

Escola Superior de Educação João de Deus

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

Básico

Estágio Profissional I, II e III

Relatório de Estágio Profissional

Maria do Céu Quintino Manalvo Lopes

Lisboa, julho 2012

Escola Superior de Educação João de Deus

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

Básico

Estágio Profissional I, II e III

Relatório de Estágio Profissional

Maria do Céu Quintino Manalvo Lopes

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 Diana Boaventura

Lisboa, julho 2012

Agradecimentos

O presente trabalho não teria sido possível sem a colaboração de outras pessoas. Como tal, gostaria de manifestar os meus sinceros agradecimentos a todos aqueles que contribuíram, direta ou indiretamente, para a sua concretização.

Em primeiro lugar, agradeço ao Professor Doutor António Ponces de Carvalho, diretor da Escola Superior de Educação João de Deus, pela sua generosidade, compreensão e sensibilidade por me ter permitido concluir o curso pois, sem o seu apoio, jamais o teria conseguido.

Seguidamente, agradeço à minha orientadora, Professora Doutora Diana Boaventura, pela sua amizade, compreensão e paciência, bem como pela sua disponibilidade e dedicação. O seu apoio foi um contributo decisivo para a elaboração deste trabalho. Os meus sinceros e reconhecidos agradecimentos.

A todos os professores da ESE João de Deus, agradeço o auxílio decisivo para o enriquecimento dos meus conhecimentos, mas em particular à Professora Doutora Filomena Caldeira por todo o apoio, amizade e honestidade que teve sempre comigo. Um especial obrigada por todos os seus conselhos.

Às minhas amigas e colegas Mariana Schreck e Liliana Conceição, que sempre me apoiaram e me ajudaram quando necessitei. O meu sincero obrigado.

Quero agradecer, também, a todo o pessoal docente e não docente do Jardim-Escola de Alvalade que sempre se disponibilizou para qualquer coisa que precisasse, bem como pelo apoio que me deram ao longo de todo o estágio.

À minha família, mas principalmente à minha mãe, pela força que me transmitiu e, ao Mário Luís por me ter ensinado a ser ainda mais paciente. A ambos agradeço em especial, por serem as pessoas mais importantes da minha vida. A todos os meus irmãos: Sónia, Miguel, Arlindo e Paulo, e respetivos cônjuges, e à minha Tia Ilda por todo o apoio que me deram.

Ao meu pai, à minha avó e à minha madrinha de quem tanto sinto saudades e que me ensinaram a ser resiliente e que tudo se consegue com esforço.

Agradeço a Deus por me ter dado força sempre que fraquejei e me achei incapaz de prosseguir.

Índice Geral

Índice de Figuras	XII
Índice de Quadros	XIV
Introdução.....	1
1. Local de Estágio	2
2. Descrição da estrutura do Relatório de Estágio Profissional.....	3
3. Importância da elaboração do Relatório de Estágio Profissional.....	4
4. Identificação do grupo de Estágio.....	4
5. Descrição da metodologia utilizada	5
6. Pertinência do Estágio Profissional.....	6
7. Cronologia/Duração.....	6
CAPÍTULO 1 – Relatos diários	9
1.1. 1.ª Secção – 5 Anos (Bibe Azul)	10
1.1.1. Caracterização da Turma	11
1.1.2. Caracterização do Espaço.....	11
1.1.3. Rotinas	12
1.1.4. Horário.....	14
1.1.5. Relatos diários.....	15
1.2. 2.ª Secção – 3 Anos (Bibe Amarelo).....	32
1.2.1. Caracterização da Turma	32
1.2.2. Caracterização do Espaço.....	33
1.2.3. Rotinas	33
1.2.4. Horário.....	34

1.2.5.	Relatos diários.....	35
1.3.	3. ^a Secção – 4 Anos (Bibe Encarnado).....	49
1.3.1.	Caracterização da Turma	49
1.3.2.	Caracterização do Espaço.....	49
1.3.3.	Rotinas	50
1.3.4.	Horário.....	50
1.3.5.	Relatos diários.....	51
1.4.	4. ^a Secção – Seminário de Contacto com a Realidade Educativa	66
1.4.1.	Caracterização da Turma	66
1.4.2.	Relatos diários.....	66
1.5.	5. ^a Secção – 2. ^o Ano A (Bibe Verde).....	69
1.5.1.	Caracterização da Turma	69
1.5.2.	Caracterização do Espaço.....	69
1.5.3.	Rotinas	70
1.5.4.	Horário.....	70
1.5.5.	Relatos diários.....	71
1.6.	6. ^a Secção – 3. ^o Ano A (Bibe Azul claro).....	89
1.6.1.	Caracterização da Turma	89
1.6.2.	Caracterização do Espaço.....	89
1.6.3.	Horário.....	90
1.6.4.	Rotinas	91
1.6.5.	Relatos diários.....	91
1.7.	7. ^a Secção – 1. ^o Ano A (Bibe Castanho).....	104
1.7.1.	Caracterização da Turma	104

1.7.2.	Caracterização do Espaço.....	105
1.7.3.	Horário.....	105
1.7.4.	Rotinas	106
1.7.5.	Relatos diários.....	106
1.8.	8. ^a Secção – 4. ^o Ano A (Bibe Azul escuro).....	124
1.8.1.	Caracterização da Turma	124
1.8.2.	Caracterização do Espaço.....	124
1.8.3.	Horário.....	125
1.8.4.	Rotinas	126
1.8.5.	Relatos diários.....	126
CAPÍTULO 2 – Planificações		143
2.1.	Fundamentação teórica	145
2.1.1.	O que é a planificação?	145
2.1.2.	Finalidades da planificação.....	146
2.1.3.	Tipos de planificação.....	147
2.2.	Planificações fundamentadas	148
CAPÍTULO 3 – Dispositivos de avaliação		169
3.1.	Fundamentação teórica	171
3.2.	Planificações fundamentadas	174
3.2.1.	Avaliação da atividade n.º 1 – Domínio da Linguagem Oral e da Abordagem à Escrita (Bibe Azul)	174
3.2.2.	Avaliação da atividade n.º 2 – Conhecimento do Mundo (Bibe Encarnado)	178
3.2.4.	Avaliação da atividade n.º 3 – Matemática (Bibe Amarelo)	182

3.2.4.	Avaliação da atividade n.º 4 – Estudo do Meio (4.º Ano)	186
3.2.5.	Avaliação da atividade n.º 5 – Matemática (2.º Ano)	190
3.2.6.	Avaliação da atividade n.º 6 – Língua Portuguesa (2.º Ano).....	194
	Reflexão final.....	199
	Considerações finais.....	201
	Limitações ao estudo	202
	Novas pesquisas.....	203
	Referências Bibliográficas	205

Índice de Figuras

Figura 1. -	Jogo do “Quim Visual”	19
Figura 2. -	Estações amarela e respetivos comboios	19
Figura 3. –	Relógio	20
Figura 4. -	Casa	20
Figura 5. -	Letra V (leitura da história com a letra V)	21
Figura 6. -	Caixa de Cuisenaire aberta	21
Figura 7. -	Jogo das Emoções	22
Figura 8. -	Fato de esqueleto	26
Figura 9. -	Construção da Camioneta	31
Figura 10. -	Capa do livro utilizado na aula surpresa	39
Figura 11. -	Construção das "Duas colunas" utilizada na aula	53
Figura 12. -	Tipos de relevo	58

Figura 13. - Constituição de uma planta com flor	59
Figura 14. - Imagens do continentes.....	62
Figura 15. - Placard e peças do puzzle.....	63
Figura 16. - Crianças a colocarem as peças em falta.....	63
Figura 17. - Capa do livro apresentado na aula	64
Figura 18. - Perspetiva da sala de aula do 2.º Ano A.....	69
Figura 19. - Construção do "Poço" realizada na aula	88
Figura 20. - Sala de aula do 3.º Ano A.....	89
Figura 21. - Outra perspetiva da sala de aula do 3.º Ano A.....	90
Figura 22. - Construção do "Armazén" realizada na aula	98
Figura 23. - Construção da "Viola" realizada na aula	98
Figura 24. - Construção realizada na aula: Fonte e cavalos.....	102
Figura 25. - Prespetiva da sala de aula do 1.º Ano	105
Figura 26. - Exemplo de uma Calculadora Papy utilizada na aula	121
Figura 27. - Calculadora Papy criada por George e Frederique Papy.....	122
Figura 28. - Exemplo de representação de números nas Calculadoras Papy	123
Figura 29. - Exemplo da representação de um número com três ordens	123
Figura 30. - Perspetiva da sala do 4.º Ano A.....	125
Figura 31. - Calculadoras para números complexos	138
Figura 32. - Proposta de atividade na área do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	175
Figura 33. - Gráfico das notas obtidas pelos alunos na atividade n.º 1	178
Figura 34. - Proposta de atividade n.º 2.....	179
Figura 35. - Material utilizado na realização da atividade n.º 2.....	179

Figura 36. - Gráfico das notas obtidas pelos alunos na atividade n.º 2	182
Figura 37. - Proposta de atividade n.º 3.....	183
Figura 38. - Gráfico das notas obtidas pelos alunos na atividade n.º 3	186
Figura 39. - Proposta de atividade n.º 4.....	187
Figura 40. - Gráfico com as notas obtidas pelos alunos na atividade n.º 4.....	190
Figura 41. - Proposta de atividade n.º 5.....	191
Figura 42. - Gráfico das notas obtidas pelos alunos na atividade n.º 5	194
Figura 43. - Proposta de atividade n.º 6 (parte 1).....	195
Figura 44. - Proposta de atividade n.º 6 (parte 2).....	195
Figura 45. - Gráfico das notas obtidas na atividade n.º 6	198

