso et al. (1996), refere que o educador deve “colocar questões que levem os alunos a pensar (refletir) e explicitar o seu pensamento.” (p.75) Ponte (1994) reforça esta ideia, mencionado que o educador deve dirigir o discurso “colocando questões e propondo atividades que facilitem, promovam e desafiem o pensamento de cada aluno; pedindo aos alunos que clarifiquem e justifiquem as suas ideias.” (p.37) É portanto, crucial que o professor adote estratégias que ensinem os alunos a pensar e a comunicar, de forma eficaz, esse mesmo pensar.

## **Terça-feira, 15 de janeiro de 2013**

Neste dia uma das minhas colegas deu aula de treino para a Prova de Aptidão Profissional. Para tal começou por fazer a leitura modelo do texto “A cadeia alimentar”, depois os alunos leram em voz alta. Após a leitura a colega realizou oralmente exercícios de interpretação e de gramática.

Partindo da informação do texto, partiu para a aula de Estudo do Meio, sendo esta alusiva às cadeias alimentares, explicando os vários níveis tróficos de uma cadeia alimentar, assim como dos produtores e dos consumidores.

A Matemática deu situações problemáticas não rotineiras com a representação de cadeias alimentares. Terminada a aula levou os alunos para o recreio onde realizaram um jogo em equipas. O mesmo consistiu em os alunos construírem um puzzle em equipa e responderem a questões. No final, com as imagens dos puzzles construíram uma cadeia alimentar.

Terminada a aula os alunos elaboraram uma expressão escrita. Depois do intervalo a professora deu uma aula sobre o Pi ( $\pi$ ). E para tal trouxe diferentes latas para os alunos medirem o seu perímetro com lã.

## **Inferências e fundamentação teórica**

A atividade do puzzle foi muito lúdica e interessante para os alunos. Nas *Orientações Curriculares* (Ministério da Educação, 2009), este tipo de material é definido como “uma forma de divisão e distribuição que permite a reconstituição do todo” (p. 76). Esta atividade pode constituir-se num “recurso para a criança se relacionar com o espaço” e, conseqüentemente, desenvolver determinada(s) capacidade(s) na criança. Se, aos olhos de muitos, dado seu elevado lado lúdico, os *puzzles* parecerão não ter um papel pedagógico, este material tem, sem sombra de dúvida, uma grande importância no desenvolvimento dos alunos.

Assim sendo é importante conciliarmos na aprendizagem dos alunos a construção de puzzles, como foi o caso da colega, para consolidar conhecimentos já aprendidos.

## **Sexta-feira, 18 de janeiro de 2013**

No presente dia os alunos começaram o dia por corrigir os trabalhos de casa. Depois uma das minhas colegas deu aula de treino para a PAP, começando com Português, com a leitura de um texto, sendo esse, “A Ursa Maior e a Ursa Menor” fazendo a leitura modelo do mesmo. Realizou, oralmente, exercícios de interpretação e, por escrito, exercícios de gramática.

Depois passou para a aula de Estudo do Meio, onde lecionou as constelações. De seguida a Matemática trabalhou com os Calculadores Multibásicos, fazendo leitura de números.

## **Inferências e fundamentação teórica**

A colega ao longo da sua aula preocupou-se em pedir variadas vezes a participação dos alunos. Estanqueiro (2010) afirma que a participação dos alunos nas aulas fomenta o seu interesse pelas mesmas, explicando que:

O diálogo entre o professor e os alunos é uma estratégia motivadora que dá mais significado aos conteúdos. Em contrapartida, o monólogo é cansativo e desmotivador. Quando os professores optam pelo monólogo, os alunos desinteressam-se e distraem-se, mesmo que finjam atenção. Fazem de conta que ouvem (p.39).

## **Segunda-feira, 21 de janeiro de 2013**

No dia em questão, os alunos começaram por fazer a correção dos trabalhos de casa. De seguida trabalharam com as Calculadoras *Pappi*, com o material em questão, trabalharam leitura de números e situações problemáticas variadas.

Depois decorreu no ginásio um musical para todas as crianças da escola. Antes de almoço ainda decorreu o Clube de Ciências, onde os alunos fizeram apresentação de trabalhos.

## **Inferências e fundamentação teórica**

O Clube de Ciências, atividade que integra a área de Estudo do Meio. Tal como nos explicam Martins *et al.* (2009), a Educação em Ciências deve ter como finalidades:

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

Pelo que pude observar, o Clube de Ciências é uma atividade recebida com muito entusiasmo por parte de todas as crianças.

## **Terça-feira, 22 de janeiro de 2013**

No presente dia, uma das minhas colegas começou por fazer a leitura e a interpretação de um texto do manual, intitulado “O gigante”. De seguida, os alunos realizaram exercícios de pronominalização, para consolidarem os conhecimentos aprendidos no dia anterior.

A seguir ao intervalo, os alunos tiveram avaliação de Matemática, alusiva à leitura de números.

## **Inferências e fundamentação teórica**

Ao longo da aula da colega observei que houve uma certa agitação dos alunos, contudo a colega preocupou-se em estipular de novo as regras e chamar os alunos à razão.

Carita e Fernandes (1997, pp. 100-101) afirmam que o professor socorre-se de procedimentos tradicionais, que conheceu enquanto aluno, tais como usar a autoridade, levantar a voz, gritar e ordenar; para tentar restabelecer a ordem na sala. Se o docente for firme e os alunos acreditarem nessa firmeza, pode conseguir resultados imediatos. No entanto, se tal não acontecer, a única coisa que pode esperar é um crescendo de distúrbios, através dos quais os seus alunos vão tentar conhecer os limites desse professor.

Sobre o comportamento dos alunos, Capel (1995) citado por estas autoras descreve que:

Os alunos “põem à prova” qualquer novo professor, por mais experiente que seja [...]. A nossa resposta é muito importante. Se nos exaltarmos, ou formos demasiado ásperos ou respondermos de modo que recompense os alunos, se ficarmos perturbados ou nervosos, os alunos continuarão a tentar determinar o quão longe poderão ir. Se, todavia, não correremos atrás de um “isco” lançado pelos alunos e, pelo contrário, respondermos friamente, calmamente, firmemente e alegremente, os alunos não tardarão a fartar-se de nos experimentarem e entregar-se-ão à tarefa de aprender (p.109).

Apesar de tudo, e depois de ter insistido para fazerem silêncio, os alunos perceberam a mensagem, acalmaram e apenas conversaram (baixinho) entre si.

## **Sexta-feira, 25 de janeiro de 2013**

Neste dia, uma das minhas colegas deu aula programada, tendo sido, assistida por um elemento da Equipa de Supervisão Pedagógica. A colega começou com a leitura de um livro, depois realizou perguntas dirigidas acerca da interpretação do mesmo. Realizou ainda alguns exercícios de gramática, abrangendo alguns conteúdos, tais como, categorias morfossintáticas e análise sintática de uma frase.

A Estudo do Meio lecionou as marés, através de um *powerpoint* e de um vídeo alusivo ao tema. Deu ainda uma maquete em tamanho pequeno para os alunos explorarem a pares a influência da lua nas marés.

A Matemática deu os gráficos de barras através de um *powerpoint*. Para consolidar, realizou o jogo do “Quem quer ser milionário”, com perguntas alusivas ao tema, observando se os alunos perceberam todos os conteúdos que se tinha proposto a lecionar.

No final decorreu a reunião de todas as aulas dadas, neste dia.

### **Inferências e fundamentação teórica**

Ao longo de toda a aula da colega, a mesma mostrou uma grande preocupação em criar um clima positivo de forma a retirar benefícios de toda a aprendizagem.

Para Arends (1999):

Um clima positivo é aquele em que os alunos têm expectativas de que cada um irá dar o seu melhor intelectualmente e se apoiam mutuamente; onde os alunos partilham elevado grau de influência potencial, tanto uns com os outros como com o professor; em que os níveis elevados de atracção existem, para o grupo como para um todo e entre colegas; em que as normas favorecem a realização do trabalho escolar, bem como maximizam as diferenças individuais; onde a comunicação é aberta e caracterizada pelo diálogo; e onde os processos de trabalhar e desenvolver-se em conjunto, enquanto grupo, são considerados, eles mesmos, relevantes (p.112).

Através deste clima de aula, a colega conseguiu criar um momento de partilha de conhecimentos e de aprendizagem lúdica para os alunos.



## **CAPÍTULO 2 – Planificações**

### **Descrição do capítulo**

Neste capítulo serão apresentados quatro planos de aula, dois desses planos dizem respeito a dois domínios do ensino pré-escolar, onde realizei o meu primeiro semestre de estágio. As áreas são respetivamente Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e Domínio da Matemática. Os outros dois planos referem-se à área curricular disciplinar de Estudo do Meio e de Português, aulas lecionadas por mim no 1.º Ciclo, onde realizei o meu estágio no segundo semestre.

Todas as planificações são realizadas tendo por base o modelo T de Aprendizagem, estando apresentadas em tabelas, visto ser o modelo adotado e utilizado nas escolas onde realizei o meu estágio.

Após a apresentação de cada planificação, irei apresentar as respetivas inferências e fundamentação teórica, que justifiquem a opção e desenvolvimento das estratégias utilizadas.

### **2.1. Fundamentação teórica**

Braga (2001, p.34) defende que o exercício de planificação consiste num ato de reflexão. Clark e Yinger (1979, mencionados por Braga, 2001) “assinalam que no processo de planificação se misturam elementos de pensamento, juízos e tomada de decisões.” (p.34). Os mesmos autores, citados por Braga (2001), referem que na planificação estão contidos “os processos de pensamento que o professor leva a cabo antes da interação com a turma” (p.34). Arends (1999) defende também que “a planificação e a tomada de decisões são vitais para o ensino e interagem com todas as funções executivas do professor” (p.44). O mesmo autor refere ainda que “a planificação de qualquer tipo de actividades melhora os seus resultados”, assim, “o ensino planificado é melhor do que o ensino baseado em acontecimentos e actividades não direccionados” (p.45).

Segundo Ribeiro e Ribeiro (1990), é fundamental planificar a sequência e desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Assim, a planificação “trata-se de seleccionar estratégias de ensino que envolvem os alunos em actividades de aprendizagem apropriadas à consecução dos objectivos e dos conteúdos definidos”

(p.443). Desta forma, é necessário planificar situações, ambientes e meios propícios à aprendizagem dos alunos.

Zabalza (2001, p.48) menciona o ato de planificar como sendo, “um conjunto de conhecimentos, ideias ou experiências sobre o fenómeno a organizar, que actuará como apoio conceptual e de justificação do que se decide; um propósito, um fim ou meta a alcançar que nos indica a direção a seguir”, isto é, um modo de organizar ideias, concepções tendo sempre presente determinado objetivo a alcançar.

Assim sendo, ao planificar o professor tem de fazer a escolha que melhor se adequa aos seus objetivos e utilizar as estratégias mais eficazes para ter os resultados pretendidos.

Segundo Lemos, Neves, Campos, Conceição e Alaiz (1993, pp. 61-62) quando o professor planifica situações de aprendizagem, este procura:

- Fazer uma gestão ponderada do tempo que destina a cada unidade de trabalho, de forma a garantir o cumprimento dos programas (temas e objectivos).
- Criar situações problemáticas, motivadoras, e contendo desafios às capacidades cognitivas e motoras dos alunos.
- Aproveitar as experiências vividas pelos alunos, os seus interesses, integrando-os na problematização e na exploração dos temas.
- Inovar e abrir o espaço à inovação dos alunos, usar e incentivar a imaginação”.

Clark e Yinger (1979, referidos por Zabalza, 2001) agruparam os motivos que levam os professores a planificar em três tipos de categorias:

(i) os que planificam para satisfazer as suas próprias necessidades pessoais: reduzir a ansiedade e a incerteza que o seu trabalho lhes criava, definir uma orientação que lhes desse essa confiança, segurança, etc.; (ii) os que chamavam planificação à determinação dos objectivos a alcançar no termo do processo de instrução: que conteúdos deveriam ser aprendidos para se saber que materiais deveriam ser preparados e que actividades teriam que ser organizadas, que distribuição de tempo, etc.; (iii) os que chamavam planificação às estratégias de actuação durante o processo de instrução: qual a melhor forma de organizar os alunos, como começar as actividades, que marcos de referência para a avaliação, etc (pp.48-49).

Desta forma, planear exige uma grande organização e esforço por parte do professor mas quando esta é feita, transmite-lhe mais confiança e segurança no exercício do seu trabalho.

Bullough (1989, citado por Braga, 2001) “diz-nos que quando a planificação é feita com antecedência o professor se sente mais seguro” (p.34). O mesmo autor

defende que “a planificação deve ser realizada com o objectivo de manter os alunos interessados e intelectualmente despertados”, recorrendo desta forma a actividades que “exigem muito esforço e outras que o poupem, actividades de grande e pequeno grupo, actividades que convidam ao barulho e ao movimento e actividades que apelam ao sossego” (p.35).

Braga (2001) defende que “quer quando adquire uma forma escrita, quer quando corresponde a um processo mental, planificar consiste num contínuo esforço para conseguir uma aprendizagem mais eficaz” (p.34). Mayor Ruiz (1990 citado por Braga, 2001) afirma que planificar é “temporizar e preparar conteúdos e também pensar a organização da sala de aula, a fixação do tipo de avaliação mais adequada, a consideração do contexto, a previsão da dinâmica e do ambiente em que o ensino se levará a cabo” (p.35). O mesmo autor indica que a planificação deve ser: dinâmica, criativa, prospetiva, realista e objetiva. Arends (1999) defende que os processos de planificação iniciados pelos professores podem dar uma orientação “tanto a alunos como a professores e ajudar os alunos a tornar-se mais conscientes das metas implícitas nas tarefas de aprendizagem que têm que cumprir.” (p.46)

Os docentes não se confrontam diretamente com o programa nem partem das suas ideias, eles regem-se através de mediadores que atuam como guias. Os mediadores mais frequentes são os livros de texto, materiais comerciais, guias curriculares, revistas e experiências, entre outras.

Clark e Lampert (1986, citados por Arends, 1999) descrevem que a planificação do professor é “a principal determinante daquilo que é ensinado nas escolas. O currículo, tal como é publicado, é transformado e adaptado pelo processo de planificação através de acrescentos, supressões e interpretações e pelas decisões do professor sobre o ritmo, sequência e ênfase” (p.44). Os mesmos autores analisam que outras funções da planificação do professor envolvem “a decisão do tempo de instrução atribuída a alunos individualmente ou em grupos, a constituição dos grupos, a organização de horários diários, semanais e trimestrais, a compensação de interrupções alheias à sala de aula e a comunicação com professores substitutos.” (p.44).

Peterson, Marx e Clark (1978, citados por Zabalza, 1998) referem alguns aspetos aos quais os docentes dão importância quando planificam, contradizendo o esquema habitual de começar pelos objetivos e passar aos conteúdos. Estes investigadores constataram que “os professores dedicam a maior parte do tempo da

planificação a decidir que conteúdos vão ensinar; depois, concentram o seu esforço na preparação dos processos instrutivos, isto é, que estratégias e actividades se vão realizar; finalmente, dedica uma escassa proporção de tempo aos objectivos.” (p.54).

Jackson (1968 citados por Braga, 2001, p.79) salienta que as decisões tomadas quando os professores planificam são consideradas de decisões pré-ativas. Contudo, durante o ato de ensino, quando algo que se planificou não funciona como previsto, devido a uma conduta não satisfatória dos alunos, a uma pergunta, a fatores ambientais ou a características momentâneas relacionadas como próprio professor, são tomadas novas decisões denominadas por interativas, isto é, que resultam da interação.

De acordo com Ribeiro e Ribeiro (1990), “qualquer plano organizado e sequencial de ensino-aprendizagem deve, em termos gerais, incluir três passos principais, servindo interações diferentes”: estratégia de abertura ou actividades introdutórias; estratégias e actividades de desenvolvimento ou estudo; estratégias e actividades de conclusão. (p.440).

Fisher (2004) defende que “os educadores podem aperfeiçoar o planeamento, de modo a ir ao encontro das necessidades e interesses dos alunos pelos quais são responsáveis” (p.26). A mesma autora salienta três fases do planeamento, onde encontramos: o planeamento a longo prazo, o planeamento a médio prazo e o planeamento a curto prazo.

Segundo esta autora, o planeamento a longo prazo é “efectuado semanas ou meses antes de o planeamento ser posto em prática”, é a lista das capacidades, dos conhecimentos e das atitudes que serão apropriados a um grupo de crianças dentro de um contexto e durante um determinado período de tempo. Esta autora salienta que “o planeamento a longo prazo está relacionado com o facto de a criança ter direito a um currículo abrangente e equilibrado” (p.26).

Relativamente ao planeamento a médio prazo, Fisher (2004) diz que “o planeamento a médio prazo tem a ver com a continuidade e a progressão entre um determinado estágio de cada área de aprendizagem e o estado que se lhe segue” (p.26). Ainda segundo o autor “é nesta fase que se pode considerar que o currículo está organizado de uma forma mais eficaz se se associarem diferentes áreas de aprendizagem através de temas ou tópicos” (p.26).

No que concerne ao planeamento a curto prazo, Fisher (2004) defende que este é “realizado no próprio dia ou no instante imediatamente anterior àquele em que o planeamento é posto em prática” (p.26). Isto sucede quando é necessário realizar alterações, de forma a ir ao encontro das características particulares de cada criança. Este tipo de planeamento faculta “pormenores relativos às actividades, experiências, recursos, grupos e estratégias de ensino, que são identificados através da observação contínua e da avaliação das crianças em acção.” (p.26). Os planos a longo e médio prazo estão relacionados com a organização do currículo, enquanto os planos a curto prazo se executam tendo em conta a criança. É nesta altura que se tomam decisões relativamente aos conceitos, capacidades, conhecimentos e atitudes a serem apresentados às crianças de uma forma significativa e relevante. Desta forma, o planeamento a curto prazo deve abordar: a experiência prévia, a aprendizagem pretendida, a atividade selecionada, a localização, os recursos, os grupos, o apoio por parte dos adultos, as evidências da aprendizagem e a avaliação.

As planificações que realizei foram diárias, ou seja, a curto prazo. Arends (1999) indica que “normalmente, os planos diários esquematizam o conteúdo a ser ensinado, as técnicas motivacionais a serem exploradas, os passos e actividades específicas preconizadas para os alunos, os materiais necessários e os processos de avaliação.” (p.59)

A planificação é um suporte que organiza e norteia a atividade pedagógica do educador/professor. Planificar é organizar, encaminhar e orientar para fins. A planificação envolve um conjunto de processos psicológicos básicos, através dos quais a pessoa visualiza o futuro, construindo um marco de referência que guia as suas ações. Neste sentido, a planificação, evita a rotina, existências de dúvidas e afasta um ensino de aprendizagem desordenado e ineficaz. Um docente, quando planifica, deve ter em conta aquilo que as crianças sabem e o que lhes pretende transmitir.

As planificações que utilizei têm por base o Modelo T, este modelo inclui um conjunto de elementos, sendo estes capacidades-destrezas que segundo Pérez (s.d) “indicam os objectivos fundamentais cognitivos (...) que queremos desenvolver” (p.40), valores-attitudes que segundo o mesmo autor “mostram os objectivos fundamentais afectivos que pretendemos desenvolver” (p.40), conteúdos que segundo o autor “apresentam-se em três ou seis blocos de conteúdos ou blocos temáticos que se pretende aprender ao longo do ano escolar.” (p.40) e métodos/procedimentos que

segundo o autor “apresentam-se entre nove a doze métodos ou procedimentos gerais, como formas de fazer, para serem aprendidas no curso escolar.” (p.40)

Desta forma, através de uma só folha conseguimos organizar os conteúdos que pretendemos abordar nas aulas que lecionamos.

## 2.2. Planificações

### 2.2.1. Domínio Oral e Abordagem à Escrita (4 anos)

Esta planificação diz respeito a uma aula dada na sala dos 4 anos, da educadora I. Foi lecionada a 25 de outubro de 2011 e teve a duração de 25 minutos. Durante a aula foi explorada uma história. De seguida, será apresentada a planificação utilizada nesta aula, quadro 2.

Quadro 2 – Planificação do domínio oral e abordagem à escrita

Escola Superior de Educação João de Deus		
<b>Educadora:</b> I <b>Anos:</b> 5 anos <b>Turma:</b> A <b>Tema:</b> Leitura da história “ Tanto, tanto!” <b>Data:</b> 25/10/2011 <b>Duração:</b> 25 minutos		<b>Nome:</b> Patrícia Matos Mosqueira <b>Turma:</b> B <b>N.º:</b> 17 <b>Mestrado:</b> Pré-Escolar e 1.º Ciclo
<b>Área: Estimulação à leitura</b>		
Conteúdo-Conceptuais		Procedimento-Métodos
<ul style="list-style-type: none"> <li>Leitura da História “Tanto, Tanto!” de Trish Cooke</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Levar os alunos para o recreio;</li> <li>Sentar os alunos em “u”;</li> <li>Fazer a leitura da história;</li> <li>Dialogar com as crianças sobre a mesma;</li> <li>Falar com as crianças sobre os graus de parentesco aprendidos.</li> </ul>
Capacidade-Destrezas	Objetivos	Valores-Atitudes
<b>Expressão oral:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Dialogar;</li> <li>Interpretar.</li> </ul>	<b>Respeito:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Saber ouvir;</li> <li>Saber estar;</li> </ul> <b>Cooperação:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Participação;</li> <li>Interesse.</li> </ul>	
<b>Material Utilizado – Livro</b>		
Esta planificação está sujeita a alterações. Planificação baseada no Modelo T de Aprendizagem		

## **Inferências e fundamentação teórica**

Comecei a minha aula, sentando as crianças em “U”, de maneira a que todas as crianças visualizassem o que iria acontecer, mas também para eu ter uma percepção de todos e assim concentrar a atenção dos alunos. Para Cury (2004, p.125), “sentar em forma de U ou em meio círculo aquieta o pensamento, melhora a concentração, diminui a ansiedade dos alunos. O clima da classe fica agradável e a interação social dá um salto.”

Desta forma, consegui proporcionar um ambiente de aprendizagem, envolvendo a criança para a leitura do texto “Tanto, Tanto!”, pois participaram nas repetições que iam surgindo na mesma. Segundo Hohmann e Weikart (2009, p.40), “quando as crianças se sentem à vontade e são estimuladas a conversar sobre experiências com significado pessoal usam uma linguagem para lidar com as ideias e com os problemas concretos que, do seu ponto de vista, são realmente importantes.”

Tive sempre um bom tom de voz para captar a atenção das crianças, desenvolvendo a capacidade de saberem escutar. Segundo Sim-Sim, Silva e Nunes, (2009, p.37), “saber escutar é uma tarefa activa com grande valor informativo no que respeita quer à comunicação, quer à aprendizagem. Na sua prática educativa, o educador deve ter em consideração este aspecto, ajudando as crianças a gerirem a sua capacidade de atenção, através de actividades que os ensinem a saber escutar.”

Para Hohmann e Weikart (2009, p.545), “as crianças em idade pré-escolar divertem-se com a linguagem (...) quando ouvem as pessoas contar histórias e ler histórias, quando inventam as suas próprias palavras (...)”. Sobre a importância de as crianças interagirem enquanto se conta a história, os mesmos autores mencionam que o educador “enquanto conta histórias, aceite e integre os comentários das crianças.” (p.548). É de referir, ainda que, Trousdale (1990) (citado em Hohmann e Weikart, 2009, p.548) refere que “este procedimento torna o contar de histórias um processo interactivo no qual as crianças possuem algum controlo sobre a direcção e resultado final dos enredos.”

Posteriormente, dialoguei um pouco com os alunos sobre a história, verificando se eles tinham compreendido o que estava a ser transmitido. Como afirma Figueiredo (2004, p.109), “após ter contado a história convém que o educador faça uma avaliação da compreensão por meio de perguntas. Contudo, é de referir, que para além de saber

o nível de compreensão dos alunos, as perguntas são também um meio de interação entre o educador e os alunos.

## 2.2.2. Planificação Domínio da Matemática (5 anos)

Esta planificação diz respeito a uma aula dada na sala dos 5 anos, da educadora G. Foi lecionada a 5 de novembro de 2011 e teve a duração de 55 minutos. Durante a aula foi explorada o pictograma com imagens de barricas de ovos-moles. No quadro 3 encontra-se a planificação da aula.

Quadro 3 – Planificação do domínio da Matemática

<b>Escola Superior de Educação João de Deus</b>		
<b>Educadora:</b> G. <b>Anos:</b> 5 anos <b>Turma:</b> A <b>Tema:</b> Pictograma <b>Data:</b> 5/11/2011 <b>Duração:</b> 45 minutos	<b>Nome:</b> Patrícia Matos Mosqueira <b>Turma:</b> B <b>N.º:</b> 17 <b>Mestrado:</b> Pré-Escolar e 1.º Ciclo	
<b>Área: Iniciação à Matemática</b>		
Conteúdos Conceptuais	Procedimentos / Métodos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pictograma:               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Conceito de número;</li> <li>✓ Associação de número a quantidade.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Distribuir pelos alunos um pictograma e imagens de barricas de ovos moles;</li> <li>• Construir com os alunos o pictograma através de indicações;</li> <li>• Analisar o gráfico com os alunos;</li> <li>• Explorar o gráfico, abordando diversos temas:               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Número par e ímpar;</li> <li>✓ Cálculo mental;</li> <li>✓ Ordem crescente.</li> </ul> </li> </ul>	
Capacidades / Destrezas	Objetivos	Valores / Atitudes
<b>Expressão oral:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dialogar;</li> <li>▪ Interpretar.</li> </ul>	<b>Respeito:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Saber ouvir;</li> <li>▪ Saber estar.</li> </ul> <b>Cooperação:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Participação;</li> <li>▪ Interesse.</li> </ul>	
<b>Material Utilizado</b> – Pictograma, imagens de barricas de ovos moles		
<p>Esta planificação está sujeita a alterações.            Planificação baseada no Modelo T de Aprendizagem</p>		

## **Inferências e fundamentação teórica**

Iniciei a minha aula com os alunos sentados nos seus lugares porque a matéria (pictograma) exigia atenção e concentração.

Os pictogramas são informações de objetos ou conceitos traduzidos de forma gráfica extremamente simplificada, sendo utilizados na estatística. A estatística é o ramo da Matemática que tem por objetivo obter, organizar e analisar uma informação. Segundo Brocado e Mendes, a estatística “é entendida como uma ferramenta que permite compreender e interpretar o mundo que nos rodeia, contribuindo assim para a formação de indivíduos autónomos, críticos e intervenientes na sociedade actual” (citado em Caldeira, 2009, p.273). A leitura dos pictogramas é uma experiência sensorial e pessoal, por isso são fundamentais para uma comunicação de procura rápida e precisão de entendimento.

Distribui uma proposta de trabalho com um pictograma e um envelope com imagens de barricas de ovos moles, para os alunos construírem o respetivo gráfico. Segundo Ponte e Serrazina (2000, p.215), “trata-se de uma representação semelhante ao gráfico de barras, onde a barra é substituída por um certo número de figuras que representam o valor existente em cada categoria dos dados.” Segundo a mesma fonte (2000, p.215), “envolve a capacidade de responder a questões que envolvem comparações entre dados.” Para a sua elaboração, tive presente as observações de Caldeira (2009):

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

Após o pictograma estar preenchido, coloquei questões de cálculo mental, de modo a que as crianças olhassem para o pictograma e conseguissem associar a imagem à quantidade. Os autores Castro e Rodrigues (2008) referem:

(...) a análise de dados de uma área da Matemática que, no mundo actual tem grande importância, uma vez que uma forte ligação ao quotidiano, quer de adultos quer de crianças, proporcionando ocasiões muito ricas de desenvolvimento numérico. Tarefas que promovam classificação, contagem e comparação podem considerar-se a base para o desenvolvimento da organização e tratamento de dados. Assim levar as crianças a procurar responder a questões cujas respostas não são óbvias, poderá ajudar, não só, a desenvolver o sentido de número como as capacidades de recolha,

organização, tratamento e análise de informação significativa. A aprendizagem deve basear-se nas situações do dia-a-dia. Em todas elas, cabe ao educador estimular o surgimento de questões e a análise da tomada de decisões, utilizando uma linguagem apropriada ao nível de desenvolvimento dos alunos. (p.67)

Sendo as imagens um material não estruturado, é relevante que possibilitem a representação de modelos concretos, permitindo, desta forma, uma melhor estruturação dos conceitos.

Caldeira (2009, citando Serrazina, 2005) afirma que “a Matemática deve ser ensinada de uma forma que os alunos se interessem” (p.138). No próprio Programa de Matemática se especifica que a resolução de situações problemáticas (numéricas e não numéricas) “é uma actividade promotora do desenvolvimento do raciocínio e da comunicação, deverá (...) ancorar em operações lógicas elementares e apoiar-se em materiais e linguagem gráfica que constituam uma ponte entre o real e as abstracções Matemáticas.” (Ministério da Educação, 2004, p.164)

É ainda de salientar que criei sempre situações que desenvolvessem o cálculo mental, tão importante para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, tal como, o sentido do número. Segundo Ponte e Serrazina (2000, p.156), “ao promover nos alunos a utilização de métodos próprios para calcular resultados das operações, está-se a ajudar no desenvolvimento do sentido do número e de estratégias próprias de cálculo mental.”

Ao longo de toda a aula, através das regras que foram estipuladas no início, consegui criar um bom momento de aprendizagem e partilha de conhecimento entre os alunos. De acordo com Nascimento (2007, p.38), “criar um ambiente de aprendizagem ordeiro com vista à maximização de envolvimento dos alunos e à minimização dos comportamentos perturbadores são tarefas que exigem do professor competências específicas que se afiguram prioritárias na gestão da sala de aula.”

### 2.2.3. Planificação da área curricular disciplinar de Estudo do Meio: 1.º ano

Esta planificação diz respeito a uma aula dada no 1.º ano, referente à faixa etária dos 6 anos, da professora A. Foi lecionada a 24 de abril de 2012 e teve a duração de 45 minutos. Durante a aula foram explorados os astros do sistema solar: planetas e estrelas. De seguida, será apresentada a planificação utilizada nesta aula, quadro 4.

Quadro 4 - Planificação da área curricular disciplinar de Estudo do Meio

#### Escola Superior de Educação João de Deu

<b>Professora:</b> A. <b>Ano/turma:</b> 1.º ano B <b>Duração:</b> 45 minutos <b>Data:</b> 24 /04/12	<b>Nome:</b> Patrícia Matos Mosqueira <b>Turma:</b> B <b>N.º:</b> 17 <b>Mestrado:</b> Pré-Escolar e 1.º Ciclo
--	--

#### Estudo do Meio

Conteúdos Conceptuais	Procedimentos / Métodos
✓ <b>Astros:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Planetas;</li> <li>• Estrelas.</li> </ul>	✓ Mencionar os astros que constituem a Via Látea; ✓ Referir os planetas que constituem o sistema solar; ✓ Distinguir os planetas das estrelas; ✓ Construir no quadro um esquema do sistema solar; ✓ Pedir que os alunos construam o mesmo no lugar.

Capacidades / Destrezas	Objetivos	Valores / Atitudes
✓ <b>Expressão oral:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vocabulário;</li> <li>• Dialogar.</li> </ul> ✓ <b>Integração no meio:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Escutar;</li> <li>• Aplicar.</li> </ul>	✓ <b>Respeito:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aceitar;</li> <li>• Conviver.</li> </ul> ✓ <b>Cooperação:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Participação;</li> <li>• Interesse.</li> </ul>	

**Material Utilizado** – esquema do sistema solar e planetas em tamanho grande e em tamanho A4 para cada aluno, imagens reais dos planetas.