Índice de Quadros

Quadro 1. – Cronograma de estágio.....	7
Quadro 2. - Horário do Bibe Azul	15
Quadro 3. - Horário do Bibe Amarelo.....	34
Quadro 4. - Horário do Bibe Encarnado.....	51
Quadro 5. - Horário do 2.º Ano A	71
Quadro 6. - Horário do 3.º Ano A	91
Quadro 7. - Horário do 1.º Ano A	106
Quadro 8. - Horário do 4.º Ano A	125
Quadro 9. - Exemplo de uma Planificação baseada no Modelo T de Aprendizagem	148
Quadro 10. - Plano de aula da Área de Conhecimento do Mundo no Bibe Azul.....	149

Quadro 11. - Plano de aula da Área de Expressões de Comunicação, domínio da Matemática no Bibe Azul	151
Quadro 12. - Plano de aula da Área de Expressões e Comunicação no Domínio da Linguagem Oral e da Abordagem à Escrita no Bibe Azul.....	153
Quadro 13. - Plano de aula da Área curricular da Língua Portuguesa no 4.º Ano A..	155
Quadro 14. - Plano de aula da Área curricular do Estudo do Meio no 4.º Ano A	157
Quadro 15. - Plano de aula na Área curricular da Matemática no 4.º Ano A	159
Quadro 16. - Plano de aula na Área curricular da Língua Portuguesa para a PPACP	161
Quadro 17. - Plano de aula na Área curricular da Matemática para a PPACP	163
Quadro 18. - Plano de aula na Área curricular de Estudo do Meio para a PPACP	165
Quadro 19. - Plano de aula na Área do Jogo para a PPACP	167
Quadro 20. - Escala de Likert	173
Quadro 21. - Escala de Likert utilizada na avaliação das atividades	174
Quadro 22. - Grelha de avaliação da atividade n.º 1	176
Quadro 23. - Grelha de correção da atividade n.º 1	177
Quadro 24. - Grelha de avaliação da atividade n.º 2	180
Quadro 25. - Grelha de correção da atividade n.º 2	181
Quadro 26. - Grelha de avaliação da atividade n.º 3	183
Quadro 27. - Grelha de correção da atividade n.º 3	185
Quadro 28. - Grelha de avaliação da atividade n.º 4	188
Quadro 29. - Grelha de correção atividade n.º 4	189
Quadro 30. - Grelha de avaliação da atividade n.º 5	192
Quadro 31. - Grelha de correção da atividade n.º 5	193
Quadro 32. - Grelha de avaliação da atividade n.º 6	196

Quadro 33. - Grelha de correção da atividade n.º 6	197
--	-----

Introdução

1. Local de Estágio

O Jardim-Escola que escolhemos para realizar o estágio, foi o Jardim-Escola João de Deus de Alvalade. Está situado no centro da cidade de Lisboa. Localiza-se numa zona urbana de fácil acesso rodoviário e de fácil estacionamento. Está rodeado por uma zona habitacional, comercial e de serviços.

As instalações são compostas por dois edifícios. No edifício maior funciona a creche (dos quarto meses até aos dois anos), uma parte do Ensino Pré-Escolar, (dos quatro aos cinco anos), sendo formado por quatro salas de aula, um salão (designado sala da socialização, para ambas as turmas dos quatro anos).

O primeiro ano, do 1.º Ciclo, também se encontra no r/c. No primeiro andar, existem seis salas de aula onde funciona o resto do 1.º Ciclo (2.º, 3.º e 4.º ano). No edifício menor encontram-se as duas salas dos três anos, no r/c, e no 1º andar encontra-se o ginásio.

O Jardim-Escola possui três complexos de casas de banho para meninos, meninas e pessoal docente e não docente (separadamente), um refeitório, uma cozinha, uma sala de informática, uma despensa, um vestiário, uma sala para os estagiários, uma sala para os educadores/professores, um gabinete para a direção, uma biblioteca e uma sala dos computadores.

Existem, ainda, três recreios, um com mosaicos de um dos lados do edifício, outro com pavimento revestido de esponja e alguns aparelhos (como por exemplo o escorrega e a ponte) e um pátio com chão calçadado.

2. Descrição da estrutura do Relatório de Estágio Profissional

Este relatório possui três capítulos: no Capítulo I – Relatos diários, são descritos os acontecimentos e as observações diárias dos diferentes momentos de estágio, seguidos de algumas inferências e, sempre que necessário, das respetivas fundamentações teóricas. No Capítulo II – Planificações, apresento os planos de aula das diferentes áreas da Educação Pré – Escolar e do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, bem como a fundamentação sobre cada uma dessas áreas. Depois, segue-se o Capítulo III, onde apresento os dispositivos de avaliação, bem como as grelhas de correção e gráficos que representam os valores atingidos pelas turmas. Para finalizar,

apresento uma reflexão sobre todo o relatório e o que aprendi não só a realizá-lo, mas também ao vivenciar tudo o que relato.

3. Importância da elaboração do Relatório de Estágio Profissional

Para mim, a importância da realização deste relatório é fundamentalmente mencionar que, sem a concretização do mesmo, não seria possível adquirir o aprofundamento teórico necessário para a minha formação como futura profissional de educação. Posto isso, todo o processo de execução deste relatório de estágio profissional foi delineado para que pudesse corresponder às exigências de um trabalho como este. Sendo este fundamental para a obtenção das habilitações profissionais enquanto educadora e professora do 1.º Ciclo.

Ao longo de um ano e meio dediquei-me a procurar relatar as várias situações que ocorreram no quotidiano do Jardim-Escola e a fazer uma pesquisa bibliográfica de autores que pudessem ser pertinentes e atuais, nas mais diversas áreas de estudo, com o intuito de justificar as minhas inferências neste relatório. Desta forma, julgo que os leitores, ao olharem para este trabalho, poderão ter uma perspetiva da realidade das práticas educativas desenvolvidas neste Jardim-Escola.

4. Identificação do grupo de Estágio

A formação da nossa identidade profissional passa por alguns parâmetros de extrema importância: é relevante ouvir os outros, aprender com eles, não só com os adultos, mas também com as crianças.

O meu grupo de estágio foi constituído por mim e duas colegas da turma de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Como já referi anteriormente, o estágio profissional é uma mais-valia no nosso curso: não há nada como trabalhar no terreno, para obter uma maior experiência na área que escolhemos para trabalhar o resto da vida.

Estar no estágio e poder pôr em prática as nossas ideias e complementá-las com as observações da professora e colegas de estágio é, sem dúvida, uma mais-valia e uma forma de crescer profissional e pessoalmente.

Sermos avaliadas e recebermos feedback por parte de todas as pessoas indicadas é uma maneira de nos corrigirmos e nos tornarmos melhores para uma próxima vez.

5. Descrição da metodologia utilizada

A metodologia, utilizada durante todo este processo, foi a observação participante. É muito importante observar, mas também é muito importante obter referências. Observar o trabalho dos outros, observar e ter conhecimento de várias metodologias usadas por diferentes pessoas, é uma mais-valia desta escola, bem como deste curso.

De acordo com Lucas (2006), a observação participante, ou observação direta, é uma técnica não documental que se engloba no campo das metodologias de carácter qualitativo, que deverá ser atenta e integrada, no que respeita aos cenários, aos sujeitos, às acções, reacções, ou seja, ao sistema observado.

Segundo este autor, o investigador estabelece previamente objetivos e apresenta uma postura reflexiva perante aquilo que observa, tomando notas, registando e recolhendo dados através dos instrumentos que achar mais convenientes no desenrolar da investigação.

Durante o estágio profissional, nós adaptamo-nos ao meio, participando e interagindo com o grupo e, neste caso, com as crianças. Só desta forma podemos ter uma maior consciência do que é a vida no Jardim-Escola.

Com efeito, Lucas (2006) refere que para que a técnica de observação tenha resultados satisfatórios o observador terá de se adaptar ao meio observado, encarando-o como uma fonte de informação, mas também de aprendizagem. O papel do investigador/observador participante, é complexo e exige elevados níveis de concentração, discernimento e uma boa capacidade de relacionamento com outros indivíduos.

Durante a realização do estágio, podemos também conhecer o tipo de rotinas, todo o meio que envolve o papel de educadora/professora. Só assim vemos as dificuldades que costumam surgir, bem como a forma como estas são ultrapassadas. Toda esta participação é o assumir de uma postura de responsabilidade, mas também uma forma de construirmos a nossa identidade profissional.

Segundo Quivy e Campenhoudt (2003, como citado em Barão, Temporão & David, 2004) os métodos de observação direta captam os comportamentos no momento em que eles se produzem sem a mediação de documentos ou testemunhos.

A importância de trabalhar no terreno, é que nos faz adquirir a real consciência dos problemas que surgem nos momentos.

6. Pertinência do Estágio Profissional

A realização do estágio profissional é, sem dúvida alguma, um enorme marco na nossa aprendizagem, enquanto futuros profissionais da Educação. Dá-nos uma perspectiva real, do que acontece na prática e por isso, podemos colocar em uso diversas estratégias quando atuamos com determinada turma.

É igualmente importante o facto de passarmos por todos os Bibes, isto é, desde o início do Ensino Pré-Escolar até ao final do 1.º Ciclo do Ensino Básico, porque podemos, desta forma, obter um maior e melhor leque de experiências.