Esta planificação está sujeita a alterações.  
 Planificação baseada no Modelo T de Aprendizagem

## **Inferências e fundamentação teórica**

Comecei a minha aula por apresentar uma maquete do sistema solar, mas sem ter os planetas, dado que o meu objetivo foi, à medida que ia falando dos planetas, solicitava aos alunos que viessem coloca-los no lugar correto.

Uma boa relação professor, aluno leva a uma aprendizagem mais alegre e dinâmica. Assim sendo, ao longo de toda a aula, criei um diálogo com os alunos levando-os para o mundo da imaginação, de forma a tornar a sua aprendizagem mais rica e estimulante.

Segundo Rodari (2006):

A brincadeira não é uma simples recordação de impressões vividas, mas sim uma reelaboração criativa daquelas, um processo através do qual a criança combina entre si os dados da experiência para construir uma nova realidade, que responda às suas curiosidades e necessidades. Mas é precisamente porque a imaginação só constrói com materiais tomados da realidade (e por isso no adulto poderá construir mais), a criança, para nutrir a sua imaginação e aplica-la às tarefas adequadas, que reforcem as suas estruturas e alarguem os seus horizontes, tem de poder crescer num ambiente rico de impulsos e de estímulos em todas as direcções. (p.195)

A imaginação está muito ligada à brincadeira. É através da brincadeira que o aluno desenvolve a imaginação. Este vai utilizar o que aprendeu e observou e criar o ambiente consonante às suas expectativas. No caso desta aula, os alunos tiveram que imaginar os planetas segundo as indicações que ia dando, para posteriormente colocarem no lugar correto da maquete.

Segundo Oliveira (1991, p.87), os conhecimentos devem ser aprendidos através das experiências vividas pelos próprios. Para além das explicações orais, o professor deve levar os alunos a pegar, tocar e a observar os objetos. Para os alunos aprenderem conceitos abstratos mais facilmente, é necessário aprenderem através dos concretos.

A maquete é, portanto, um recurso didático que permite a visualização tridimensional do relevo, apresentando de forma clara a noção de espaço. Segundo Simielli (1992): “a maquete aparece então como o processo de restituição do «concreto» a partir de uma «abstração», centrando-se aí sua real utilidade, complementada com os diversos usos a partir deste modelo concreto trabalhado pelos alunos” (p.6). Também Francischett (2004) enfatiza a maquete como: “uma

representação tridimensional do relevo, capaz de demonstrar o conteúdo em três dimensões, (...) o que facilita a compreensão das informações contidas na maquete para o observador, possibilitando-lhe, diferentes imagens da realidade representada.” (p.33). Spodek e Saracho (1998) referem ainda que “os professores podem trazer mapas ou maquetas tridimensionais para a sala de aula (...) que podem ajudar as crianças a familiarizarem-se com áreas (...) que não podem visitar ou explorar” (p.334). De facto, a composição da maquete revelou-se um método facilitador da compreensão e apreensão dos conceitos por parte das crianças. É também de salientar a pertinência do facto de terem sido as crianças, uma a uma, a comporem a maquete, colocando os modelos dos planetas nos respetivos lugares, uma vez que deste modo, todas as potencialidades e benefícios da utilização da maquete foram exponenciados.

Depois da construção da maquete, os alunos realizaram uma proposta de trabalho de trabalho onde construíram através de imagens e etiquetas com os nomes dos planetas o sistema solar, consolidando os conteúdos aprendidos ao longo da aula.

Arends (1999) afirma que “a fase final da exposição dum lição é verificar se os alunos compreenderam as novas matérias e proporcionar a generalização do raciocínio sobre essas ideias.” (p.290)

## 2.2.4. Planificação da área curricular disciplinar de Português: 2.º ano

Esta planificação diz respeito a uma aula dada no 2.º ano, referente à faixa etária dos 7 anos, da professora M. Foi lecionada a 7 de maio de 2012 e teve a duração de 35 minutos. Durante a aula foi explorada a leitura e interpretação de um texto, bem como exercícios de gramática referente ao mesmo. De seguida, será apresentada a planificação utilizada nesta aula, quadro 5.

Quadro 5 - Planificação da área curricular disciplinar da área Português

### Escola Superior de Educação João de Deus

<b>Professora:</b> M. <b>Ano/turma:</b> 2.º ano B <b>Duração:</b> 35 minutos <b>Data:</b> 07 /05/12	<b>Nome:</b> Patrícia Matos Mosqueira <b>Turma:</b> B <b>N.º:</b> 17 <b>Mestrado:</b> Pré-escolar e 1.º Ciclo
--	--

### Português

Conteúdos Conceptuais	Procedimentos / Métodos	
✓ Leitura e interpretação do texto “A borracha cansada” de António Torrado.	✓ Distribuir pelos alunos o texto; ✓ Realizar a leitura modelo do mesmo; ✓ Pedir aos alunos que em voz alta façam a leitura do texto; ✓ Questionar os alunos sobre o tipo de texto apresentado; ✓ Fazer a análise e interpretação do mesmo; ✓ Realizar exercícios de gramática: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formas de frase;</li> <li>• Número de sílabas;</li> <li>• Acentuação de palavras;</li> <li>• Nomes comuns, verbos e adjetivos.</li> </ul>	
Capacidades / Destrezas	Objetivos	Valores / Atitudes
✓ <b>Expressão oral:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vocabulário;</li> <li>• Dialogar.</li> </ul> ✓ <b>Raciocínio lógico:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Observar;</li> <li>• Relacionar.</li> </ul>	✓ <b>Respeito:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aceitar;</li> <li>• Conviver.</li> </ul> ✓ <b>Cooperação:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Participação;</li> <li>• Interesse.</li> </ul>	
<b>Material Utilizado – texto, proposta de trabalho</b>		

Esta planificação está sujeita a alterações.  
 Planificação baseada no Modelo T de Aprendizagem

## **Inferências e fundamentação teórica**

Iniciei a aula distribuindo o texto, “A borracha cansada” de António Torrado por todos os alunos. De seguida, fiz a leitura modelo do mesmo, pois desta forma, as crianças vão-se apercebendo da entoação, das pausas que devemos respeitar ao longo do mesmo e facilita a leitura de palavras difíceis. Isto porque, por vezes, existem palavras com as quais não estão familiarizados e que apresentam dificuldades de leitura. Assim, depois de ouvirem como são pronunciadas, mas facilmente as produzirão, não tendo um papel passivo enquanto o professor lê pois “a criança aprende a participar como audiência, porque escutar ler não é algo passivo”. (Teberosky e Colomer, 2003, p.126)

Para além disso, a leitura, segundo Teberosky e Colomer (2003,p.137), “em voz alta ajuda a criança a focalizar sua atenção sobre o que o texto diz, e não apenas sobre o que ele quer dizer. Ajuda a compreender que o registo escrito fixa a palavra e possibilita diferenciar entre o sentido literal e a interpretação.”

Depois de realizar a leitura do texto, perguntei-lhes se haveria alguma palavra lida que desconheciam. Os alunos questionaram o significado de algumas palavras e eu esclareci o significado das mesmas, pois considero pertinente a aquisição de vocabulário das crianças.

De acordo com Glasson (2000, p.62), “o leitor competente “reconhece” a grande maioria das palavras que encontra, enquanto que, o leitor principiante, como não detém o conhecimento das palavras que encontra nas suas leituras, em compensação, tem que “identificar” a maior parte dessas palavras.”

De seguida, iniciei um diálogo com as crianças em que lhes fui fazendo algumas perguntas de interpretação e compreensão da história. Considero, que depois de se ler qualquer documento com as crianças, deve-se ter a certeza que estas entenderam aquilo que estava escrito. Tal, pode ser feito, confrontando os alunos com questões-chave do texto, desta forma, o professor consegue ter perceção daquilo que os alunos não depreenderam e corrigir essas lacunas e por outro lado, os alunos veem as suas dúvidas esclarecidas. Tal é afirmado por Teberosky e Colomer (2003,p.119), “ao terminar os comentários ou a leitura, o professor deveria iniciar um tempo de discussão e perguntas sobre o texto lido.”

O conhecimento e compreensão da língua materna são, também uma questão importante a ser trabalhada com os alunos. Dado que, são aspetos importantes e

imprescindíveis para qualquer falante da Português, enquanto língua materna o faça de forma correta e consciente.

Óscar Lopes (s.d.) (citado por Reis e Adragão, 1992, p.80) defende que “a consciência gramatical de uma língua é um momento necessário à própria prática dessa língua, a todos os níveis do seu uso.”

Ao questionar uma criança sobre um conteúdo gramatical, a mesma não me soube responder. Não desisti e ajudei-a de várias formas até chegar à resposta correta. No decorrer da aula fui expressiva, tive uma boa postura. Estanqueiro (2010, p.32) defende que “o prazer de ensinar revela-se em certos sinais de comunicação: postura descontraída, tom de voz firme, ritmo de fala animado, gestos vivos, contato visual com os alunos, brilho nos olhos e bom humor.”

Finalmente é importante o professor estimular a aquisição de conhecimentos gramaticais pelo simples facto de que a consciência gramatical na criança permite-lhe que se torne, futuramente, um adulto capaz de dominar todo o conjunto de regras que regulam a Português, o que lhe permitirá mais facilmente integrar-se na sociedade e lhe dará acesso a exercer papéis onde tal consciência seja fulcral.



## **CAPÍTULO 3 – Dispositivos de Avaliação**

### **Descrição do capítulo**

Este capítulo encontra-se dividido em quatro subcapítulos, sendo que cada um deles apresenta a avaliação de uma proposta de trabalho. Contudo, começarei por elaborar uma breve fundamentação teórica, na qual irei referir a importância da avaliação no ensino.

De seguida, apresentarei dois dispositivos de avaliação relativos ao ensino pré-escolar, um destes, foi implementado nos quatro anos de idade referente ao Domínio da Matemática o outro, é referente à área de Conhecimento do Mundo, realizado por um grupo de alunos de cinco anos de idade.

Posteriormente, serão expostos dois dispositivos de avaliação realizados por uma turma do 1.º ano e outro de 2.º ano. Estes referem-se, respetivamente, à área curricular de Estudo do Meio e à área curricular de Português.

Para cada dispositivo de avaliação foi realizado uma breve contextualização da atividade, e a descrição dos parâmetros e critérios de avaliação. Continuamente, é apresentada a grelha de avaliação com as classificações dos alunos e a descrição da mesma, por fim, serão apresentados os resultados em gráfico circular.

### **3.1. Fundamentação teórica**

A avaliação é um processo regulador da aprendizagem que envolve planeamento, recolha de informação, interpretação de resultados e tomada de decisões. Este processo decorre no dia-a-dia do professor, ao longo do ano letivo.

Assim é de salientar, que a avaliação é um elemento fundamental, não só pra avaliar as capacidades dos alunos, bem como, levar o professor a perceber se as estratégias utilizadas em sala de aula são as mais eficazes para transmitir os conteúdos aos seus alunos. Segundo a Circular n.º4/2011 de 11 de abril “a avaliação, enquanto elemento integrante e regulador da prática educativa, permite uma recolha sistemática de informação, que uma vez analisada e interpretada, sustenta a tomada de decisões adequadas e promove a qualidade das aprendizagens.”

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2009):

A avaliação realizada com as crianças é uma actividade educativa, constituindo também uma base de avaliação para o educador. A sua reflexão, a partir dos efeitos que vai observando, possibilita-lhe estabelecer a progressão das aprendizagens a desenvolver com cada criança. (p. 27).

Ribeiro e Ribeiro (1990, p.337) afirmam que a função de avaliar corresponde a uma análise cuidada das aprendizagens conseguidas face às aprendizagens, o que se vai traduzir numa descrição que informa professores e alunos sobre os objetivos atingidos e aqueles onde se levantam dificuldades. Assim, a avaliação é uma operação que prepara, acompanha e remata o processo de ensino-aprendizagem e que é o motor do aperfeiçoamento constante, conduzindo os alunos a um sucesso em toda a sua plenitude.

Porém, tal como referem Portugal e Laevers (2010) avaliar o desenvolvimento de uma criança não se pode limitar a enumerar capacidades adquiridas, em vias de aquisição ou ainda inexistentes. Segundo o mesmo autor, “as competências das crianças mais pequenas são dependentes da situação ou do contexto.” Estes mencionam “uma avaliação e monitorização contínuas no decurso da experiência de jardim-de-infância configuram-se como uma abordagem mais fidedigna e respeitadora do desenvolvimento e aprendizagem das crianças.” (p. 10)

Intervêm no processo de avaliação o professor, o aluno, o conselho de docentes (no 1.º ciclo), ou o conselho de turma (no 2.º ciclo), e os órgãos de gestão da escola ou do agrupamento de escolas, o encarregado de educação, os serviços especializados de apoio educativo e a administração escolar. Contudo, a avaliação é da responsabilidade do professor, do conselho de docentes ou do conselho de turma.

Avaliar é conforme Leite e Fernandes (2003), “ (...) muito mais do que atribuir uma nota, uma quantificação, uma classificação. Avaliar é um processo complexo no qual intervêm factores de ordem endógena e exógena relativos, quer aos sujeitos avaliados, quer aos sujeitos avaliadores.” (p.21)

Segundo Ribeiro e Ribeiro (1990), a classificação “transporta para uma escala de valores a informação proporcionada pela avaliação, permitindo comparar e seriar resultados e servindo de base a decisões relativas à promoção ou não dos alunos no sistema escolar.” (p. 338)

Devemos salientar que a avaliação também apresenta as suas vantagens e as suas desvantagens. Segundo Ribeiro (1997), as vantagens da avaliação são:

- informam, claramente, todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem – professores, alunos, pais e comunidade – dos resultados concretos a que se pretende chegar.
- explicitando objectivos gerais, permitem averiguar do interesse e exequibilidade dos mesmos na prática do ensino e discutir vias alternativas de concretização desses objectivos gerais.
- orientam as actividades de ensino e facilitam a selecção de estratégias, meios e materiais didacticos.
- facilitam a identificação de dificuldades dos alunos.
- contribuem para a revisão de currículos, programas e sequências de ensino.(p.45)

O mesmo autor, menciona ainda as desvantagens da avaliação no ensino:

- representam aspectos fragmentados da aprendizagem, correndo o risco de não se integrarem num todo coerente e perderem assim relevância e potencial de transferência.
- determinam à priori os resultados que se esperam do processo ensino-aprendizagem, podendo contribuir para que outros resultados inesperados e eventualmente mais relevantes passem despercebidos.
- condicionam as experiencias e actividades que irão ter lugar, orientadas para a obtenção de um resultado específico, podendo afastar outras eventualmente importantes para as quais não é possível definir objectivos comportamentais.
- nem todos os objectivos de ensino se podem ou devem formular deste modo. (p.46)

Segundo Pais e Monteiro (1996, p.50) “(...) de um modo geral, podemos dizer que os três tipos de avaliação aparecem associados pela complementaridade das suas funções e podem, por isso, teoricamente, ser todos utilizados em qualquer altura do ano lectivo.”

Os três tipos de avaliação utilizados pelos professores são: a avaliação diagnóstica, formativa e sumativa. De seguida apresento as características de cada uma.

Segundo Ribeiro e Ribeiro (1990, p.342) “ A avaliação diagnóstica tem como objectivo fundamental proceder a uma análise de conhecimentos e aptidões que o aluno deve possuir num dado momento para poder iniciar novas aprendizagens.” Os mesmos autores mencionam que os testes diagnósticos não se classificam, pois pretendem, apenas, facilitar um caminho e nem sequer dizem respeito às aprendizagens novas mas sim a anteriores (p.346).

O professor pode fazer a qualquer momento uma análise da situação e definir estratégias face aos objetivos definidos. Segundo Pais & Monteiro a avaliação diagnóstica (1996, p.16) “é importante, o levantamento inicial de saberes, necessidades, a interesses e expectativas dos alunos, quer se baseie em exercícios de diagnóstico, questionários, ou outros.”