7. Cronologia/Duração

O Estágio Profissional I, II e III teve a duração de 956 horas e foi repartido em diversos períodos, nos quais pude observar e participar em turmas de diferentes faixas etárias, tanto na Educação Pré-Escolar, como no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Em seguida, no quadro 1, apresento o cronograma de estágio.

Quadro 1. – Cronograma de estágio

Ano de Escolaridade	Período de estágio
Bibe Azul (5 Anos)	11/10/2010 a 12/11/ 2010
Bibe Amarelo (3 Anos)	16/11/2010 a 17/12/2010
Bibe Encarnado (4 Anos)	11/01/2011 a 18/02/2011
Seminário de Contacto com a Realidade Educativa	28/02/2011 a 04/03/2011
Bibe Verde (2.º Ano)	14/03/2011 a 13/05/2011
Bibe Azul Claro (3.º Ano)	16/05/2011 a 05/07/2011
Bibe Castanho (1.º Ano)	26/09/2011 a 18/11/2011
Bibe Azul Escuro (4.º Ano)	21/11/2011 a 27/01/2012

Para terminar, gostaria ainda de referir que este relatório foi elaborado de acordo com as normas *American Psychological Association* (APA) e Azevedo (2000), a fim de respeitar todas as normas internacionais estabelecidas para a elaboração de trabalhos científicos.

CAPÍTULO 1 – Relatos diários

1.1. 1.ª Secção – 5 Anos (Bibe Azul)

1.1.1. Caracterização da Turma

A turma do Bibe Azul é constituída por 30 alunos, com a idade de 5 anos (maioritariamente). Existem 17 crianças que são do sexo feminino e 13 do sexo masculino. A educadora cooperante é a Educadora Emília Tomás.

Entre os elementos da turma não existem grandes disparidades de aprendizagem e comportamento, embora algumas crianças tenham mais dificuldades que outras a nível cognitivo, de raciocínio lógico, de psicomotricidade e de socialização. A turma é bastante interessada, colaborativa e participativa em todas as áreas. Há alunos com grande capacidade criativa e imaginativa, são atentos de um modo geral e denotam capacidade de memorização e de associação de ideias.

A nível sensório-motor, as crianças denotam bom desenvolvimento, demonstrando boa orientação espacial e coordenação motora.

A nível afetivo, a turma não tem grandes problemas de relacionamentos. É notória a existência de grupos de interesses para partilharem brincadeiras e conversas.

O relacionamento que os alunos têm com a professora denota que são carinhosos. Mostram inúmeros afetos, quer com desenhos, quer com palavras ou atitudes.

1.1.2. Caracterização do Espaço

A sala do Bibe Azul é uma sala de grandes dimensões, tem imensa luz solar. As carteiras das crianças são a pares e estão dispostas diagonalmente, para que nenhuma criança tape o campo de visão de outra.

A disposição da sala varia ao longo dos dias e do ano, de acordo com as necessidades inerentes aos próprios alunos, quer de evolução de aprendizagem, quer a necessidade de gestão das relações entre as crianças e entre as crianças e a educadora. Desta forma, o espaço assume diferentes disposições, como a configuração em U, ou em fila (a pares), ou outras ainda em grupos.

Esta sala dispõe de uma biblioteca, com livros adequados à idade.

A sala está decorada com diversos elementos lúdicos e atrativos, funcionando como material de apoio, tal como o comboio do alfabeto e os algarismos.

A educadora da sala renova habitualmente esses elementos expositivos, de acordo com as festividades ou épocas do ano e, expõe frequentemente os trabalhos dos alunos.

Inferências/fundamentação teórica

A biblioteca escolar é, na minha opinião, um recurso importante pois, para muitos alunos, este é o único contacto que têm com este instrumento de leitura. Contudo, é essencial que esta se encontre organizada, e disponível para os alunos a utilizarem pois, segundo Sequeira (2000):

Tendo em conta que, por vezes, os únicos contactos com o livro por parte dos alunos são aqueles que são feitos na escola, é necessário que a Escola se envolva nesse processo através de um dos seus mais importantes recursos – a Biblioteca. Esta, se organizada e dinamizada através de um conjunto de acções que envolvam experiências de leitura ou outras que lhe estejam eventualmente associadas, tende a aproximar-se das funções que lhe são inerentes [...] (pp. 46 – 47)

De acordo com o mesmo autor:

A constituição de um espaço – biblioteca desde a pré – escola promove a presença tentadora e acessível de livros e outros documentos que convidam ao encontro quotidiano. Deve ser um espaço agradável, acolhedor, permitindo uma certa intimidade com os livros. (p.63)

A decoração e exposição dos trabalhos é, na minha opinião, muito pertinente, uma vez que as crianças passam muito tempo dentro da sala de aula e, como refere Zabalza (1998) “a sala deve ser ambientada com alguma sensibilidade estética e que existam alguns critérios a ter em conta, como por exemplo as cores (vivas e atraentes), a criatividade e originalidade” (p.260). Por outro lado, pelo facto destas crianças frequentarem a Educação Pré-Escolar, uma fase de adaptação para a escola primária, é benéfico que a sala seja um espaço agradável e atraente.

1.1.3. Rotinas

Acolhimento

O dia no Jardim-Escola inicia-se com a roda, na qual se juntam as seis turmas do Educação Pré-Escolar. O Bibe Azul é o primeiro a sair da roda e a ir à casa de banho, de seguida é a vez do Bibe Amarelo, para que o salão fique livre, pois este é o espaço do Bibe Encarnado.

Inferências/fundamentação teórica

Este encontro, no início do dia, torna as crianças mais desinibidas, reforça as relações interpessoais, ajuda a conhecerem-se melhor, proporciona uma receção mais agradável, facilitando a integração das crianças na escola. De acordo com Oliveira-Formosinho e Andrade (2001):

Acolher é um tempo pensado para o reencontro, a comunicação, o bem-estar, a transição. Acolher é criar um espaço-tempo de bem-estar relacional e comunicacional que instiga a começar bem o dia, criando espaço para ser acolhido no próprio dizer, respeitando no sentir, estimulado a comunicar. (p.73)

Este momento tem de ser feito com envolvimento dos pais e da educadora, para que não seja traumatizante para a criança, nem seja um momento doloroso. É importante conversar e proporcionar o bem-estar da mesma, para que esta não chore nem fique triste por permanecer no Jardim-Escola.

Para além disto, de acordo com Cordeiro (2007) o facto de conhecerem e aprenderem várias músicas, durante a roda de acolhimento, “permite às crianças estimular a memorização, [...] expressar o sentido de ritmo, [...]”. Zabalza (1998) também defende que estes momentos ajudam a “[...] exercitar atitudes como a confiança, a autonomia, a iniciativa, a empatia e a auto-estima” (p.373).

Refeições e Higiene

Antes de iniciar uma atividade, a educadora conduz os alunos à casa de banho. Por volta das 10h, a educadora distribui o lanche dentro da sala, solicita às crianças que façam um comboio e acompanha-as ao recreio. No final do mesmo, vão novamente à casa de banho, antes de regressarem à sala.

Perto das 12h, quando se aproxima a hora do almoço, a educadora leva a turma à casa de banho e, de seguida para o refeitório.

Neste Bibe, os alunos almoçam na própria sala e, enquanto estes estão na casa de banho uma auxiliar coloca a mesa, com a ajuda de duas ou três crianças da sala.

Inferências/fundamentação teórica

A higiene é um ato muito importante na vida de uma pessoa e é algo que se deve inculcar nas crianças desde muito novas. De acordo com Cordeiro (2007), a higiene é um momento que “[...] promove o desenvolvimento da autonomia na criança. A

criança gosta de se sentir crescida e de ter a responsabilidade de cuidar do seu próprio corpo” (p.42).

Recreio

Às 10h da manhã, após lancharem as crianças vão para o exterior brincar, durante 30 minutos. Após o almoço, as crianças têm novamente oportunidade de brincar livremente, no exterior, durante 1h aproximadamente.

O recreio, a brincadeira livre é importante em qualquer idade. Algumas crianças fazem-no recorrendo à imaginação, outras fazem-no recorrendo a algo mais concreto. É um momento em que se conhecem melhor, conhecem os gostos uns dos outros e formam, a partir daí, as primeiras amizades.

Inferências/fundamentação teórica

Cordeiro (2007) afirma que o recreio “[...] representa uma oportunidade diária para as crianças se envolverem em actividades lúdicas, vigorosas e barulhentas, num contexto mais expansivo, no qual desenvolvem a sua motricidade larga ao correm, saltarem e fazerem vários jogos” (p. 377).

Considero que este é um momento em que as crianças têm mais liberdade para socializarem umas com as outras, não só com os colegas da sala, mas também com as outras crianças.

1.1.4. Horário

Sempre que se inicia um novo ano letivo, são preparados os horários de cada turma; estes são construídos com base nas Orientações Curriculares para o Ensino Pré-Escolar, como se pode verificar no quadro 2 que se segue. O horário da turma foi fornecido pela educadora da sala.