Segundo Vidal (s.d.) a avaliação diagnóstica pretende averiguar da posição do aluno face a novas aprendizagens que lhe vão ser propostas e a aprendizagens anteriores que servem de base àquelas, no sentido de obviar a dificuldades futuras e, em certos casos, de resolver situações presentes. Esta avaliação pode ter lugar durante o período de ensino, quando alguns alunos revelam especiais dificuldades cujas causas é preciso identificar.

A função essencial é verificar se o aluno está posse de certas aprendizagens anteriores que servem de base à unidade que se vai iniciar.

Já a avaliação formativa segundo Ribeiro e Ribeiro (1990, p.348) “(...) acompanha todo o processo de ensino-aprendizagem, identificando aprendizagens bem sucedidas e as que levantaram dificuldades, para que se possa dar remédio a estas últimas e conduzir a generalidade dos alunos à proficiência desejada e ao sucesso nas tarefas que realizam.” Os testes formativos, segundo estes autores, incidem sobre um núcleo restrito de objetivos de uma unidade de ensino, avaliando em profundidade e não em extensão (p.349)

A avaliação formativa serve como ponto de partida, útil para a assimilação de diferentes conteúdos abordados na sala de aula. De acordo com Leite e Fernandes (2003) a avaliação formativa tem:

Por finalidade não apenas dar informações sobre o grau de consecução dos objectivos fixados antecipadamente, mas também ajudar a tomar decisões quanto aos processos de os conseguir alcançar. Trata-se de uma compreensão da avaliação não como sancionadora dos objectivos que foram formulados minuciosamente, à partida, mas sim como um meio de melhorar os processos de aprendizagem. (p.41)

Bloom citado por Ribeiro e Ribeiro (1990) afirma “Os testes formativos, são elaborados, especificamente, para uma dada unidade de ensino e pretendem averiguar onde é que, exactamente, o aluno está a ter dificuldades.” (p.349) Por outro lado, “os testes de carácter formativo são, habitualmente, aplicados com intervalos muito mais regulares do que os de tipo somativo.” (p. 349)

De acordo com Leite e Fernandes (2003) “quando se fala de avaliação sumativa tem-se subjacente que se está a ajuizar sobre os conhecimentos adquiridos pelos alunos e as competências desenvolvidas durante um determinado período escolar: um ano lectivo; um final de ciclo; uma determinada unidade didáctica; ou o fim de uma acção educativa.”

Segundo Pais e Monteiro (1996, p. 49) “a avaliação sumativa distingue-se sobretudo, da avaliação diagnóstica e da formativa pela intenção, pelos objectivos. A avaliação sumativa constitui sempre um balanço final, um balanço de resultados no final de um segmento de ensino-aprendizagem, acrescentando novos dados aos recolhidos pela avaliação formativa e contribuindo para uma apreciação mais equilibrada do trabalho realizado.”

O sucesso escolar do aluno depende de uma correta interpretação que se faça no progresso das aprendizagens, mas também da correta classificação que lhe é atribuída e pela necessidade de estabelecer critérios de avaliação e classificação. De acordo com Tenbrink (2002, p.17) os professores avaliam constantemente, para verem o progresso de trabalho dos seus alunos, avaliando se as tarefas que lhes propõem são adequadas.

Segundo Tenbrink (2002, p.257), as listas de controlo e as escalas de avaliação são instrumentos úteis para observar o rendimento dos estudantes. O mesmo autor refere que “uma escala de avaliação normalmente consiste num conjunto de características ou comportamentos a julgar e algum tipo de hierarquia. O observador usa a escala para indicar a qualidade, quantidade ao nível de rendimento observado. (p.259)

Tal como refere Tuckman (2000), torna-se mais fácil avaliar, construindo escalas de avaliação, segundo o mesmo autor “uma escala de Likert é uma escala de cinco níveis, é (...) que abrange subtópicos específicos, no âmbito de um tópico mais vasto, e que inclui itens anti e contra (favoráveis e desfavoráveis).” (p.300)

## **3.2. Avaliação da atividade do Domínio da Matemática**

### **3.2.1. Contextualização**

A proposta de trabalho alusiva ao domínio da Matemática foi realizada na sala dos 4 anos. A atividade foi realizada por 28 crianças, no contexto de sala de aula e

teve a duração de 30 minutos. A respetiva proposta de trabalho encontra-se no anexo 8.

### **3.2.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação**

Aplicação da noção de quantidade: pretende-se que as crianças identifiquem as quantidades pedidas.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Desenha corretamente 4 flores no lado direito;
- Desenha corretamente 4 flores no lado esquerdo;
- Resposta incorreta;
- Desenha corretamente 2 botões;
- Resposta incorreta;
- Desenha corretamente um par de nuvens;
- Resposta incorreta.

Localização espaço temporal: pretende-se que as crianças desenhem o que é pedido no lugar correto.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Desenha o cão no lado esquerdo da menina;
- Desenha o cão no lado direito da menina.

Motricidade: deseja-se que as crianças pintem a imagem respeitando os seus limites.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Pinta corretamente respeitando os limites;
- Pinta corretamente não respeitando os limites;
- Não pintou.

De seguida, transcreve-se o quadro 6 alusivo às cotações atribuídas à atividade do domínio da Matemática.

Quadro 6 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade do domínio da Matemática.

<b>Parâmetros</b>	<b>Critérios de correção</b>	<b>Cotação</b>	
1. Aplicação de noção de quantidade.	Desenha corretamente 4 flores no lado direito.	2	<b>6</b>
	Desenha corretamente 4 flores no lado esquerdo.	1	
	Resposta incorreta.	0	
	Desenha corretamente 2 botões.	2	
	Resposta incorreta.	0	
	Desenha corretamente um par de nuvens.	2	
	Resposta incorreta.	0	
2. Localização espaço temporal.	Desenha o cão no lado esquerdo da menina.	2	<b>2</b>
	Desenha o cão no lado direito da menina.	0	
3. Motricidade.	Pinta corretamente respeitando os limites.	2	<b>2</b>
	Pinta corretamente não respeitando os limites.	1	
	Não pintou.	0	
<b>Total</b>			<b>10</b>

### 3.2.3. Grelha de avaliação do Domínio da Matemática

De seguida, apresenta-se a grelha de avaliação quantitativa da atividade do domínio da Matemática.

Quadro 7 – Grelha de avaliação quantitativa da atividade do Domínio da Matemática.

<b>Parâmetros</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>Total</b>	<b>Classificação</b>
<b>Cotações</b>	<b>6</b>	<b>2</b>	<b>2</b>		
<b>Alunos</b>					
<b>A</b>	6	1	2	9	Muito Bom
<b>B</b>	4	2	2	8	Bom
<b>C</b>	5	2	1	8	Bom
<b>D</b>	6	1	2	9	Muito Bom
<b>E</b>	5	2	2	8	Bom
<b>F</b>	6	2	2	10	Muito Bom
<b>G</b>	2	0	0	2	Fraco
<b>H</b>	6	1	2	9	Muito Bom
<b>I</b>	6	2	2	10	Muito Bom
<b>J</b>	5	2	1	8	Bom
<b>K</b>	6	2	2	10	Muito Bom
<b>L</b>	4	2	2	8	Bom
<b>M</b>	3	2	2	7	Bom
<b>N</b>	6	2	2	10	Muito Bom
<b>O</b>	5	2	1	8	Bom
<b>P</b>	4	2	1	7	Bom
<b>Q</b>	5	2	2	9	Muito Bom
<b>R</b>	6	2	2	10	Muito Bom
<b>S</b>	6	2	2	10	Muito Bom
<b>T</b>	5	2	1	8	Bom
<b>U</b>	4	2	2	8	Bom
<b>V</b>	6	1	2	9	Muito Bom
<b>W</b>	4	2	1	7	Bom
<b>X</b>	4	1	1	6	Suficiente
<b>Y</b>	6	2	2	10	Muito Bom
<b>Z</b>	6	1	2	9	Muito Bom
<b>A1</b>	5	2	2	9	Muito Bom
<b>B1</b>	3	1	1	5	Suficiente
<b>Média aritmética</b>	4,96	1,68	1,64	8,25	

#### **3.2.4. Descrição da grelha de avaliação**

Ao observar a grelha de avaliação posso aferir que, no geral, todas as crianças conseguiram atingir os objetivos propostos. Catorze crianças tiveram uma classificação de Muito Bom, destas, sete tiveram a cotação máxima de valores.

Onze crianças obtiveram a classificação de Bom. Duas crianças tiveram a classificação de Suficiente, nenhuma criança obteve a classificação de Insuficiente, e, por fim, uma criança obteve a classificação de fraco, mais concretamente, de dois valores sendo esta a cotação mais baixa na atividade.

Observa-se maior dificuldade no parâmetro um.

Relativamente ao primeiro parâmetro, constatei que doze alunos obtiveram a cotação máxima de seis valores. Sendo a média aritmética de 4,96 valores.

No que respeita à localização espaço temporal, segundo parâmetro, vinte alunos desenharam o cão no local correto, isto é, no lado esquerdo da menina. E oito alunos não desenharam no lugar correto, contudo sete alunos esforçaram-se em desenhar o cão, apesar de não ser no lugar pedido. Tendo sido obtida a média aritmética de 1,68 valores.

No que se refere ao parâmetro da motricidade, terceiro parâmetro, verifiquei que dezanove alunos pintaram respeitando os contornos da imagem e nove alunos não respeitam os contornos da mesma. A média aritmética deste parâmetro foi de 1,64 valores.

A média aritmética das classificações obtidas na atividade foi de 8,25 valores.

### 3.2.5. Apresentação dos resultados obtidos em gráfico



*Figura 20 – Gráfico alusivo aos resultados da avaliação da atividade do Domínio da Matemática.*

Seguidamente, transcreve-se o quadro 8 referente à legenda alusiva às classificações obtidas.

Quadro 8 – Legenda alusiva às classificações.

Entre 0 e 2,9	Fraco	1
Entre 3 e 4,9	Insuficiente	0
Entre 5 e 6,9	Suficiente	2
Entre 7 e 8,9	Bom	12
Entre 9 e 10	Muito bom	13

### **3.2.6. Análise do gráfico**

Através da leitura dos resultados do gráfico, conclui-se que a maioria das crianças teve a classificação de Muito Bom, 46%. 43% das crianças obtiveram a classificação de Bom, 7% dos alunos teve a classificação de suficiente e 4% das crianças obtiveram a classificação de fraco. Nenhuma criança obteve classificação de insuficiente.

Mediante os resultados, a educadora deve centralizar estratégias individuais com o aluno G, visto que apresentou dificuldades em todos os parâmetros, não atingindo os objectivos propostos. O mesmo, se apresenta com o aluno B1, que mostrou dificuldades em todos os parâmetros.

## **3.3. Avaliação da atividade na área de Conhecimento do Mundo**

### **3.3.1. Contextualização**

A proposta de trabalho alusiva à área de Conhecimento do Mundo foi realizada na sala dos 5 anos. A atividade foi realizada por 23 crianças, visto não terem comparecido duas delas, no contexto de sala de aula e teve a duração de 30 minutos. A proposta de trabalho encontra-se no anexo 9.

### **3.3.2. Descrição de parâmetros e critérios de avaliação**

Identificação das partes constituintes da planta: deseja-se que as crianças colem as imagens no lugar correto.

- Recorta e cola corretamente as imagens nos 6 retângulos correspondentes;
- Recorta e cola corretamente as imagens nos 5 retângulos correspondentes;
- Recorta e cola corretamente as imagens nos 4 retângulos correspondentes;

- Recorta e cola corretamente as imagens nos 3 retângulos correspondentes;
- Recorta e cola corretamente as imagens nos 2 retângulos correspondentes;
- Recorta e cola corretamente as imagens nos 1 retângulos correspondentes;

Motricidade: pretende-se que as crianças cole as imagens respeitando o picotado.

- Recorta e cola respeitando o picotado;
- Recorta e cola não respeitando o picotado.

De seguida, transcreve-se o quadro 9 alusivo às cotações atribuídas à atividade da área de Conhecimento do Mundo.

Quadro 9 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade da área de Conhecimento do Mundo.

Parâmetros	Critérios de correção	Cotação	
1. Identificação das partes constituintes da planta.	Recorta e cola corretamente as imagens nos 6 retângulos correspondentes.	9	<b>9</b>
	Recorta e cola corretamente as imagens nos 5 retângulos correspondentes.	7,5	
	Recorta e cola corretamente as imagens nos 4 retângulos correspondentes.	6	
	Recorta e cola corretamente as imagens nos 3 retângulos correspondentes.	4,5	
	Recorta e cola corretamente as imagens nos 2 retângulos correspondentes.	3	
	Recorta e cola corretamente as imagens nos 1 retângulos correspondentes.	1,5	
	Resposta incorreta.	0	
2. Motricidade.	Recorta e cola respeitando o picotado.	1	<b>1</b>
	Recorta e cola não respeitando o picotado.	0	
<b>Total</b>			<b>10</b>

### 3.3.3. Grelha de avaliação na área de Conhecimento do Mundo

De seguida, apresenta-se a grelha de avaliação quantitativa da atividade da área de Conhecimento do Mundo.

Quadro 10 – Grelha de avaliação quantitativa da atividade da área de Conhecimento do Mundo.

Parâmetros	1	2	Total	Classificação
<b>Cotações</b>	9	1		
<b>Alunos</b>				
<b>A</b>	9	0	9	Muito Bom
<b>B</b>	9	1	10	Muito Bom
<b>C</b>	9	1	10	Muito Bom
<b>D</b>	9	0	9	Muito Bom
<b>E</b>	9	1	10	Muito Bom
<b>F</b>	7,5	0	7,5	Bom
<b>G</b>	7,5	0	7,5	Bom
<b>H</b>	9	0	9	Muito Bom
<b>I</b>	6	0	6	Suficiente
<b>J</b>	9	1	10	Muito Bom
<b>K</b>	9	1	10	Muito Bom
<b>L</b>	7,5	1	8,5	Bom
<b>M</b>	9	1	10	Muito Bom
<b>N</b>	9	1	10	Muito Bom
<b>O</b>	9	0	9	Muito Bom
<b>P</b>	9	1	10	Muito Bom
<b>Q</b>	9	0	9	Muito Bom
<b>R</b>	7,5	0	7,5	Bom
<b>S</b>	9	0	9	Muito Bom
<b>T</b>	9	1	10	Muito Bom
<b>U</b>	6	0	6	Suficiente
<b>V</b>	9	1	10	Muito Bom
<b>W</b>	9	1	10	Muito Bom
<b>X</b>	Não compareceram			
<b>Y</b>				
<b>Média aritmética</b>	8,48	0,52	9	

### 3.3.4. Descrição da grelha de avaliação

Ao observar a grelha de avaliação posso aferir que, no geral, todas as crianças conseguiram atingir os objetivos propostos. Dezassete crianças tiveram uma classificação de Muito Bom, destas, onze tiveram a cotação máxima de dez valores.

Quatro crianças obtiveram a classificação de Bom. Duas crianças tiveram a classificação de Suficiente, sendo a classificação mais baixa de seis valores. Nenhuma criança teve a classificação de insuficiente ou fraco.

Observa-se maior dificuldade no parâmetro dois

Relativamente ao primeiro parâmetro, constatei que dezassete crianças obtiveram a cotação máxima de nove valores. Sendo a média aritmética de 8,48 valores.

No que se refere ao parâmetro da motricidade, segundo parâmetro, verifiquei que doze crianças colaram as imagens respeitando o picotado da mesma. A média aritmética deste parâmetro foi de 0,52 valores.

A média aritmética das classificações obtidas na atividade foi de 9 valores.