Quadro 2. - Horário do Bibe Azul

Setembro	SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
9H15 – 10H	Leitura e escrita/ Desenvolvimento verbal	Leitura e escrita	Matemática	Matemática	Leitura e escrita
10H10 – 11H	Matemática	Leitura e escrita	Leitura e escrita	Leitura e escrita /computadores	Leitura e escrita
11H10 – 12H	Ed. Musical	Matemática	Leitura e escrita	Leitura e escrita /computadores	Matemática
12H – 13H	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
13H – 14H	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio
14H10 – 15H	Conhecimento do Mundo	Inglês (14h15-15h15)	Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo
15H10 – 16H	Grafismos ou estruturação espaço-temporal	Conhecimento do Mundo	Ed. Física	Exp. Plástica	Exp. Dramática
16H - 16H30	Jogos de interior	Dinamização da leitura/ Biblioteca	Desenvolvimento da Motricidade	Estimulação à leitura (ex:: histórias)	Assembleia de turma
16H30 – 17H	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche

1.1.5. Relatos diários

12 de outubro de 2010

Quando chegámos à sala, a educadora apresentou-nos à turma e deu início à aula de Estimulação à Leitura.

Pedi-nos que ajudássemos os alunos a ler letras, a juntar sílabas, a formar palavras e a construir frases, com as letras da Cartilha Maternal (a, e, i, o, u, v, f, g, t), que já tinham aprendido até à altura. Usámos letras móveis e um flanológrafo.

Mais tarde, a educadora iniciou a aula de Matemática e, para tal, usou como material manipulável o Tangram. Contou a história da origem do Tangram (um senhor que se chamava *Tan*, tinha um mosaico e este partiu-se e *Tan* foi juntando os pedacinhos até que formou o Tangram), colocou perguntas dirigidas sobre as características das peças, e iniciou a primeira atividade: construir um quadrado com todo o Tangram.

Depois, a pedido da educadora, os alunos construíram um barco. A mesma usou o barco, para levantar algumas questões para trabalhar o cálculo mental, por exemplo: “Se dentro do barco estava uma dezena de passageiros. Quanto é uma dezena? Se saíram 2, quantos ficaram?”.

Inferências/fundamentação teórica

O uso de letras móveis bem como os materiais manipuláveis são um fator estimulante, pois quebram o rigor (numa forma inicial) do papel e do lápis. São uma das muitas formas de estimular a criança a gostar do que faz.

Os materiais manipuláveis ajudam a que os alunos compreendam as abstrações de forma concreta, pois permitem que a aprendizagem ocorra quando os manipula. Com esta manipulação, a criança desenvolve competências e também treina a imaginação. Ao manipular materiais, a criança erra, mas aprende com o próprio erro, sendo esta a ponte para o abstrato. Assim, como define Reys (1971, como citado em Matos e Serrazina, 1996):

Os materiais manipuláveis são como “objetos ou coisas que o aluno é capaz de sentir, tocar, manipular e movimentar. Podem ser objetos reais, que têm aplicação no dia-a-dia, ou podem ser objetos que são usados para representar uma ideia”. Os materiais manipuláveis apelam a vários sentidos e não devem ser caracterizados por um envolvimento físico dos alunos, numa dada situação de aprendizagem ativa. (p.193)

Na minha opinião, a única coisa que ainda poderia ter sido feita, seria a exploração do material de forma livre, de forma a pôr em prática a sua imaginação e criatividade, na construção de novas figuras. Como nos diz Moreira e Oliveira (2003):

[...] É aconselhável entregar às peças soltas[...] de modo que as possam manipular e fazer construções livres.

Nestas construções as crianças usam a sua imaginação e são capazes de inventar histórias que correspondem às figuras que inventaram. [...]

Na procura das diferentes soluções as crianças estão a desenvolver as suas capacidades de visualização, nomeadamente a perceção figura-fundo e a constância perceptual. (p. 112-113)

Apesar de a educadora o ter feito quando contou a história do aparecimento do Tangram, captando a atenção dos alunos, poderia ter aproveitado o final da aula para deixar os alunos manipularem livremente o material, estimulando ainda mais a sua criatividade e imaginação.

15 de outubro de 2010

O dia destacou-se pela ausência da professora na sala de aula, até ao intervalo, fazendo com que ficássemos responsáveis pelos alunos. A professora do outro bibe, avisou-nos e sugeriu que lhes lêssemos uma história, pelo que optámos por contar a história: “A viagem da Valentina”. É uma história em que se utiliza muito a letra V.

Quando terminámos, falámos sobre a história, de forma a verificar se os alunos estiveram com atenção e, posteriormente, pedimos-lhes que fizessem um desenho sobre a mesma. Todos o fizeram, à exceção de um aluno, que fez 5 anos há pouco tempo.

Entretanto, a educadora chegou e deu início à aula de Matemática usando os Calculadores Multibásicos: começou por explicar as regras de utilização (não se pode mexer nas peças sem a professora pedir; não se pode colocar os dedos nos “buracos” das peças; temos sempre que trabalhar com as duas mãos). E seguidamente, pediu para abrirem as caixas e as colocassem no canto superior direito da mesa.

Como algumas crianças tiveram dificuldade em distinguir a direita da esquerda, a educadora realizou exercícios para trabalhar a lateralidade (pediu aos alunos que se colocassem de pé, e depois que colocassem o pé direito à frente, depois o esquerdo, mais a frente o braço direito, depois o esquerdo, etc.).

Inferências/fundamentação teórica

A criança que não quis realizar o desenho solicitado trabalha apenas ao seu ritmo e, quando pressionada, não faz nada do que lhe é pedido. Para que trabalhe, não resulta falar mais alto ou fazer um ar aborrecido; a estratégia é bem mais fácil do que pareceu.

Fui conversar com esta criança e disse-lhe que os lápis eram mágicos: se pensasse numa imagem, agarrasse num lápis e começasse a desenhar, iria surgir exatamente a imagem que tinha imaginado. A criança pensou um pouco e respondeu: “Podes parar com as palermices”. Confesso que só me deu vontade de rir, mas também fiquei triste, por perceber que uma criança tão pequena não acredita em magia.

No entanto, não desisti pois estava determinada a fazê-la mudar de ideias. Até que tive novamente outra ideia: disse em voz alta, que assim que todos acabassem de desenhar, cada criança viria à frente mostrar o seu desenho aos colegas. Quando a

primeira aluna veio mostrar o seu desenho ao resto da turma, o menino começou a desenhar, dizendo: “Eu desenho melhor do que ela”. E começou a trabalhar. Isso fez-me sentir bem, porque percebi que a minha estratégia impulsionou a vontade desse menino trabalhar.

Por outro lado, também pensei que não poderia ser assim todos os dias. Então, fui dando reforços positivos para estimular o aluno, dizendo que o desenho estava muito bonito. Mostrei entusiasmo pelo que estava a fazer e ele foi falando sobre o mesmo até que se esqueceu do desenho da colega e mostrou que estava a gostar do que estava a fazer.

Os Calculadores Multibásicos são um material que se utiliza para trabalhar inúmeras situações na Matemática, tais como as quatro operações.

Nabais (s.d.), define o Calculador Multibásico:

O Calculador Multibásico é constituído por três placas, com cinco orifícios cada uma, e 50 elementos em seis cores diferentes: 10 amarelas, 13 verdes, 13 encarnadas, 10 azuis, 2 cor de rosa e 2 cor de lilás. Estes elementos encaixam uns nos outros, bem como nos orifícios das placas. (p.55)

Nesta mesma linha, pode ser trabalhado também a leitura de números por classes, por ordens, nas diferentes bases de numeração (sendo que numa fase inicial do uso deste material, a primeira leitura que se faz, uma vez que ainda não se usa a base dez, é a leitura por cores). Nabais (s.d.), refere que este material é:

Um meio de fácil concretização da aritmética na escola primária. Um material polivalente para a descoberta da matemática nas escolas secundárias: ideal para a introdução da criança na numeração (diferentes bases), bem como no algoritmo das operações aritméticas. (p.55)

Os materiais apenas servem, se bem utilizados, para ajudar a criança a chegar ao que se pretende. Até chegar ao momento em que não precise deles, porque já tem na sua mente os conceitos matemáticos bem trabalhados.

18 de outubro de 2010

O dia teve início com a aula de Matemática, para a qual a educadora usou o material matemático Cuisenaire.

Começou por lembrar quem fez o material e porquê. Seguidamente, pegou numa peça branca e fez questões acerca do número, da forma e do valor das peças. Depois

a educadora fez o jogo do “Quim Visual”: num saco colocou algumas peças do Cuisenaire, depois vendou os olhos de uma criança e pediu-lhe que retirasse uma peça de dentro do saco. Através do tato, a criança teria de adivinhar qual a peça que tirou, tal como ilustra a figura 1.



Figura 1. - Jogo do “Quim Visual”

O exercício seguinte, foi a construção de comboios. A peça amarela representava a estação e os alunos tinham de construir comboios com o mesmo tamanho da estação, não podia ser nem maior nem menor. Quando não conseguissem encontrar mais comboios teriam de fechar a estação, com uma peça igual à que iniciou a estação (peça amarela), tal como mostra a figura 2.

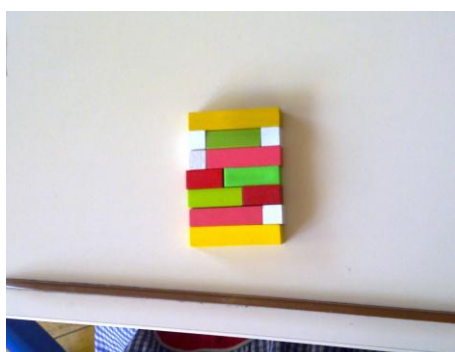


Figura 2. - Estações amarela e respetivos comboios

No final as crianças puderam explorar o material livremente. Ao circular pela sala, encontrámos construções muito interessantes, como por exemplo um relógio (figura 3), uma casa (figura 4), entre outras.