### 3.3.5. Apresentação dos resultados obtidos em gráfico

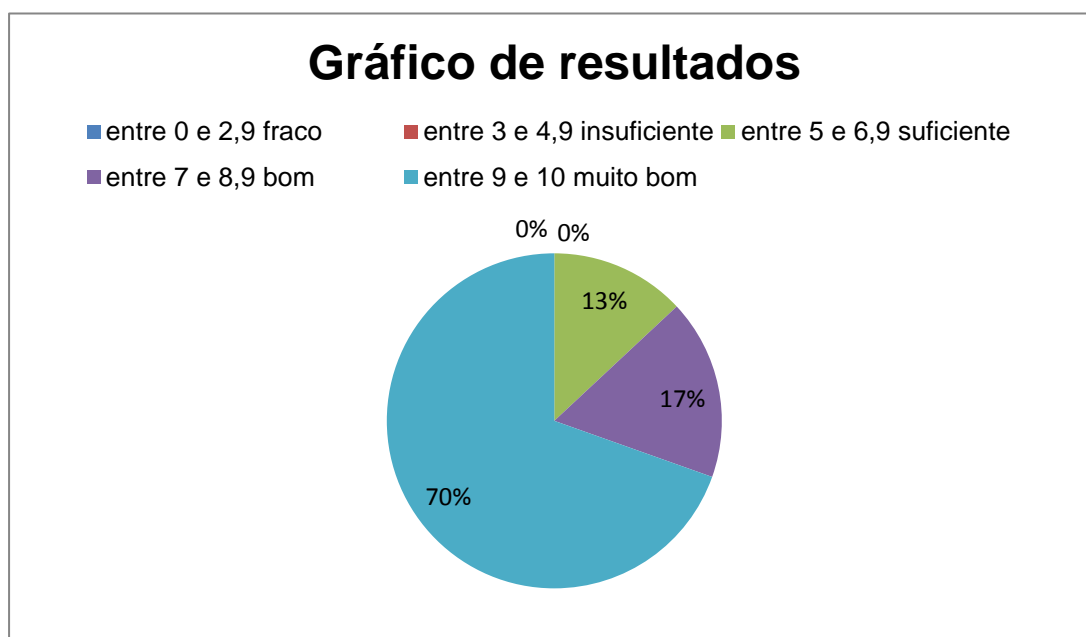


Figura 21 – Gráfico alusivo aos resultados da avaliação da atividade da área de Conhecimento do Mundo.

Seguidamente, transcreve-se o quadro 11 referente à legenda alusiva às classificações obtidas.

Quadro 11 – Legenda alusiva às classificações.

Entre 0 e 2,9	Fraco	0
Entre 3 e 4,9	Insuficiente	0
Entre 5 e 6,9	Suficiente	3
Entre 7 e 8,9	Bom	4
Entre 9 e 10	Muito bom	16

### 3.3.6 Análise do gráfico

Através da leitura dos resultados do gráfico, conclui-se que a maioria das crianças teve a classificação de Muito Bom, 70%. 17% das crianças obtiveram a classificação de Bom, 13% das crianças teve a classificação de suficiente. Nenhuma criança obteve classificação de insuficiente ou fraco.

Mediante os resultados a educadora deve centralizar estratégias individuais com o aluno U, visto ter apresentado dificuldades nos dois parâmetros, mais concretamente, apresentou dificuldades na motricidade.

## 3.4. Dispositivo de avaliação de Estudo do Meio

### 3.4.1. Contextualização

A proposta de trabalho alusiva à atividade de Estudo do Meio foi realizada na sala do 1.º ano. A atividade foi realizada por 26 alunos, no contexto de sala de aula e teve a duração de 45 minutos. A respetiva proposta encontra-se no anexo 10.

### 3.4.2. Descrição de parâmetros e critérios de avaliação

Identifica e cola os planetas no lugar correto: pretende-se que os alunos identifiquem os planetas e os colemb no lugar correto

Foram definidos os seguintes critérios:

- De 6 a 8 planetas;
- De 4 a 6 planetas;
- De 2 a 4 planetas;
- De 1 a 2 planetas;
- 0 planetas.

Identifica e cola o nome dos planetas: deseja-se que os alunos identifiquem o nome de cada planeta e o cole no lugar pedido.

Foram definidos os seguintes critérios:

- De 6 a 8 planetas;
- De 4 a 6 planetas;
- De 2 a 4 planetas;
- De 1 a 2 planetas;
- 0 planetas.

Coloca os planetas em cima da órbita correta: pretende-se que os alunos cole os planetas, após a sua identificação, em cima da sua órbita.

Foram definidos os seguintes critérios:

- De 6 a 8 planetas;
- De 4 a 6 planetas;
- De 2 a 4 planetas;
- De 1 a 2 planetas;
- 0 planetas.

De seguida, transcreve-se o quadro 12 alusivo às cotações atribuídas à atividade de Estudo do Meio.

Quadro 12 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade de Estudo do Meio.

<b>Parâmetros</b>	<b>Critérios de avaliação</b>		<b>Cotação</b>
1. Identificação e colagem dos planetas no lugar correto.	Identifica de 6 a 8 planetas.	4	<b>4</b>
	Identifica de 4 a 6 planetas.	3	
	Identifica de 2 a 4 planetas.	2	
	Identifica de 1 a 2 planetas.	1	
	Identifica 0 planetas.	0	
2. Identificação e colagem do nome dos planetas.	Identifica de 6 a 8 planetas.	4	<b>4</b>
	Identifica de 4 a 6 planetas.	3	
	Identifica de 2 a 4 planetas.	2	
	Identifica de 1 a 2 planetas.	1	
	Identifica 0 planetas.	0	
3. Identificação dos planetas na órbita.	Coloca 6 a 8 planetas.	2	<b>2</b>
	Coloca 4 a 6 planetas.	1,5	
	Coloca 2 a 4 planetas.	1	
	Coloca 1 a 2 planetas.	0,5	
	Coloca 0 planetas.	0	
<b>Total</b>			<b>10</b>

### 3.4.3. Grelha de avaliação

De seguida, apresenta-se a grelha de avaliação quantitativa da atividade de Estudo do Meio.

Quadro 13 – Grelha de avaliação quantitativa da atividade de Estudo do Meio.

<b>Parâmetros</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>Total</b>	<b>Classificação</b>
<b>Cotações</b>	4	4	2		
<b>Alunos</b>					
<b>A</b>	4	4	2	10	Muito Bom
<b>B</b>	4	4	2	10	Muito Bom
<b>C</b>	4	4	2	10	Muito Bom
<b>D</b>	4	4	2	10	Muito Bom
<b>E</b>	4	4	2	10	Muito Bom
<b>F</b>	4	4	2	10	Muito Bom
<b>G</b>	4	4	2	10	Muito Bom
<b>H</b>	4	4	2	10	Muito Bom
<b>I</b>	4	4	2	10	Muito Bom
<b>J</b>	2	2	1	5	Suficiente
<b>K</b>	4	4	2	10	Muito Bom
<b>L</b>	4	4	2	10	Muito Bom
<b>M</b>	4	4	2	10	Muito Bom
<b>N</b>	4	4	2	10	Muito Bom
<b>O</b>	4	4	2	10	Muito Bom
<b>P</b>	4	4	2	10	Muito Bom
<b>Q</b>	4	4	2	10	Muito Bom
<b>R</b>	4	4	2	10	Muito Bom
<b>S</b>	4	4	2	10	Muito Bom
<b>T</b>	4	4	2	10	Muito Bom
<b>U</b>	3	3	1,5	7,5	Bom
<b>V</b>	4	4	2	10	Muito Bom
<b>X</b>	3	3	1,5	6	Suficiente
<b>Y</b>	2	2	1	5	Suficiente
<b>Z</b>	4	4	2	10	Muito Bom
<b>A1</b>	2	2	1	5	Suficiente
<b>Média aritmética</b>	3,69	3,69	1,86	9,17	

#### 3.4.4. Descrição da grelha

Ao observar a grelha de avaliação posso aferir que, no geral, todos os alunos conseguiram atingir os objetivos propostos. Vinte e um alunos tiveram uma classificação de Muito Bom, tendo todas a cotação máxima de dez valores.

Um aluno obteve a classificação de Bom. Quatro alunos tiveram a classificação de Suficiente, sendo a classificação mais baixa de cinco valores. Nenhum aluno teve a classificação de insuficiente ou fraco.

Relativamente ao primeiro parâmetro, constatei que vinte e um alunos obtiveram a cotação máxima de quatro valores. Sendo a média aritmética de 3,69 valores.

No que se refere ao segundo parâmetro, verifiquei que vinte e um alunos obtiveram a cotação máxima de quatro valores. A média aritmética deste parâmetro foi de 3,69 valores.

No terceiro parâmetro vinte e um alunos obtiveram a cotação máxima, sendo a mesma de dois valores. A média aritmética deste parâmetro foi de 1,86 valores.

A média aritmética das classificações obtidas na atividade, foi de 9,17 valores.

#### 3.4.5. Apresentação dos resultados obtidos em gráfico

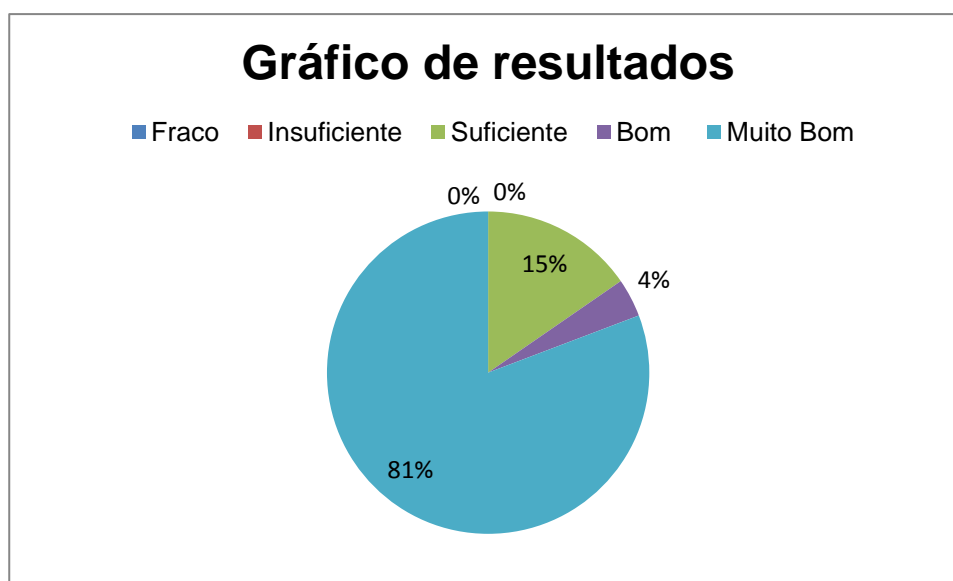


Figura 22 – Gráfico alusivo aos resultados da avaliação da atividade de Estudo do Meio.

Seguidamente, transcreve-se o quadro 14 referente à legenda alusiva às classificações obtidas.

Quadro 14 – Legenda alusiva às classificações.

Entre 0 e 2,9	Fraco	0
Entre 3 e 4,9	Insuficiente	0
Entre 5 e 6,9	Suficiente	4
Entre 7 e 8,9	Bom	1
Entre 9 e 10	Muito Bom	21

### 3.4.6 Análise do gráfico

Através da leitura dos resultados do gráfico, conclui-se que a maioria dos alunos teve a classificação de Muito Bom, 81%. 4% dos alunos obtiveram a classificação de Bom, 15% dos alunos teve a classificação de Suficiente. Nenhum aluno obteve classificação de insuficiente ou fraco.

## 3.5. Dispositivo de avaliação da Área de Português

### 3.5.1. Contextualização

A proposta de trabalho alusiva à atividade da área de Português foi realizada na sala do 2.º ano. A atividade foi realizada por 23 alunos, no contexto de sala de aula e teve a duração de 45 minutos. A respetiva proposta de trabalho encontra-se no anexo 11.

### 3.5.2. Descrição de parâmetros e critérios de avaliação

Identificação da frase quanto à forma: pretende-se que os alunos após a leitura da frase identifiquem a frase quanto à forma.

Foram definidos os seguintes critérios:

- Escreve corretamente a frase na forma negativa;

- Não escreve corretamente a frase na forma negativa.

Classificação das palavras quanto ao número de sílabas: solicita-se que os alunos identifiquem o número de sílabas e escrevam a respetiva classificação.

Foram definidos os seguintes critérios:

- Classifica corretamente as 3 palavras;
- Classifica corretamente as 2 palavras;
- Classifica corretamente 1 palavra;
- Resposta incorreta.

Classificação das palavras quanto à posição da sílaba tónica: pretende-se que os alunos identifiquem qual a sílaba tónica das palavras e estabeleçam a respetiva classificação.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Classifica corretamente as 3 palavras;
- Classifica corretamente as 2 palavras;
- Classifica corretamente 1 palavra;
- Resposta incorreta.

Identificação dos nomes comuns contáveis: pretende-se que os alunos identifiquem os nomes comuns contáveis.

Foram definidos os seguintes critérios:

- Identifica corretamente os 2 nomes comuns;
- Resposta incorreta.

Identificação de verbos numa frase: deseja-se que os alunos identifiquem o verbo presente na frase.

Foram definidos os seguintes critérios:

- Identifica corretamente o verbo;
- Resposta incorreta.

Identificação de adjetivos numa frase: pretende-se que os alunos identifiquem o adjetivo presente na frase.

Foram definidos os seguintes critérios:

- Identifica corretamente o adjetivo;
- Resposta incorreta.

De seguida, transcreve-se o quadro 15 alusivo às cotações atribuídas à atividade de Português.

Quadro 15 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade de Português.

Parâmetros	Critérios de correção	Cotação	
1. Identificação da frase quanto à forma	Escreve corretamente a frase na forma negativa	1,5	1,5
	Não escreve corretamente a frase na forma negativa	0	
2. Classificação das palavras quanto ao número de sílabas	Classifica corretamente as 3 palavras	2	2
	Classifica corretamente as 2 palavras	1,5	
	Classifica corretamente 1 palavra	1	
	Resposta incorreta	0	
3. Classificação das palavras quanto à posição da sílaba tónica	Classifica corretamente as 3 palavras	2	2
	Classifica corretamente as 2 palavras	1,5	
	Classifica corretamente 1 palavra	1	
	Resposta incorreta	0	
4. Identificação dos nomes comuns contáveis	Identifica corretamente os 2 nomes comuns	1,5	1,5
	Resposta incorreta	0	
5. Identificação de verbos numa frase	Identifica corretamente o verbo	1,5	1,5
	Resposta incorreta	0	
6. Identificação de adjetivos numa frase	Identifica corretamente o adjetivo	1,5	1,5
	Resposta incorrera	0	
<b>Total</b>			<b>10</b>

### 3.5.3. Grelha de avaliação

De seguida, apresenta-se a grelha de avaliação quantitativa da atividade de Português.

Quadro 16 – Grelha de avaliação quantitativa da atividade de Português.

Parâmetros	1	2	3	4	5	6	Total	Classificação
<b>Cotações</b>	1,5	2	2	1,5	1,5	1,5		
<b>Alunos</b>								
<b>A</b>	1,5	2	2	1,5	1,5	1,5	10	Muito Bom
<b>B</b>	1,5	1,5	1	1,5	0	0	5,5	Suficiente
<b>C</b>	1,5	2	2	1,5	1,5	0	8,5	Bom
<b>D</b>	1,5	2	2	1,5	1,5	1,5	10	Muito Bom
<b>E</b>	1,5	2	2	1,5	1,5	1,5	10	Muito Bom
<b>F</b>	1,5	1,5	2	1,5	0	1,5	8	Bom
<b>G</b>	1,5	2	2	1,5	1,5	1,5	10	Muito Bom
<b>H</b>	1,5	2	2	1,5	1,5	1,5	10	Muito Bom
<b>I</b>	0	1,5	2	1,5	1,5	1,5	8	Bom
<b>J</b>	1,5	2	2	1,5	1,5	1,5	10	Muito Bom
<b>K</b>	1,5	2	2	1,5	1,5	1,5	10	Muito Bom
<b>L</b>	1,5	1,5	2	1,5	0	1,5	8	Bom
<b>M</b>	1,5	2	2	1,5	1,5	1,5	10	Muito Bom
<b>N</b>	1,5	2	2	1,5	1,5	1,5	10	Muito Bom
<b>O</b>	0	2	1,5	1,5	1,5	1,5	8	Bom
<b>P</b>	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	9	Muito Bom
<b>Q</b>	0	1,5	1,5	1,5	0	0	4,5	Insuficiente
<b>R</b>	1,5	2	1,5	1,5	1,5	1,5	9,5	Muito Bom
<b>S</b>	1,5	1,5	2	1,5	1,5	1,5	9,5	Muito Bom
<b>T</b>	1,5	2	1	1,5	1,5	1,5	9	Muito Bom
<b>U</b>	1,5	2	2	1,5	1,5	0	8,5	Bom
<b>V</b>	1,5	2	2	1,5	1,5	1,5	10	Muito Bom
<b>W</b>	1,5	1,5	2	1,5	0	1,5	8	Bom
<b>Média aritmética</b>	1,30	1,83	1,83	1,5	1,17	1,24	8,87	

#### **3.5.4. Descrição da grelha**

Ao observar a grelha de avaliação posso aferir que, no geral, todas as crianças conseguiram atingir os objetivos propostos. Catorze alunos tiveram uma avaliação de Muito Bom, tendo dez delas a classificação máxima de dez pontos.

Sete alunos obtiveram a classificação de Bom. Um aluno teve a classificação de Suficiente e um aluno teve a classificação de insuficiente, tendo sido a classificação mais baixa de 4,5 valores. Nenhum aluno teve a classificação de fraco.

Relativamente ao primeiro parâmetro, constatei que vinte alunos obtiveram a pontuação máxima de 1,5 valores, e apenas três alunos tiveram zero valores. Sendo a média aritmética de 1,30 valores.

No que se refere ao segundo parâmetro, verifiquei que quinze alunos obtiveram a cotação máxima de dois valores e nenhum aluno teve a cotação de zero valores. A média aritmética deste parâmetro foi de 1,83 valores.

No terceiro parâmetro dezassete alunos obtiveram a cotação máxima, sendo a mesma de dois valores. A média aritmética deste parâmetro foi de 1,83 valores.

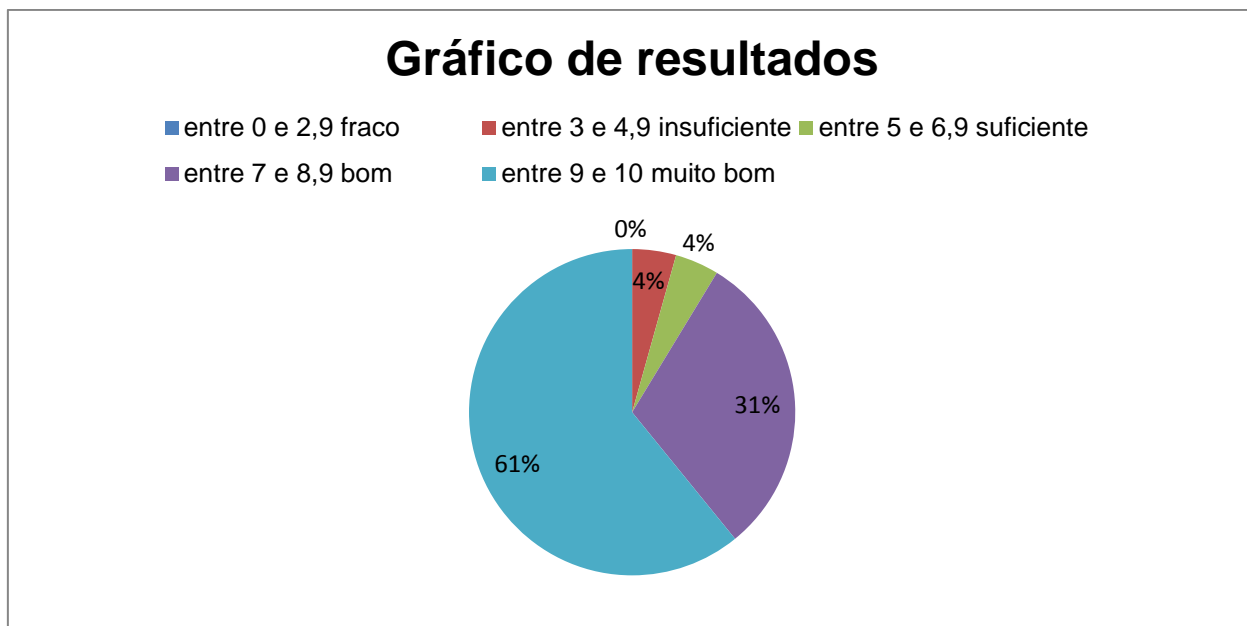
No quarto parâmetro vinte e três alunos obtiveram a cotação máxima de 1,5 valores e a média aritmética deste parâmetro é de 1,5 valores.

No quinto parâmetro dezoito alunos obtiveram a classificação máxima de 1,5 valores e cinco alunos obtiveram a classificação de zero valores. A média aritmética deste parâmetro foi de 1,17 valores.

No último parâmetro dezanove alunos obtiveram a classificação máxima de 1,5 valores e cinco alunos tiveram de classificação zero valores. A média aritmética foi de 1,24.

A média aritmética das classificações obtidas na atividade, foi de 8,87 valores.

### 3.5.5. Apresentação dos resultados obtidos em gráfico



*Figura 23 – Gráfico alusivo aos resultados da avaliação da atividade de Português.*

Seguidamente, transcreve-se o quadro 17 referente à legenda alusiva às classificações obtidas.

Quadro 17 – Legenda alusiva às classificações.

Entre 0 e 2,9	Fraco	0
Entre 3 e 4,9	Insuficiente	1
Entre 5 e 6,9	Suficiente	1
Entre 7 e 8,9	Bom	7
Entre 9 e 10	Muito bom	14

### 3.4.6 Análise do gráfico

Através da leitura dos resultados do gráfico, conclui-se que a maioria dos alunos teve a avaliação de Muito Bom, 61%. 31% dos alunos obtiveram a classificação

de Bom, 4% dos alunos teve a classificação de Suficiente e 4% dos alunos teve a classificação de Insuficiente Nenhuma criança obteve classificação de fraco.

# Reflexão Final

## 1. Reflexões finais

Terminado o estágio profissional sinto ser necessário refletir sobre todos os momentos que vivenciei ao longo deste período, referindo os aspetos que considero positivos e as limitações que surgiram. O balanço que faço deste ano e meio de prática profissional é muito positivo, pois através desta enriqueci a minha formação quer pessoal, quer profissional perante uma construção dos conhecimentos práticos e teóricos, aplicados à realidade educativa na escola. Como refere Dewey (s.d.), citado por Alarcão e Tavares (2003, p.19), a “formação profissional dos professores deve ter uma componente teórica e uma componente prática”. Deste modo, tanto a componente prática como a teórica completam-se, tirando o maior partido destas.

Ao longo deste ano e meio tive a oportunidade de realizar um estágio diversificado, abrangendo as valências de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º ciclo, tendo assim uma participação ativa e direta nas instituições por onde estagiei. É de salientar que, a preparação que tive no meu exercício futuro da profissão docente foi efetivamente alargada, pelas oportunidades que me foram disponibilizadas na preparação de aulas de iniciação à Matemática, iniciação à escrita e Conhecimento do Mundo na Educação Pré-Escolar e Português, Matemática e Estudo do Meio no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Formosinho (2009, p. 50) descreve eficazmente a forma como caracterizo a prática pedagógica, afirmando que é “a componente curricular da formação de professores cuja finalidade explícita é iniciar os alunos no mundo da prática docente e desenvolver competências práticas inerentes a um desempenho docente adequado e responsável”.

O estágio profissional permite preparar o futuro, pois segundo Alonso e Roldão (2005, p.86):

(...) é no terreno que o professor tem a oportunidade única, e de grande utilidade para a sua formação, de se confrontar com o real, de reflectir sobre essa realidade, de comunicar experiências e, sobretudo, saber que a aprendizagem de um professor nunca termina (p.86).

Considerarei muito importante o estágio profissional, pois só assim, pude melhorar e aperfeiçoar as minhas aulas e saber escolher de forma acertada as estratégias a optar em sala de aula.

Tal como Alegria, Loureiro, Marques e Martinho (2001) afirmam:

O ano de formação prática reveste-se, assim, de importância fundamental, por proporcionar aos estagiários condições para exercer numa escola, em contexto real, as funções de professor, as quais são acompanhadas de perto pelos orientadores locais, isto é, professores da Escola onde se realiza o estágio, (...) (p.45).

Esta é a fase da prática docente acompanhada, orientada e refletida que serve para nos proporcionar uma prática de desempenho docente global, em contexto real, que permita desenvolver as competências necessárias a um cumprimento consciente, responsável e eficaz da profissão.

A prática reflexiva permite expor e examinar as teorias práticas do professor, para si próprio e para os seus colegas, o professor consegue mais facilmente aperceber-se das suas falhas. Entre professores, estes têm mais hipóteses de aprenderem uns com os outros e de terem uma conceção sobre o desenvolvimento da sua profissão.

Dewey (s.d.) (referido por Zeichner, 1993, p. 18) definiu ação reflexiva como um ato que implica uma consideração ativa, persistente e cuidadosa daquilo em que se acredita ou se pratica, à luz dos motivos que o justificam e das consequências a que conduz. Segundo o autor, a reflexão é uma maneira de encarar e responder aos problemas, uma maneira de ser professor.

Em suma, todo o meu percurso como aluna da Escola Superior de Educação João de Deus, estagiária da Prática Profissional e como descritora deste relatório de estágio fez-me crescer exponencialmente enquanto ser humano e futura profissional de docência.

## **2. Limitações**

Na concretização deste Relatório de Estágio Profissional surgiram algumas dificuldades, nomeadamente no que diz respeito à fundamentação teórica apresentada

pois nem todas as atividades ou situações que eram do meu agrado fundamentar, não apresentam qualquer base científica.

Correlacionado com a sustentação teórica, a falta de livros na Biblioteca da Escola Superior de Educação João de Deus também dificultou a concretização deste Relatório, visto em diversos momentos estarem requisitados por outros alunos.

### **3. Novas pesquisas**

Ao longo do meu percurso profissional vou contactar com uma grande diversidade de crianças, no que diz respeito à cultura e ao seu nível socioeconómico, entre outras. No entanto, também poderei integrar na minha sala de aula, crianças que possuam dificuldades no seu desenvolvimento.

Neste sentido, pretendo aprofundar uma área ligada à educação, sendo ela Necessidades Educativas Especiais, pois é cada vez mais usual a integração de crianças com estas necessidades em estabelecimentos de ensino, visando a sua integração na sociedade em que se vive.

Como tal, quero estar informada sobre os possíveis problemas que estas crianças possam deter e dominar atividades que promovam o seu desenvolvimento, tendo em conta sempre o seu bem-estar.

Para além do mais, torna-se ainda mais pertinente na área da educação que a permanente pesquisa não se esgote. Se não estaríamos a preparar alunos para o passado e não para o futuro. Assim, é importante para o docente manter-se em formação contínua. No que diz respeito a este ponto, Estrela e Estrela (1977), referem que:

A formação permanente é hoje uma necessidade geral das sociedades modernas. O ritmo de desenvolvimento das ciências e das técnicas, originando uma rápida mutação das condições socioeconómicas, exige ao homem do nosso tempo uma constante actualização do saber e do saber-fazer, além de uma atitude de disponibilidade e de adaptação às situações novas (p.69).



## Referências bibliográficas

- Abrantes, P., Serrazina, L. & Oliveira, I. (1999). *A Matemática na educação básica*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Aguera, I. (2008). *Brincar e aprender na 1.ª infância: actividades, rimas e brincadeiras para a educação de infância*. Lisboa: Papa-Letras.
- Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica: Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores – estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Alegria, M.F., Loureiro, M., Marques, M. A. F. & Martinho, A. (2001). *A prática pedagógica na formação inicial dos professores*. Lisboa: Areal editores.
- Almeida, A. (1998). *Visitas de estudo – concepções e eficácia da aprendizagem*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Alonso, L. & Roldão, M. C. (Ed.) (2005). *Ser professor do 1.º ciclo: construindo a profissão*. Coimbra: Edições Almeida.
- Amado, J. S. (2001). *Interacção pedagógica e indisciplina na aula*. Porto: Edições Asa.
- Anaut, M. (2005). *A resiliência. Ultrapassar os traumatismos*. Lisboa: Climepsi Editores.
- APA (2006). *Manual de estilo da APA: regras básicas*. São Paulo: Artmed.
- Arends, R. I. (1999). *Aprender a ensinar*. Lisboa: Macgraw-hill de Portugal.
- Associação de Jardins- Escolas João de Deus (1997). *Guia prático da cartilha maternal (8.ª edição)*. Lisboa: João de Deus.
- Azevedo, M. (2002). *Teses, relatórios e trabalhos escolares – sugestões para a estruturação da escrita*. Lisboa: Universidade Católica.
- Barbeiro, L. F. & Pereira, L. A. (2007). *Ensino da escrita: A dimensão textual*. Lisboa: Ministério da Educação.

- Boavida, A. M. R., Paiva, A. L., Cebola, G., Vale, I. & Pimentel, T. (2008). *A experiência da Matemática no ensino básico. Programa de formação contínua em Matemática para professores dos 1.º e 2.º ciclos do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação
- Braga, F. (2001). *Formação de professores e identidade profissional*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Brazelton, T. B. & Greenspan, S.L. (2004). *A criança e o seu mundo – requisitos essenciais para o crescimento e aprendizagem*. Lisboa: Editorial Presença.
- Buescu, H.C., Morais, J., Rocha, M. R., Magalhães, V.F. (2012). *Metas curriculares de português. Ensino básico 1.º, 2.º e 3.º ciclos*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Cabral, M. (2005). *Como analisar manuais escolares*. Lisboa: Texto Editores.
- Calado, A. M. F. (2005). *Legalidade e oportunidade na investigação*. Coimbra: Coimbra editora.
- Caldeira, M. F. (2009). *Aprender a Matemática de uma forma lúdica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Candemarán, M. & Chadwick, M. (1987). *A escrita criativa e formal*. Brasil: Porto Alegre
- Cardoso, M. Peixoto, M., Serrano, M. & Moreira, P. (1996). O movimento da autonomia do aluno. Repercussões a nível de supervisão pp. 63-88. In I. Alarcão (Ed.). *Formação reflexiva de professores – estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Carita, A. & Fernandes, G. (1997). *Indisciplina da sala de aula – Como prevenir? Como remediar?*. Lisboa: Editorial Presença.
- Carmo, H. & Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da investigação: guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carvalho, A. D. R. P. (2005). *Uniformes e bibes...P´ra que vos quero*, pp.12-14 *Revista Vestir: o mundo infantil*. Amadora: Printipo.
- Castro, J. P. & Rodrigues, M. (2008). *Sentido do número e organização de dados: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Circular n.º4/2011, de 11 de abril.