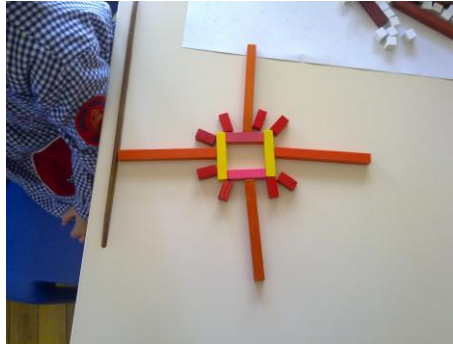


Figura 3. – Relógio



Figura 4. - Casa

Seguidamente, os alunos tiveram uma aula de música, durante a qual o professor usou o valor das notas para falar de conteúdos matemáticos: a metade de certa quantidade. Uma nota vale um valor e a nota seguinte valerá $1/2$. Explicou que dividia a unidade em duas partes iguais, tal como por exemplo, num bolo.

Ao terminar a aula de música, a educadora sentou os alunos em U, no chão, e distribuiu uma folha com a letra V a cada criança (figura 5). À medida que lia a história “A velha e a Bicharada”, de Luísa Ducla Soares, os alunos, sempre que ouviam a palavra velha, deviam levantar a folha; sempre que ouviam o nome de um animal, tinham que fazer o seu som.



Figura 5. - Letra V (leitura da história com a letra V)

Inferências/fundamentação teórica

O material matemático manipulável Cuisenaire é composto por dez barras diferentes (prismas quadrangulares) que medem entre 1 a 10 cm de comprimento. A cada comprimento foi atribuída uma cor diferente, tal como ilustra a figura 6.



Figura 6. - Caixa de Cuisenaire aberta

Segundo Alsina (2004, como citado em Caldeira, 2009):

As barras de cor são um material manipulativo especialmente adequado para 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.126)

Acerca da atividade de Estimulação à leitura, posso afirmar que as crianças estiveram sempre muito atentas e participativas, no entanto, algumas mostraram uma certa vergonha para imitar o som dos animais.

19 de outubro de 2010

Este dia destacou-se pela ausência da educadora. Mas, como sabia que iria estar ausente durante um período do dia, a mesma deixou-nos as propostas de atividades para realizarmos com as crianças, neste dia.

Iniciámos o dia com a Estimulação à Leitura: lemos uma história “O Capuchinho Vermelho” e representámo-la usando fantoches. Depois, distribuímos uma folha com uma imagem onde estava repetida, inúmeras vezes, a letra T, que as crianças deviam circundar e pintar. Quando terminassem, pintavam a imagem a seu gosto.

Para a área da Matemática, distribuímos uma folha com quadrículas e realizámos um itinerário, inventando um percurso.

Quando a educadora chegou, pediu às crianças para se sentarem em U, no chão. Seguidamente, apresentou-lhes 4 caixas com 4 imagens de expressões faciais diferentes. Num cavalete, ao seu lado, colocou uma imagem e perguntou, de forma dirigida às crianças, o que viam nessa imagem (figura 7). Os alunos diziam o que viam e, conforme a emoção expressada, colocavam a imagem na caixa correspondente à emoção demonstrada.



Figura 7. - Jogo das Emoções

Inferências

Achei que a atividade desenvolvida pela educadora foi muito interessante, uma vez que ao longo da mesma, os alunos conseguiam colocar-se no lugar na personagem que viam na imagem, identificando o tipo de sentimento que esta transmitia.

22 de outubro de 2010

A educadora iniciou o dia com a Estimulação à Leitura. Para tal, chamou três crianças à Cartilha e fez revisões das letras que já tinham aprendido. A restante turma realizou uma proposta de trabalho.

Na aula de Matemática, distribuiu por cada aluno palhinhas e algarismos móveis e contou uma história alusiva à quinta, enquanto as crianças iam identificando os animais da quinta. De forma a descobrir a quantidade de animais dessa quinta, a professora usou a pandeireta: tocava, com a mesma, o número de vezes correspondente aos de animais existentes na quinta e as crianças retiravam esse mesmo número de palhinhas. Seguidamente, usando os números obtidos, realizou operações, tendo pedido a um aluno que fosse representar no quadro, a indicação e operação do cálculo efetuado.

No final da aula a educadora, pediu às crianças que se sentassem em U e leu uma história trazida por uma aluna: “A Princesinha Corajosa”, de Mano Contomelias.

Inferências/fundamentação teórica

A Cartilha Maternal é um instrumento e uma das inúmeras formas de ensinar as crianças a ler e a escrever. Na minha opinião, é a mais completa e eficaz, uma vez que, à medida que os alunos aprendem a ler, aprendem também regras gramaticais muito importantes e imprescindíveis para a leitura das palavras, tal como a regra da sílaba forte (sílabas tónicas).

O ensinar a ler e a escrever é desenvolver nas crianças a comunicação. Para se viver em sociedade, é importante que se saiba ler e escrever, não só pelo sentido de descodificar códigos mas, para compreender o mundo que os rodeia e também para que nos possam transmitir mensagens claras.

Como diz Deus (1997):

Não basta ler, é necessário ter conhecimento de causa. Quem não tem a análise das letras, quem não sabe as regras e os seus valores, não pode ensinar bem, e ensinando mal, isto é, com muito custo e pouco proveito, naturalmente se furta ocasiões de ensinar os outros, o que é um grande mal.
(p.8)

Desta forma, penso que se queremos ensinar crianças a ler e possuímos um instrumento que nos ajude, devemos estudá-lo para o aplicarmos da maneira mais correta. Para isso, temos que dar importância às regras e aos valores de cada letra.

25 de outubro de 2010

Este foi o dia em que uma das minhas colegas de estágio deu aula durante a manhã inteira. Falou do sentido do Olfato, contou uma história e fez uma experiência.

Para a área de Conhecimento do Mundo, colocou diferentes cheiros em frascos e fê-los circular pelas crianças de forma a adivinharem o que cheiravam. Depois, pediu que se sentassem nos respectivos lugares e distribuiu pelas crianças uma proposta de atividade. Enquanto as crianças realizavam a proposta, chamou outras três crianças à Cartilha e deu a lição do f.

Após o intervalo, os alunos sentaram-se nos lugares e a estagiária distribuiu um material manipulável não estruturado (rolhas de garrafas) e algarismos móveis, para trabalhar a dúzia.

Inferências

Considero que a aula da minha colega foi muito diversificada, pois recorreu estratégias diferentes. Despertou o interesse das crianças, foi sempre muito simpática e esteve atenta às dificuldades dos alunos.

No entanto, existiram certos aspetos em que eu teria procedido de forma diferente, nomeadamente em relação aos cheiros que trouxe. Se a aula fosse minha, tinha optado por trazer odores com diferentes tipos de dificuldade de identificação e com cheiros bem distintos.

Na área da matemática, quando colocou a situação problemática, deveria ter escrito, no quadro e com letra bicuda, as palavras “Dados, Indicação e Operação”, bem como os valores necessários à realização do exercício, já que chamou as crianças ao quadro para efetuarem as operações.

Para além disso, e uma vez que o Bibe Azul é uma fase importante da vida escolar das crianças, sendo que é nesta fase que aprendem as primeiras bases importantes nas diferentes áreas, como aprender a ler e a resolver algoritmos, a estagiária deveria ter sido mais cuidadosa em relação à caligrafia.

No que toca à disciplina, a estagiária podia ter sido um pouco mais disciplinadora, uma vez que ameaçou muito e cumpriu pouco com as exigências que impôs.

No entanto, a minha colega teve sempre uma forma de comunicar com as crianças que as prendeu à história e a todo o envolvimento da aula. Para dar ênfase a tudo o

que estava a dizer, a estagiária utilizou uma linguagem muito expressiva, o que foi, sem dúvida, uma mais-valia para ela.

26 de outubro de 2010

Este foi o dia em que outra das minhas colegas deu aula durante a manhã inteira.

Leu uma história e, seguidamente, colocou as personagens à sua frente e as crianças tinham de tocar nas imagens de forma a sentirem as suas diferentes texturas. Visto que estava a dar a aula sobre o sentido do tato.

A matemática explorou diversos conteúdos, nomeadamente a meia dezena. Para tal, utilizou como material manipulável caricas.

Inferências/fundamentação teórica

Considero que a aula da minha colega correu bem. No entanto, se a fosse dar, talvez tivesse lido a história de uma forma mais pausada e teria feito inflexões de voz, para distinguir as personagens. A estagiária poderia ter sido um pouco mais expressiva.

Por outro lado, um ponto que considerei muito relevante, foi o facto de ter mantido um diálogo com os alunos, apelando às suas vivências. Apelar às vivências das crianças, facilita a aprendizagem, torna-a mais próxima do aluno pois, segundo Sim-Sim, Silva e Nunes (2008), “[...] prestar atenção ao que o interlocutor diz, seguir o que estava a ser dito e identificar o que é essencial na mensagem.” (p.31).

É fundamental que a mensagem chegue e seja interpretada tal como a queremos transmitir e, para isso, temos que a ditar de forma perceptível e acreditando naquilo que se diz, porque as crianças sentem segurança, quando sentem que os adultos estão seguros de si mesmos.

29 de outubro de 2010

Este foi o dia em que dei a minha primeira manhã de aulas, cujo tema foi o “*Halloween*”. Com a ajuda das minhas colegas e educadora, enfeitei a sala de acordo com o tema e mascarei-me de esqueleto (figura 8).



Figura 8. - Fato de esqueleto

Na área da Estimulação à leitura, contei uma história, usando o fantocheiro. Quando terminei, coloquei diversas questões de forma a perceber se os alunos tinham gostado ou não da história e se tinham estado atentos.

Seguidamente, no Conhecimento do Mundo, confecionámos doce de abóbora: cada criança tinha uma abóbora pequena para enfeitar e, na frente da sala, estava uma mesa, com uma abóbora grande, um recipiente e várias colheres. Enquanto as crianças enfeitavam as abóboras pequenas nos seus lugares, com materiais diversos previamente distribuídos, fui chamando outras para retirarem, com as colheres, o interior da abóbora grande. No decorrer da atividade, coloquei várias questões sobre a abóbora (se é um fruto ou um legume, se era um alimento que cresce das árvores ou rasteiro).

Depois, pedi às crianças que fizessem uma fila e distribuí uma bolacha com formas alusivas ao *Halloween* (morcego, abóbora, fantasma) com doce de abóbora, de forma a provarem o doce que tinham estado a confecionar.

Para Matemática, usei material não estruturado: imagens com fantasmas, abóboras e morcegos; e trabalhei conteúdos matemáticos, tais como a adição, a subtração, os pares.

Inferências/fundamentação teórica

Considero que um dos aspetos mais relevantes da aula, foi o facto de ter detetado as conceções alternativas das crianças em relação à abóbora. Quase todas pensavam que a abóbora não era um fruto e, a partir do conhecimento que manifestaram, fui, através de explicações lógicas e simples, tentando mudar a ideia que tinham. Por

exemplo, perguntei de onde é que a abóbora crescia, ou se conheciam algum fruto que nascesse na terra. Todos os alunos disseram que os frutos cresciam nas árvores, pelo que lhes dei o exemplo da melancia e do melão, que não se desenvolvem nas árvores, mas sim no chão. As crianças mostraram espanto e não foi muito difícil mudar o conceito que tinham, percebendo e aceitando que a abóbora é um fruto.

Depois de detetadas as concepções alternativas, pode ocorrer, caso seja necessário, uma mudança conceptual que, segundo Pereira e Lopes (1992), corresponde a “uma mudança do tipo evolutivo, resultante da aquisição de novos factos e formação de novas relações entre concepções existentes e os novos dados fornecidos pela experiência” (p.73).

A partir da informação dada, os alunos souberam então que o que distingue um fruto de um legume/vegetal é o facto de o fruto ter semente. Foi muito importante ter partido do conhecimento que a criança já possuía, para depois o complementar com informações corretas.

2 de novembro de 2010

Hoje, uma das minhas colegas deu a manhã inteira de aulas. Começou com a Estimulação à leitura, contando a história “Um menino diferente”, de Maria João Lopo de Carvalho.

Na área de Conhecimento do Mundo, abordou as diferenças, tendo utilizado uma apresentação em *powerpoint* e um *videoclip*, com uma música alusiva ao tema.

Depois, trabalhou alguns conteúdos matemáticos: dividiu as crianças em grupos e pediu a uma criança que contasse o número de elementos do seu grupo. Seguidamente, pediu-lhe que contasse o número de elementos de outro grupo e pediu que fizesse uma adição. A criança não conseguiu responder. E a minha colega deu-lhe a resposta sem nenhuma explicação.

Para terminar, realizou um jogo, o “Quem é Quem das diferenças”: distribuiu imagens por cada grupo, e os alunos teriam de colocar questões aos outros, de forma a descobrirem qual a imagem que a outra equipa tinha.

Inferências/fundamentação teórica

Em relação a esta aula, penso que correu bem. No entanto, no lugar da minha colega, teria procedido de forma diferente quando a criança teve dificuldade em adicionar o número de membros do seu grupo com o número de membros do outro grupo: em vez de lhe dar a resposta sem explicação, ajudava-a a chegar ao resultado, utilizando palhinhas, por exemplo.

Depois, considero também que faltou bastante disciplina na sala, uma vez que as crianças falavam todas ao mesmo tempo. Sobre a definição e aplicação de regras na sala de aula, Carita e Fernandes (1997) referem que:

A não existência dessas regras origina situações de grande ambiguidade em que os alunos e professores, não dominando o terreno, tendem, os primeiros a experimentar quais são os limites do permitido e os segundos a adotarem atitudes dispersas, um pouco ao sabor das circunstâncias e das idiossincrasias de cada um. Por isso, para que a situação não degenere, é útil que, logo nas primeiras aulas, sejam estabelecidas as normas reguladoras da situação pedagógica. (p.78)

Como a minha colega não referiu as regras no início, a indisciplina gerou-se, o que dificultou a gestão da aula.

5 de novembro de 2010

Hoje, dei a manhã inteira de aulas. Os temas que me foram propostos foram: a dúzia e a revisão da letra <D>.

Iniciei a manhã com uma história escrita e ilustrada por mim, “A Donzela e o Dragão”. Seguidamente, em vez de ir para a Cartilha, levei um desenho grande de um dragão, com algumas palavras escritas na parte de trás e chamei três alunos para virem ler as mesmas, enquanto o resto da turma ficou a realizar uma proposta de trabalho, na qual teriam de identificar e colorir a letra d, para depois pintarem o dragão.

Para Matemática, distribuí a cada criança uma placa de cartão com 50cm de comprimento e um saco com 12 pedras. Usei situações problemáticas, de forma a trabalhar a quantidade 12 (dúzia). Por cada resposta certa, o dragão ganhava duas pedras. Os alunos tinham que ajudar o dragão a colecionar doze pedras para conseguir salvar a donzela presa no palácio.

Em Conhecimento do Mundo, pedi que se sentassem no chão, em U, e com um *powerpoint*, mostrei o interior do ouvido. Exibi também um pequeno vídeo que representativo do trajeto do som até chegar ao cérebro. Depois fiz o jogo dos sons: com inúmeros sons, questionei cada criança de forma a identificarem os mesmos.

Inferências/fundamentação teórica

A forma como contei a história foi entusiasmante mas, no final, não se percebeu que a história que tinha chegado ao fim. Senti que as crianças ficaram à espera de mais, uma vez que terminei a história sem a entoação necessária para o final. Algo que mudarei nas minhas próximas intervenções.

Na Matemática, notei que as crianças tinham dificuldade ao contarem de 2 em 2 e, principalmente, em associarem uma resposta certa a duas pedras. Por este motivo, senti que foi difícil seguir o que tinha programado, pelo que não segui o que tinha planeado fazer depois. Considero que foi essencial não continuar a aula, mas sim fazer com que as crianças percebessem o raciocínio. Reconheço que o uso do material escolhido proporcionou alguma facilidade na explicação e raciocínio.

Como referem Moreira e Oliveira (2003), é fundamental proporcionar novas experiências matemáticas às crianças e principalmente em idade Pré-Escolar, quando é feito o crescimento matemático pois, “[...] no jardim de infância as crianças começam a construir e a desenvolver sentimentos sobre o que é a matemática e sobre si próprios, perante este conhecimento que pode influenciar futuras atitudes e decisões.” (p.57).

Deste modo, é de extrema relevância que lhes proporcionemos experiências diversas, contribuindo de uma forma mais rica para a sua aprendizagem.

8 de novembro de 2010

Hoje, a educadora começou por distribuir, a cada criança, o material matemático estruturado Geoplano, bem como alguns elásticos. Através de uma história, a educadora foi suscitando a fantasia e o suspense nas crianças, usou palavras como catacumbas, explicou o significado e aplicou situações problemáticas. Seguidamente, pediu aos alunos que construíssem uma casa com 2 janelas, uma porta, um telhado.

Inferências/fundamentação teórica

Quando contou a história, a educadora conseguiu relacionar duas áreas do conhecimento: o domínio da Matemática e o domínio da Linguagem Oral. Este facto é valorizado, tal como é referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997), “[...] acentua-se a importância de interligar as diferentes áreas de conteúdo e de as contextualizar num determinado ambiente educativo.” (p.22)

Por outro lado, de acordo com Ponte (1994), o educador “deve aceitar e encorajar o uso de materiais concretos usados como modelos, [...] analogias ou histórias, apresentações orais ou dramatizações.” (p.59).

Na minha opinião, a junção de diferentes áreas cria uma maior facilidade de aquisição de conhecimentos globalmente. Ou seja, relacionando as diferentes áreas, as crianças percebem que o mundo está todo em relação.

9 de novembro de 2010

Uma das minhas colegas deu a manhã inteira de aula, cujo tema era o São Martinho.

A estagiária colocou uma fogueira (fictícia) no centro da sala e pediu às crianças que se sentassem à volta da mesma. Seguidamente, distribuiu castanhas a cada uma e todas as colocaram no assador, enquanto foi explicando a história do magusto. Depois de pôr, ficticiamente, as castanhas a assar, passou por todos os alunos com um ouriço. Para terminar, as crianças comeram castanhas assadas e cantaram uma música alusiva ao tema.

Em Matemática, fez um jogo da glória a que chamou “A Castanha Matemática”: dividiu a turma em duas equipas e colocou questões para desenvolver o cálculo mental das crianças.

Depois do intervalo, as crianças sentaram-se nos seus lugares e a minha colega leu a lenda do São Martinho. Depois, entregou uma folha branca a cada aluno e fez um ditado gráfico: as crianças desenhavam na folha, consoante as informações dadas.

No final da aula, distribuiu, a cada criança, uma castanha, lã, algodão, cartuxos de jornal e castanhas de cartolina; as crianças tinham de decorar a sua castanha, colando o algodão e a lã.