- Comissão Nacional de Luta Contra a Sida. (2002). *Saúde na escola: desenvolvimento de competências preventivas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Cordeiro, M. (2010). *O livro da criança – do 1 aos 5 anos*. Lisboa: A Esfera dos Livros.
- Cortesão, L. (1996). *A avaliação formativa: que desafios?* Porto: Asa.
- Cury, A. (2004). *Pais brilhantes, professores fascinantes – como formar jovens felizes e inteligentes*. Cascais: Editora Pergaminho.
- Curto, L. M., Morillo, M. M. & Teixidó, M.M. (2007). *Escrever e ler. Como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las e escrever e a ler*. Brasil: Artmed.
- Damas, E. Oliveira, V. Nunes, R. & Silva, L. (2010). *Alicerces da Matemática: guia prático para professores e educadores*. Porto: Areal.
- Deshaies, B. (1997). *Metodologia da investigação em ciências humanas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Direcção Geral do Ensino Básico e Secundário (s.d.). *Guia de actividades curriculares para a educação pré-escolar*. Algueirão: Editorial M. E.
- Enciclopédia de Educação Infantil – recursos para o desenvolvimento do currículo escolar (2003). Vol. 5 – Expressão Plástica. Lisboa: Editora Nova Presença.
- Estanqueiro, A. (2010). *Boas práticas na educação. O papel dos professores*. Barcarena: Editorial Presença.
- Estrela, M. T. & Estrela, A. (1977). *Perspetivas actuais sobre a formação de professores*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Félix, N. (1998). *A História na educação básica*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ferreira, M. S. & Santos, M. R. (1994). *Aprender a ensinar, ensinar a aprender*. Porto: Edições Afrontamento.
- Figueiredo, M. A. R. (2004). *Projeto curricular no jardim-de-infância*. Lisboa: Bola de neve.
- Fisher, J. (2004). A relação entre o planeamento e a avaliação. In I. Siraj.Blatchford (coor), *Manual de desenvolvimento curricular para a educação de infância*. Lisboa: Texto Editora, pp..

- Flores, M. A. & Simão, A. M. (2009). (Org.). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores: contextos e perspectivas*. Mangualde: Edições Pedagogo.
- Formosinho, J. (2009). *Formação de Professores: Aprendizagem profissional e acção docente*. Porto: Porto Editora.
- Fourez, G., Maingain, A. & Durfour, B. (2002). *Abordagens didácticas da interdisciplinaridade*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Francischett, M.N. (2004). *A cartografia no ensino-aprendizagem da geografia*. de <http://www.bocc.ubi.pt/pag/francischett-mafalda-representacoes-cartograficas.pdf>, recuperado em 2012, junho 27.
- Freitas, M. J., Alves, D. & Costa, T. (2007). *O conhecimento da língua: desenvolver a consciência fonológica*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Galvão, C., Reis, P., Freire, A., & Oliveira, T. (2006). *Avaliação de competências em ciências. Sugestões para professores do ensino básico e secundário*. Lisboa: Edições Asa.
- Gama, Sebastião da. (1980). *Obras completas de Sebastião da Gama. Diário de Sebastião da Gama*. Lisboa: Edições Ática.
- García, M., Roces, C. & González, P. (2002). Nuevas tecnologías y educación. In González-Pienda. (coords). *Manual de psicología de la educación*. Madrid: Ediciones Pirámide; pp.295-314.
- Gardner, H. (1995). *Inteligências múltiplas: a teoria na prática*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Glasson, J. (2000). *A compreensão na leitura*. Porto: Edições Asa.
- Gomes, J. A. (2000). *Da nascente à voz. Contributos para uma pedagogia da leitura*. Lisboa: Caminho da Educação.
- Guedes, C. C. & Moreno, J. (2002). *A escola vai ao Museu*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Hohmann, M. & Weikart. (2009). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Jacinto, M. (2003). *Formação inicial de professores. Concepções e práticas de orientação*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Jensen, E. (2002). *O cérebro, a bioquímica e as aprendizagens: um guia para pais e educadores*. Porto: Edições Asa.
- Kaufman, A. M. & Rodríguez, M. H. (1995). *Escola, leitura e produção de textos*. Brasil: Artmed Editora.
- Kelete, J. M. & Damas, M. J. (1985). *Observar para avaliar*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Leite, C. & Fernandes, P. (2003). *A avaliação das aprendizagens dos alunos – novos contextos, novas práticas*. Porto: Asa Editores.
- Lemos, V., Neves, A., Campos, C., Conceição, J. & Alaiz, V. (1993). *A nova avaliação da aprendizagem. O direito ao sucesso*. Lisboa: Texto Editora.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G. & Boutin, G. (1994). *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Lima, J. A. (2002). *Pais e professores: um desafio à cooperação*. Porto: Porto Editora.
- Lopes, J. & Silva, H. S. (2009). *A aprendizagem cooperativa em sala de aula: um guia prático para o professor*. Lisboa: Lidel.
- Lopes, J. A. (2006). *Desenvolvimento de competências linguísticas em jardim-de-infância. Manual de actividades*. Lisboa: edições Asa.
- Lorenzato, S. (2006). *Educação infantil e percepção Matemática*. (coleção Formação de Professores). Campinas, SP: Autores Associados.
- Loureiro, M. J. (2000). *Discurso e compreensão na sala de aula*. Porto: Porto editora.
- Lucas, C. (2006). *Inspeção e educação de infância*. Lisboa: Editorial Novembro.
- Luís, H. & Calheiros, M. J. (2009). “*Empenhamento adulto*” – *uma estratégia de supervisão?*. Lisboa: DGIDC.
- Magalhães, V. F. (2008). *A promoção da leitura literária na infância. Um mundo de verdura a não perder*. pp. 55-73 In: *Otilia Sousa e Adriana Cardoso (org.). Desenvolver competências em Português*. Lisboa: CIED.

- Martins, I.P., Veiga, M. L., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C., Vieira, R. M., Rodrigues, A. V., Couceiro, F. & Pereira, S. J. (2009). *Despertar para a ciência. Actividades dos 3 aos 6 anos*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Marujo, H. A., Neto L. M. & Perloiro, M. F. (1999). *A família e o sucesso escolar*. Lisboa: Editorial Presença.
- Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita: textos de apoio para educadores de infâncias*. Lisboa: Ministério da educação. Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Mata, L. (2006). *Literacia familiar. Ambiente familiar e descoberta da linguagem escrita*. Porto: Porto Editora.
- Matos, J.M. & Serrazina, M.L. (1996). *Didáctica da Matemática*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Meirieu, P. (1998). *Os trabalhos de casa*. Lisboa: Editorial Presença.
- Mendes, M. de F. & Delgado, C. C. (2008). *Geometria: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação, Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Mendonça, M. (1997). *A educadora de infância: traço de união entre a teoria e a prática*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (2009). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (2004). *Programas do 1.º Ciclo do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Moreira, D. & Oliveira, I. (2003). *Iniciação à Matemática no jardim-de-infância*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Morgado, J. (2004). *Qualidade na educação. Um desafio para os professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Nabais, J. A. (s.d.). *À descoberta da Matemática com o calculador multibásico*. Rio de Mouro: Educa.

Nascimento, M. J. (2007). *Pensamento e práticas disciplinares de professores*. Lisboa: Educa.

Novak, J.D (1984). *Aprender a aprender*. Lisboa: Plátano edições técnicas.

Nunes, E. & Breda, J. (s.d.) *Manual para uma alimentação saudável em jardins-de-infância*. Lisboa: Direção Geral de saúde.

Oliveira, A.I. (2009). *O lugar e o não lugar da expressão plástica/artes plásticas nos projectos curriculares e nas acções dos educadores de infância*. Tese de Mestrado em estudos da criança, especialização em comunicação visual e expressão plástica. Braga: Universidade do Minho.

Oliveira, T. (1991). *Didática da Biologia*. Lisboa: Universidade Aberta.

Pacheco, J. A. (1999). *Componentes do processo de desenvolvimento do currículo*. Braga: Livraria Minho.

Pacheco, J. A. (1995). *O pensamento e a acção do professor*. Porto: Porto Editora.

Pais, A. & Monteiro, M. (1996). *Avaliação. Uma prática diária*. Lisboa: Editorial Presença.

Papalia, D. E., Olds, S. W. & Feldman, R.D. (2001). *O mundo da criança*. Lisboa: Mc Graw Hill Editora.

Pato, M.H. (1995). *Trabalho de grupo no ensino básico*. Lisboa: Texto Editora.

Pereira, J. D. I., e Sousa, M. L. (2007). *Fantoches e outras formas animadas no contexto educativo*. Lisboa: Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

Perrenoud, P. (2000). *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.

Pérez, M. R. (s.d). *Desenho curricular de aula como modelo de aprendizagem – ensino*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Peterson, P. D. (2003). *O professor do ensino básico: perfil e formação*. Lisboa: Instituto Piaget.

Pombo, O., Guimarães, H. M. & Levy, T. (1994). *A interdisciplinaridade: reflexão e experiência*. Lisboa: Texto editora.

- Ponte, J. (1994). *Normas profissionais para o ensino da Matemática*. Lisboa: Associação de Professores de Matemática e Instituto de Inovação Educacional.
- Ponte, J. P. & Serrazina, M. L. (2000). *Didáctica da Matemática no 1.º ciclo*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Portugal, G. & Laevers, F. (2010). *Avaliação em educação pré-escolar: Sistema de acompanhamento das crianças*. Porto: Porto editora.
- Quivy, R. & Campenhout, L. V. (2003). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Rebelo, D. & Atalaia, L. (2000). *Para o ensino e aprendizagem da língua materna*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Reis, C. & Adragão, J. V. (1992). *Didáctica do Português*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ribeiro, D., Valério, N. & Gomes, J. T. (2009). *Cálculo mental*. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Ribeiro, L. C. (1997). *Avaliação da aprendizagem*. Lisboa: Texto editora.
- Ribeiro, A. C. & Ribeiro, L. C. (1990). *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Rigolet, S. A. N. (1997). *Leitura do mundo, leitura de livros: da estimulação precoce da linguagem escrita*. Porto: Porto Editora.
- Rodari, G. (2006). *Gramática da fantasia. Introdução à arte de inventar histórias*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Rodrigues, A. S. (2011). Com olhos de ler. *Pais e filhos*, 243, 88-91.
- Ruivo, I. M. S. (2009). *Um novo olhar sobre o método de leitura João de Deus. Dissertação de Doutoramento inédita. Universidad de Málaga. Faculdade de Ciências da Educação departamento de Didáctica da língua e da literatura*.
- Sanches, I.R. (2001). *Comportamentos e estratégias de actuação em sala de aula*. Porto: Porto editora.
- Santos, F. (1985). *A avaliação de conhecimento*. Lisboa: Editorial Inquérito.

Seber, M. D. G. (1997). *O diálogo com a criança e o desenvolvimento do raciocínio*. São Paulo: Scipione.

Severino, M. A. F. (2007). *Supervisão em educação de infância: supervisores e estilos de supervisão*. Penafiel: Editorial Novembro.

Silveira-Botelho, A.T.C.P. (2009). *As tecnologias de informação e comunicação na formação inicial de professores em Portugal: Uma prática educativa na Escola Superior de Educação João de Deus. Dissertação de Doutoramento*. Universidade de Málaga. Facultad de Ciências de la Educacion.

Sim-Sim, I., Silva, A. C. & Nunes, C. (2009). *Linguagem e comunicação no jardim-de-infância: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação.

Sim-Sim, I. (2007). *O ensino da leitura: a compreensão de textos*. Lisboa: Ministério da Educação.

Sim-Sim, I.; Duarte, I. & Ferraz, M. J. (1997). *A língua materna na educação básica. Competências nucleares e níveis de desempenho*. Lisboa: Ministério da Educação.

Simielli, M. H. (1992). Do plano tridimensional: A maquete como recurso didático. *in Boletim Paulista de Geografia*, pp. 5-12 No.70, 2.º Semestre – São Paulo: AGB.

Spodek, B. & Saracho, O. N. (1998). *Ensinando crianças de três a oito anos*. Porto: Alegria editora.

Sousa, A. B. (2003). *Educação pela arte e artes na educação – Música e artes plástica*. Lisboa: Instituto Piaget.

Teberosky, A. & Colomer, T. (2003). *Aprender a ler e a escrever. Uma proposta construtiva*. Porto Alegre: Artmed.

Tenbrink, T. D. (2002). *Evaluacion guia practica para profesores*. Madrid: Narcea.

Traça, M. E. (1998). *O fio da memória – do conto popular ao conto para crianças (coleção mundo de saberes 3)*. Porto: Porto Editora.

Trindade, R. (2002). *Experiências educativas e situações de aprendizagem*. Porto: ASA Editores.

Tuckman, B.W. (2000). *Manual de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Vasconcelos, A. Â. (2006). *Orientações programáticas do ensino da música no 1.º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Associação Portuguesa de Educação Musical.
- Veloso, R. M. (Setembro de 2001). *Literatura infantil e práticas pedagógicas*. Malasartes nº 6, pp.22-24.
- Viana, F. L. & Teixeira, M. M. (2002). *Guia do gestor escolar. Da escola de qualidade mínima garantida à escola com garantia de qualidade*. Porto: Edições Asa.
- Vidal, José. A. (s.d.) *Enciclopédia Geral da Educação*. Alcabideche: Oceano.
- Vieira, H. (2005). *A comunicação na sala de aula*. Lisboa: Presença.
- Vieira, F. (1993). *Supervisão: uma prática reflexiva de formação de professores*. Porto: Edições Asa.
- Zabalza, M. A. (1998). *Qualidade em educação infantil*. São Paulo: Artmed.
- Zabalza, M. A. (2001). *Didáctica da educação infantil*. Porto: Edições ASA.
- Zeichner, K. (1993). *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa.

## **Webgrafia**

<http://www.gave.min-edu.pt/np3/430.html> consultado a 11 de novembro de 2012

# **Anexos**

## Anexo 1 – Horário da turma dos 4 anos

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
9:00	<b>Acolhimento – Canções de roda, jogos e higiene</b>				
9:30	Conhecimento do Mundo	Iniciação à Matemática	Conhecimento do Mundo	Iniciação à Matemática	Conhecimento do Mundo
10:30	<b>Recreio</b>				
11:00	Iniciação à Matemática	Conhecimento do Mundo	Iniciação à Matemática	Conhecimento do Mundo	Educação pelo Movimento
11:30		Inglês	Educação pelo Movimento		Revisões
12:00					
12:30	Jogos de roda/ Estimulação à Leitura	Jogos de mesa/ Estimulação á leitura	Cantinhos	Cidadania	Jogos de roda
13:00	<b>Almoço e recreio orientado e livre</b>				
14:45	Música	Expressão plástica no âmbito da Matemática	Expressão plástica no âmbito do Conhecimento do Mundo	Experiências/registo das mesmas	Expressão Plástica
15:30	Expressão Plástica				
16:00	<b>Relembrar o nosso dia</b>				
16:30	<b>Lanche</b>				

## Anexo 2 – Horário da sala dos 5 anos

Segunda		Terça		Quarta		Quinta		Sexta	
9.00	Rodas e canções	9.00	Rodas e canções	9.00	Rodas e canções	9.00	Rodas e canções	9.00	Rodas e canções
9.30	Iniciação à leitura e escrita	9.30	Iniciação à escrita Matemática	9.30	Iniciação à leitura e escrita	9.30	Iniciação à escrita Matemática	9.30	Iniciação à leitura e escrita
		10.00	Iniciação à Matemática			10.00	Iniciação à Matemática		
10.30	<b>Atividades de ar livre</b>								
11.00	Iniciação à Matemática	11.00	Educação pelo movimento	11.00	Iniciação à Matemática	11.00	Iniciação à leitura e escrita	11.00	Iniciação à Matemática
11.30	Iniciação à escrita Matemática	11.45	Iniciação à leitura e escrita	11.30	Iniciação à escrita Matemática			11.30	Iniciação à escrita Matemática
12.30	Jogos livres e orientados	12.30	Biblioteca de turma Cantinhos da sala de aula	12.30	Jogos livres e orientados	12.30	Informática/ Biblioteca de turma Cantinhos da sala de aula	12.30	Jogos livres e orientados
13.00	<b>Almoço</b>								
13.30	<b>Atividades de ar livre</b>								
14.30	Conhecimento do Mundo	14.30	Educação para a cidadania/ experiências/ área projeto	14.30	Conhecimento do Mundo	14.30	Conhecimento do Mundo	14.30	Ditados gráficos/ Desenhos de série
15.00	Expressão plástica	15.00	Expressão plástica	15.00	Música	15.00	Expressão plástica	15.00	Terminar e arrumar trabalhos
15.45	Estimulação à leitura e escrita/ escrita Matemática	15.45	Estimulação à leitura e escrita/ escrita Matemática	15.45	Estimulação à leitura e escrita/ escrita Matemática	15.45	Estimulação à leitura e escrita/ escrita Matemática	15.30	Inglês
16.20	<b>Lanche</b>								
16.45	Jogos livres e orientados	16.45	Jogos livres e orientados	16.45	Jogos livres e orientados	16.45	Jogos livres e orientados	16.45	Jogos livres e orientados