Inferências/fundamentação teórica

Gostei da forma como decorreu a aula, mesmo tendo havido alguns momentos de alguma indisciplina. No entanto, durante a última atividade, notei que as crianças estavam empenhadas e motivadas em enfeitar a sua castanha. Como é referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997), “[...] a utilização de materiais de diferentes texturas, vários tipos de papel, pano, lãs, linhas, cordel, aparas de madeira, algodão, elementos da natureza, etc. São meios de alargar as experiências, desenvolver a imaginação e as possibilidades de expressão.” (p.63).

Assim, a minha colega enriqueceu as experiências das crianças, promovendo diferentes sensações táteis, uma vez que os alunos puderam manipular materiais de diferentes composições.

12 de novembro de 2010

Neste último dia no Bibe Azul, começámos por contar a história da “Cabra Cabrez” utilizando fantoches.

Seguidamente, a educadora fez, pela primeira vez, um ditado. Quando terminou, foi chamando os alunos à Cartilha.

Após o intervalo, a educadora trabalhou com o material matemático estruturado Dons de Fröebel, mais especificamente com o 3.º e 4.º Dons. Começou por questionar as crianças sobre o material de que eram feitos, a forma e a forma das faces. Depois, usando um boneco (Sr. Manuel) pescador, contou uma história, realizou a construção da camioneta (figura 9) e trabalhou o cálculo mental.

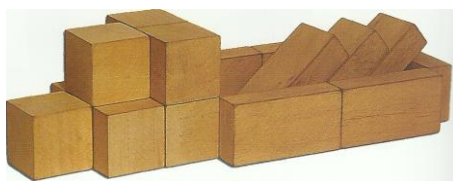


Figura 9. - Construção da Camioneta

Inferências/fundamentação teórica

Os Dons de Fröebel são um material educativo e pedagógico, que permitem a realização de construções associadas a histórias, apelando assim ao interesse das crianças. Através destas construções, são solicitados cálculos, contextualizados com situações problemáticas, adequadas à faixa etária. O uso deste material desenvolve a motricidade fina, mas também noções de geometria, quando se explora as características do material e o que o compõe.

Alguns autores, como Moreira e Oliveira (2003), referem que este material possibilita “[...] construções, bem como o incitamento ao pensamento matemático intuitivo a nível da geometria, do número, da medida,[...] e da classificação.” (p.34).

Nesta aula, a educadora utilizou dois Dons em simultâneo e, Caldeira (2009) defende que “[...] o 3.º e o 4.º Dons juntos são um acumulado dos objectivos dos Dons em separado, com alguma complexidade acrescida.” (p.285). Sendo assim, existe um processo progressivo, quando se ensina matemática, usando este material. Primeiro, usa-se o 3.º Dom, depois o 4.º Dom e, só por fim, se usam os dois juntos. As crianças adquirem competências e aprendem os conteúdos matemáticos de uma forma lúdica.

1.2. 2.ª Secção – 3 Anos (Bibe Amarelo)

1.2.1. Caracterização da Turma

O grupo é constituído por 28 crianças e, no geral é calmo e respeitador das regras e orientações dadas pela Educadora.

Existem oito crianças que só completam os três anos de idade este ano, perante as restantes, que farão os quatro anos no próximo ano. Esta diferença de idade e maturidade é evidente na maioria das crianças mais novas, principalmente ao nível da linguagem e da motricidade fina.

Algumas crianças revelam má dicção, fraco vocabulário e uma linguagem pouco clara e perceptível. Outras pouco ou nada falam com a Educadora, nem participam em conversas de grupo. Uma criança demonstra falta de compreensão das rotinas, das indicações ou orientações que a Educadora lhe dá. Não controla os esfíncteres, fazendo cocó sempre que adormece nas sesta.

Ao nível da socialização, algumas crianças ainda não se relacionam com a turma, nem com adultos.

Existe um caso particular de uma criança que escreve, reconhece números e letras, lê palavras e frases. No entanto, demonstra dificuldade na motricidade fina, como fazer bolinhas de papel, rasgar, preencher espaços limitados, etc.

1.2.2. Caracterização do Espaço

A sala do Bibe Amarelo fica entre os recreios e é relativamente grande. É uma sala com muita cor e muita informação visual. Tem o canto da leitura, ao qual as crianças recorrem sempre que terminam uma atividade e querem ver um livro. Tem o canto da cozinha que também é utilizado quando uma atividade é dada por terminada. A sala tem 4 mesas: uma circular, uma retangular, uma com a forma de um trapézio e a última em forma de “caju”.

Nesta sala, estão também as camas que se encontram empilhadas e prontas a serem utilizadas na hora da sesta (basta apenas retirá-las e colocá-las nos locais certos). Em frente à sala, estão ainda as casas de banho do Bibe Amarelo.

1.2.3. Rotinas

As crianças do Bibe Amarelo seguem a rotina descrita no início da primeira secção, tal como as outras crianças que frequentam o Ensino Pré-Escolar.

No entanto, existe, neste Bibe, uma ligeira diferença: depois do almoço, em vez de irem brincar livremente, as crianças são novamente dirigidas à casa de banho e, de seguida, à sala, para irem fazer a sesta. A educadora, bem como as alunas estagiárias e as auxiliares, ajudam as crianças a tirar os bibes e os sapatos, antes de se deitarem.

São os pais que decidem se o seu educando faz, ou não, a sesta.

Inferências/fundamentação teórica

Sobre este assunto, Cordeiro (2007) defende que o que se deve na escola, ou em casa é:

[...] proporcionar ambientes onde a sesta possa ser feita (luz velada, uma caminha, silêncio) [...]. Quem acorda cedo precisará mais de fazer a sesta, bem como nos dias em que as actividades foram muitas e, sobretudo, inovadoras. A sesta deve ser um passo da rotina, que a criança já antecipa quando está a fazer outras coisas anteriores, como lavar as mãos para ir comer. (p. 306)

Mais à frente, sobre a sesta em contexto escolar, o mesmo autor (2007, pp. 373-374) refere que é importante estimular a autonomia das crianças, dando-lhes oportunidade de serem as próprias a tirarem os sapatos, deitarem-se e taparem-se sozinhas.

1.2.4. Horário

No início de cada ano letivo, são preparados os horários para cada turma; estes são construídos com base nas Orientações Curriculares para o Ensino Pré-Escolar, como mostra o quadro 3 que, a seguir, apresento. O horário da turma foi fornecido pela educadora da sala.

Quadro 3. - Horário do Bibe Amarelo

	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
9h	Acolhimento e canções no Salão				
1º Tempo da Manhã	Iniciação à Matemática	Iniciação à Matemática	Ginástica (9h45h/10h45)	Iniciação à Matemática/ Cerâmica**	Iniciação à Matemática
	Educação Musical (10h20/11h50)	Estimulação à Leitura/ Desenvolvimento verbal		Estimulação à Leitura/ Desenvolvimento verbal	Estimulação à Leitura/ Desenvolvimento verbal
10h30	Suplemento alimentar – Recreio/ Cantinhos (10h30/11h)				
2º Tempo da Manhã	Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo	Iniciação à Matemática/ Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo	Informática/ Biblioteca
12h	Almoço e higiene				
13h	Sesta				
1º Tempo da Tarde	Realização de propostas de trabalho*/ Jogos	Realização de propostas de trabalho*/ Plasticina e Jogos	Realização de propostas de trabalho*/ Cantinhos	Realização de propostas de trabalho*/ Entrelaçamentos e Enfiamentos	Realização de propostas de trabalho*/ Plasticina e Jogos
16h	Lanche/Saída				

1.2.5. Relatos diários

16 de novembro de 2010

Mudámos de Bibe e fomos para a sala do Bibe Amarelo. A educadora apresentou-nos às crianças e todas dissemos os nossos nomes aos alunos. De seguida, a pedido da educadora, fomos recortar formas (pai natal), enquanto a mesma dava a aula de Conhecimento do Mundo sobre “A roda dos alimentos”.

Nesta atividade, a educadora questionou as crianças sobre a forma da roda. Depois, as crianças colocaram os grupos na roda de base, e também objetos concretos em cima do grupo a que pertenciam. Seguidamente, perguntou qual o maior e o menor grupo e o que continha cada um deles, pedindo para repetirem o nome dos grupos e dos seus constituintes. Para finalizar, pediu que arrumassem todos os objetos no sítio, pela forma, do maior para o menor.

Inferências/fundamentação teórica

De acordo com Caldeira (2009), para que “o desenvolvimento do processo ensino aprendizagem as atividades numéricas propostas às crianças, devem contemplar aspetos do número (cardinal e ordinal), sendo fundamental que se adequem ao desenvolvimento de contar.” (p.390).

Embora estivessem a criar os grupos da roda dos alimentos, conseguiram criar conjuntos e determinar o cardinal de cada conjunto. Desta forma, foram contemplados o sentido de quantidade e a comparação entre quantidades.

19 de novembro de 2010

Neste dia, continuámos os preparativos para a Festa de Natal. Mas fomo-lo fazendo prestando atenção à aula.

A educadora trabalhou conteúdos matemáticos, tais como sequências, o maior e o menor, a lateralidade e as cores. Para tal, usou material não estruturado: imagens de focas e bolas grandes e pequenas.