### Anexo 3 – Horário da turma dos 3 anos

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
9:00	<b>Acolhimento – Canções de roda, jogos e higiene</b>				
9:30	Conhecimento do Mundo/ Iniciação à Matemática- Material estruturado	Iniciação à Matemática- Material estruturado/ Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo/ Iniciação à Matemática- Material estruturado	Iniciação à Matemática- Material estruturado/ Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo/ Iniciação à Matemática- Material estruturado
10:30	<b>Recreio</b>				
11:00	Iniciação à Matemática- Material estruturado/ Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo/ Iniciação à Matemática- Material estruturado	Iniciação à Matemática- Material estruturado/ Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo/ Iniciação à Matemática- Material estruturado	Iniciação à Matemática- Material estruturado/ Conhecimento do Mundo
12:00	<b>Almoço/sesta</b>				
15:00	Expressão plástica	Música	Expressão plástica	Conhecimento do Mundo/ Iniciação à Matemática- Material alternativo	Estimulação à leitura
15:45	<b>Lanche</b>				
16:00	Jogos de tampo de mesa	Jogos de roda	Lengalengas/destrava língua/ poesia	Jogos de tampo de mesa	Conversa sobre rotinas
17:00	<b>Saída</b>				

### Anexo 4 – Horário da turma de 1.º ano

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
9:00 9:15	<b>Higiene</b>				
9:15 10:15	Matemática	Português	Matemática	Português	Matemática
10:15 11:15	Português	Matemática	Português	Matemática	Português
11:15 11:45	<b>Recreio/Higiene</b>				
11:45 12:45	Música (12:10/13h)	Matemática	Português	Matemática	Português
12:45 13:00	<b>Higiene</b>				
13:00 13:30	<b>Almoço</b>				
13:30 14:30	<b>Recreio/Higiene</b>				
14:30 15:30	Português	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo do Meio
15:30 16:30	Estudo do Meio	Educação Física (15:30)	Expressão Plástica	Inglês	Biblioteca (15:00/16:00)
16:30 17:00	ACND	ACND	Expressão Plástica	ACND	ACND/Assembleia de turma
17:00 17:45	<b>Higiene/ Lanche/ Saída</b>				

### Anexo 5 – Horário da sala de 2.º ano

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
9h00 10h00	Matemática	Português	Matemática	Português	Matemática
10h00 11h00	Matemática	Português	Matemática	Português	Matemática
11h00 11h30	<b>Tempo de jogos</b>				
11h30 13h00	Português	Matemática	Português	Matemática	Português
13h00 14h30	<b>Almoço/ recreio</b>				
14h30 15h30	Estudo do Meio	Educação física	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Informática
15h30 16h30	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Biblioteca	Trabalhos manuais	Inglês
16h30 17h00	Música (16h00/17h00)	Estudo do Meio	Área de Projeto	Trabalhos manuais	Assembleia de turma
17h00	<b>Lanche</b>				

## Anexo 6 – Horário da sala de 3.º ano

Horas	2.ª Feira	3.ª Feira	4.ª Feira	5.ª Feira	6.ª Feira
9h00min 11h00min	Português / Estudo acompanhado	Matemática / Estudo Acompanhado	Português	Matemática	Português
11h00min 11h20min	<b>Recreio</b>				
11h20min 12h10min	Matemática	Português	Matemática	Português	Matemática
12h10min 12h40min					
12h40min 13h00m					
13h00min 14h30min					
13h00min 14h30min	<b>Higiene/Almoço/Recreio</b>				
14h30min 15h30min	14h30 -15h00  Expressão e Educação Físico- -Motora I	Estudo do Meio / Ensino Experimental das Ciências	Expressão e Educação Musical	Estudo do Meio  História de Portugal (cerâmica)	Expressão e Educação Físico- Motora
15h30min 16h30min	Estudo do Meio  Clube de Ciências  15h20 -16h10	Inglês	15h30 – 17h00  Expressão e Educação Plástica	Inglês	Estudo do Meio / Educação para a Cidadania
16h30m 17h00m	Estudo do Meio / Ensino Experimental das Ciências				

## Anexo 7 – Horário da sala de 4.º ano

Horas	2.ª Feira	3.ª Feira	4.ª Feira	5.ª Feira	6.ª Feira
9h00min	Matemática	Português	Matemática	Português	Matemática
11h00min	<b>Recreio</b>				
11h00min	<b>Recreio</b>				
11h20min	<b>Recreio</b>				
11h20min	Português	Matemática/ Estudo Acompanhado	Português	Matemática	Português/ Escudo Acompanhado
12h10min	Clube de Ciências				
12h10min					
12h40min					
12h40min	Clube de Ciências				
12h40min					
13h00m					
13h00min	<b>Higiene/Almoço/Recreio</b>				
14h30min	<b>Higiene/Almoço/Recreio</b>				
14h30min	Inglês	Expressão e Educação Musical I	Estudo do Meio/ Área de Projeto	Estudo do Meio/ Estudo Experimental das Ciências. Cerâmica (mensal)	Estudo do Meio  (História de Portugal)
15h30min					
15h30min	Expressão e Educação Plástica	Expressão e Educação Musical II  Orquestra (quinzenal)	Expressão e Educação Físico- -Motora I	Estudo do Meio/ Estudo Experimental das Ciências.	Inglês
16h30min					
16h30m			Português	Estudo do Meio  (História de Portugal)	Expressão e Educação Físico- -Motora II
17h00m					

## Anexo 8 – Proposta de trabalho de avaliação do Domínio da Matemática

1. Completa a imagem seguindo, as seguintes indicações.

- Desenha um cão do lado esquerdo da menina;
- Desenha quatro flores do lado direito da menina;
- Desenha dois botões na sua camisola;
- Desenha um par de nuvens.

2. Pinta o desenho a teu gosto.



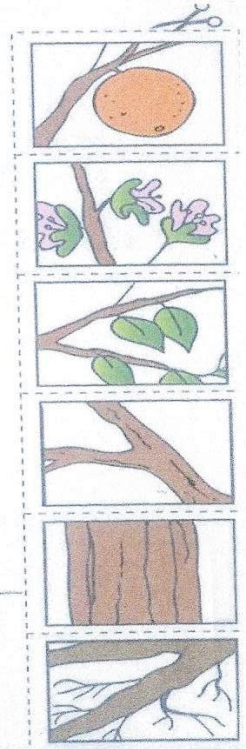
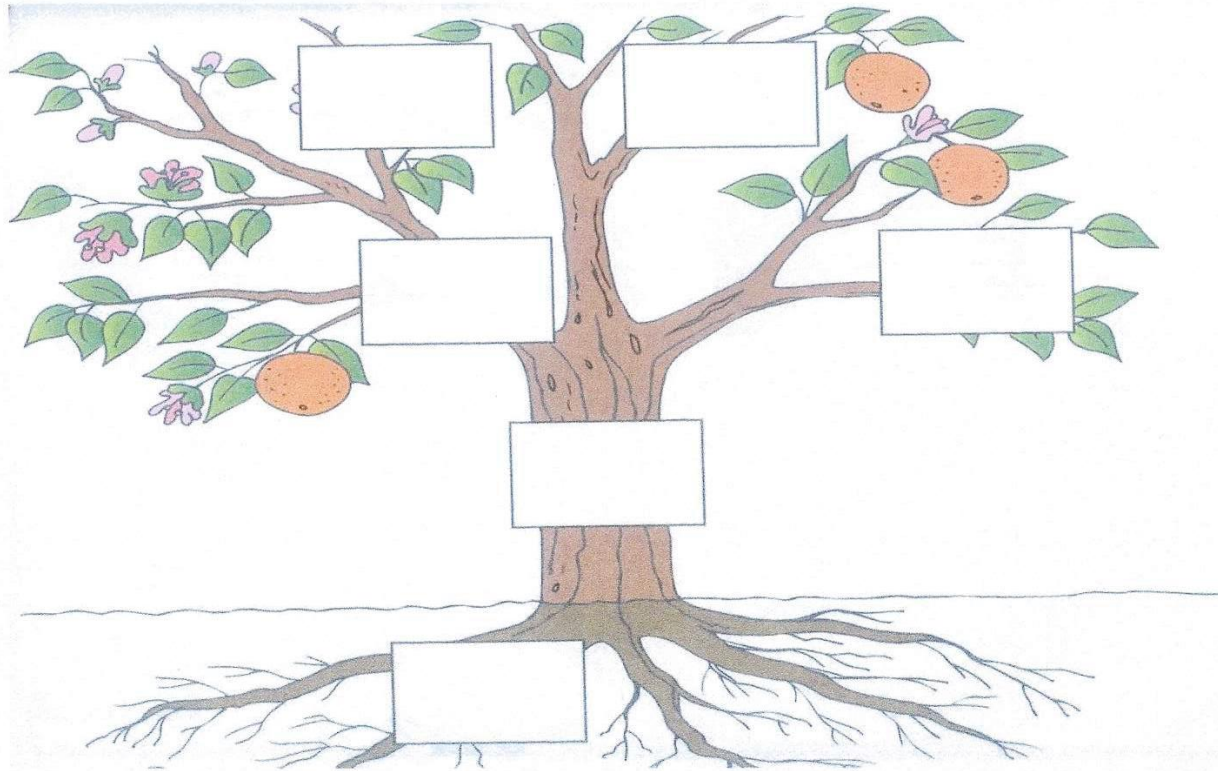
Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

## Anexo 9 – Proposta de trabalho da avaliação de Conhecimento do Mundo

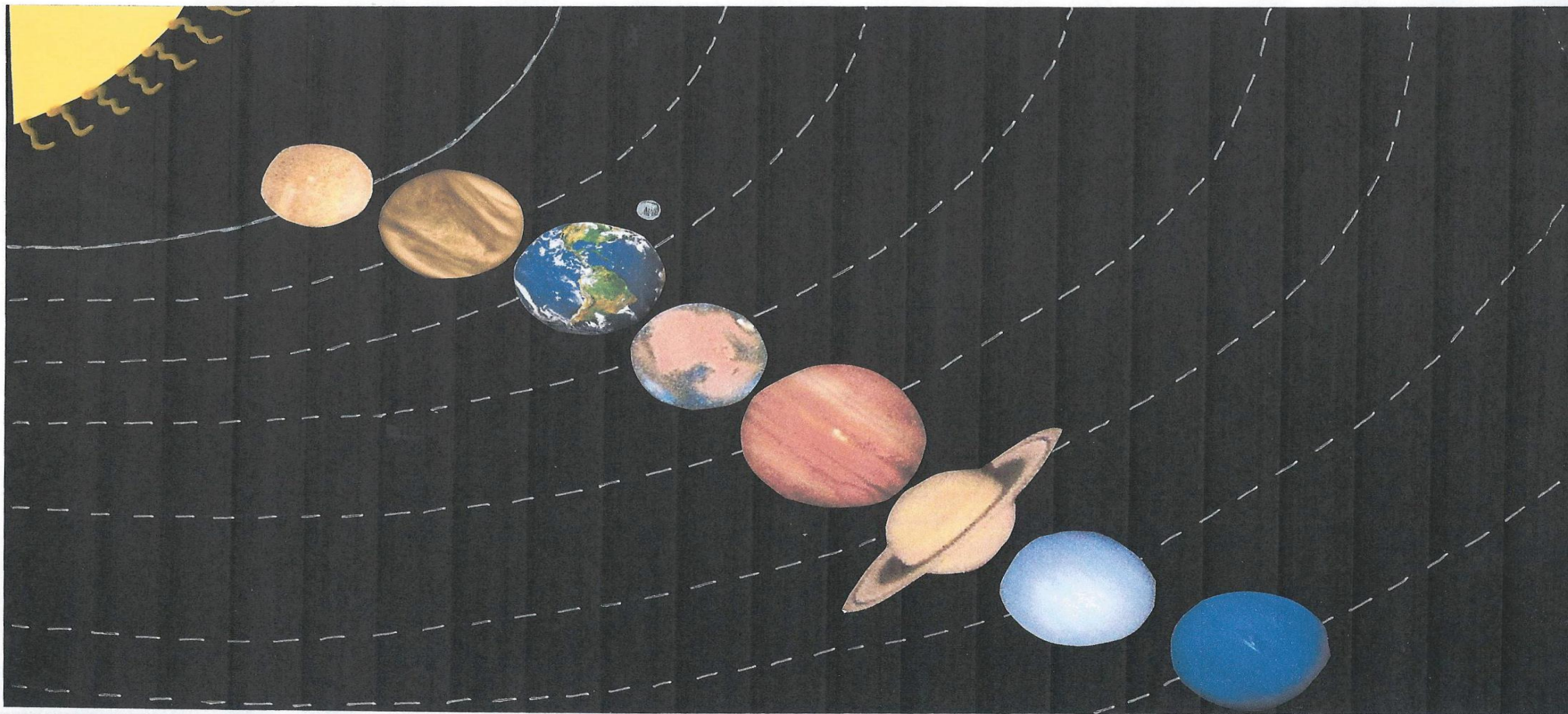
### Partes constituintes da planta

1. Recorta as imagens pelo picotado.
  - 1.1. Cola as imagens nos retângulos correspondentes.



**Anexo 10 – Proposta de trabalho da avaliação de Estudo do Meio**  
**Os astros – 1.º ano B**

1. Completa o sistema solar, colocando os planetas no lugar correto.

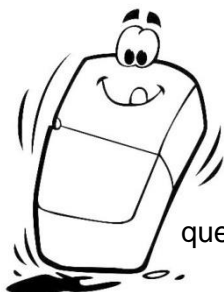


## Anexo 11 – Proposta de trabalho da avaliação de Português

Língua Portuguesa – 2.º Ano

Nome:

Data:



### A borracha cansada

Era uma vez uma borracha que quase deixou, por assim dizer, de apagar. Ela que dantes apagava tão bem.

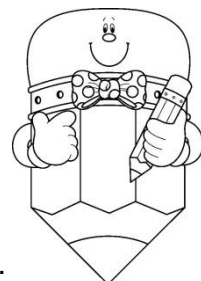
Risco de lápis, risco de tinta, nada lhe escapava. E agora aquele cansaço, sem quê nem porquê. De que seria? A borracha foi ao médico.

Na sala de espera do consultório, estava também um lápis com soluços, que só desenhava linhas tracejadas. Veio depois, de maca, uma régua, que tinha perdido os centímetros e, também muito combalida, uma caixa de lápis de cor, descolorados.

Quando o médico chegou, quem primeiro atendeu foi a caixa de lápis, porque já tinha consulta marcada, há muito tempo. Receitou-lhes vitaminas e ares da praia. Assim veriam que voltavam a ganhar as suas cores.

De seguida atendeu a borracha que já apagava pouco.

- Mas a senhora apagou imenso, ao que sei! – disse-lhe o médico.
- Não aprendi a fazer outra coisa... - respondeu-lhe muito queixosa a borracha.
- Pois agora descanse, porque está com um esgotamento. Precisa de férias! – recomendou-lhe o médico.
- Resguarde-se. É um aviso. Senão, apaga-se de vez.



Que horror! Para que tal não aconteça a borracha repousa agora na minha secretária, a ver passar riscos que vou traçando no papel. E para não perder o treino, lá lhe deixo que apague um pontinho aqui, um pontinho ali.

António Torrado (adaptado)

## Conhecimento explícito da língua

1. Coloca a seguinte frase na forma negativa.

**A borracha apagou muito ao longo da vida.**

---

2. Classifica, as seguintes palavras, quanto ao número de sílabas e quanto à posição da sílaba tónica.

	n.º de sílabas	posição da sílaba tónica
borracha		
médico		
vitaminas		

3. Sublinha na seguinte frase de verde os nomes comuns contáveis e de laranja os verbos e circunda o adjetivo.

**A borracha especial repousa agora na secretária.**