Inferências/fundamentação teórica

Acerca do trabalho realizado neste dia, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997) confirmam que:

É a partir da consciência da sua posição e deslocação no espaço, bem como da relação e manipulação de objectos que ocupam um espaço, que a criança pode aprender o que está longe e perto, dentro, fora e entre, aberto e fechado, em cima e em baixo. Esta exploração do espaço permite-lhe ainda reconhecer e representar diferentes formas que progressivamente, aprenderá a diferenciar e nomear. (p.73)

Assim, o trabalho conduzido pela educadora fê-los trabalhar e ajudou no desenvolvimento da consciência e da manipulação de objetos. É importante que as crianças explorem, mexam e sintam, pois só assim aprendem e passam a ter uma perspectiva do mundo em que vivem e de tudo o que as rodeia.

22 de novembro de 2010

Este dia começou com a educadora a contar uma história, mas foi também um dia de aulas surpresa.

Uma professora da equipa de Supervisão Pedagógica entrou na sala e pediu a uma das minhas colegas para ler uma história, “Dez na cama”, e dinamizá-la. A estagiária leu a história e pediu às crianças que fizessem o som dos animais, mas também que os imitassem através de mímica dos animais e que o refrão fosse repetido em coro. Para terminar, fez também contagens dos animais.

Depois da aula terminar, fomos para a reunião com os outros alunos estagiários que deram aulas, com os que assistiram às mesmas, com as professoras da equipa de Supervisão Pedagógica e com as professoras cooperantes, a fim de discutir e analisar as aulas que tinham sido dadas nesse dia. A reunião durou até à hora do almoço.

Inferências/fundamentação teórica

Na reunião é feita uma reflexão conjunta de todos os acontecimentos, de forma a conseguirmos mudar, para melhor, e crescer profissionalmente com o que erramos. Pois, como referem Alarcão e Roldão (2008), “a natureza questionadora, analítica, interpretativa, teorizadora e reflexiva do trabalho supervisionado, assenta num acompanhamento e discussão permanente do processo e da ação e seus resultados.” (p.54).

Estas reuniões têm de ser vistas como construtivas: as professoras da equipa de Supervisão Pedagógica estão lá para nos ajudar a superar dificuldades e para nos

ajudar a refletir em como ser melhores; faz parte do nosso crescimento profissional. O facto de termos a possibilidade de contactar com um leque de pessoas com diferentes pontos de vista, é uma mais-valia para nós. Penso que, acima de tudo, temos que aproveitar e aceitar os conselhos e, ter a humildade de escolher qual o que queremos seguir.

23 de novembro de 2010

Continuámos a construir material para a Festa de Natal, dentro da sala, e pudemos assistir à aula de Matemática, durante a qual a educadora deu os conjuntos e a divisão. Utilizando um quadro, desenhou um menino e uma menina e, usou material não estruturado como chupa-chupas e rebuçados.

Depois do recreio, fomos para o ginásio, porque as crianças foram ensaiar para a festa.

Inferências/fundamentação teórica

Nunca pensei que crianças do Bibe Amarelo soubessem dividir; fiquei realmente surpreendida. Mas, mais importante do que isso, foi o tipo de comunicação e linguagem que a educadora teve com as crianças: foi tão explícita, que as crianças acabavam por criar os conjuntos e fazer as divisões com bastante facilidade. Sobre este assunto, Sim-Sim, et.al. (2008), referem que “é através da interacção comunicativa que as crianças adquirem a língua da comunidade a que pertencem. As trocas conversacionais são, portanto, determinantes no processo de desenvolvimento da linguagem.” (p.27).

Quando mantém uma conversa com os alunos, a educadora também contribui para o enriquecimento do seu vocabulário. Os autores acima citados, afirmam ainda que “[...] a interacção diária com o educador de infância é uma fonte inesgotável de estímulos para a criança. [...] as crianças precisam de oportunidades para conversar, o que requer tempo e espaço por parte do adulto para ouvir e falar com ela.” (p.27)

A educadora da sala, fá-lo muitas vezes com os seus alunos, dá-lhes espaço e tempo para conversarem e exprimirem o que querem dizer. Isso permite que as crianças, quando já crescidas, consigam exprimir-se muito melhor, pois foram educadas e incentivadas a falar e produzir frases, mantendo uma conversa.

26 de novembro de 2010

Continuámos a preparar os materiais para a Festa de Natal, enquanto assistíamos à aula que a educadora estava a lecionar.

Nesta aula, a educadora usou o material matemático estruturado Blocos Lógicos para trabalhar o conjunto universal e conjunto vazio, mas também a linha de fronteira, as cores, os tamanhos, as formas e as espessuras.

No final da aula, as crianças sentaram-se nos seus lugares e realizaram sequências com plasticinas de várias cores.

Inferências/fundamentação teórica

Os Blocos Lógicos têm atributos que o fazem ser um material apelativo. São de fácil manipulação e ajudam a desenvolver inúmeras destrezas e capacidades, bem como o raciocínio lógico.

Os Blocos Lógicos são um conjunto de 48 peças que diferem: na forma (podem ser quadrados, retângulos, triângulos ou círculos); na cor (podem ser vermelhas, amarelas ou azuis); no tamanho (podem ser grandes ou pequenas); e na espessura (podem ser grossas ou finas).

Caldeira (2009) refere que, “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).

Este tipo de exercícios que envolvem alguns dos sentidos, como a visão e o tato, trabalham a memória e desenvolvem aprendizagens. É indispensável que se trabalhem determinados conceitos com crianças muito novas, porque é nesta altura que as mesmas “absorvem” mais informação. Mais tarde, vão ser um veículo facilitador na aprendizagem de conceitos muito mais complexos.

29 de novembro de 2010

Neste dia, assim que chegámos ao Jardim-Escola, soubemos da ocorrência de aulas surpresa.

Na nossa sala entrou uma professora da equipa de Supervisão Pedagógica e pediu a uma das minhas colegas para ler e dinamizar a história “A galinha ruiva”. A minha colega pediu que fizessem alguns sons, e depois que se juntassem em grupos para representarem um animal. A estagiária leu a história novamente e as crianças repetiam o som do animal que representavam.

A dada altura, a minha colega perguntou à professora que a estava a avaliar, se ainda faltava muito tempo para terminar a sua aula.

Mais tarde, outra professora da equipa de Supervisão Pedagógica entrou na sala e pediu-me para ler um poema e dinamizá-lo com a turma. O poema estava inserido na obra “Poemas da Mentira e da Verdade”, de Luísa Ducla Soares (figura 10) e intitulava-se “A panela com asas”.



Figura 10. - Capa do livro utilizado na aula surpresa

Comecei por ler o poema; depois, pedi a algumas crianças para imitarem uma panela, enquanto simulava, com os restantes alunos, a elaboração de uma sopa de algarismos. De seguida, e porque o poema o permitia, algumas crianças imitaram cadeiras e outras sentaram-se por cima. Para terminar, questionei os alunos de forma a perceber se gostavam, ou não, de sopa e porquê.

Depois da aula, seguiu-se a reunião com os alunos estagiários que deram aulas, com os que assistiram às mesmas, com as professoras da equipa de Supervisão Pedagógica e com as professoras da sala, para discussão das aulas dadas neste dia. A reunião durou até à hora do almoço.

Inferências/fundamentação teórica

Relativamente à minha postura, fui expressiva e tentei sorrir o máximo possível. Tentei, através do poema, criar interdisciplinaridade, usando a Matemática, o Conhecimento do Mundo e a Expressão Corporal. Apesar de ter sido uma aula

surpresa, senti-me tranquila em relação ao que estava a fazer; o único aspeto menos bom foi o facto de ter inúmeros (10) colegas de outros anos a assistir à aula.

A minha colega não obteve “feedback” por parte das crianças, porque ela própria se inibiu e não se conseguiu abstrair da quantidade de pessoas que estavam a assistir à sua aula. Logo, sempre que questionava as crianças e tentava interagir com elas, estas não respondiam, ou faziam-no de forma muito inibida. Sobre este assunto, Zabalza (2001) refere que o educador tem como função “[...] providenciar um clima de segurança e reconhecimento que estimule as crianças e lhes combata a inibição” (p.127). Pelo facto de não ter estado à vontade durante a aula, a minha colega não transmitiu segurança às crianças, fazendo com que estas também não se sentissem muito à vontade para participar na aula.

Sobre a importância das reuniões após as aulas dadas, Moreira e Alarcão (1997 citados em Severino, 2007) afirmam que “a reflexão é retrospectiva e prospetiva: olha-se para o que foi feito, de modo a localizar problemas na estratégia de ação utilizada, procurando dela retirar algum significado [...]” (p. 57). Considero que essas reuniões são um benefício para nós, porque nos ajudam a refletir, individualmente e em grupo, e a encontrar formas de melhorar o que de menos bom existiu nas nossas aulas.

É nestes momentos que, tal como refere Severino (2007), a “relação de interajuda, colaboração, flexibilidade, autenticidade e cordialidade espontânea” (p. 48) é estabelecida entre os supervisores, educadoras e alunos estagiários e só assim, o ato reflexivo sobre as ações, que cada aluno estagiário coloca em prática, ganha valor.

30 de novembro de 2010

Este foi o dia da aula de uma das minhas colegas que iniciou a manhã com a área do Conhecimento do Mundo, falando de frutos.

As crianças estavam sentadas no chão e a minha colega distribuiu diversos frutos por cada um, para que os explorassem, questionando as crianças sobre características do fruto. Seguidamente, colocou música e, quando esta parava, as crianças tinham que passar o fruto ao colega do lado. Depois, no chão, tinha um prato grande e cada criança teve de colocar um fruto no prato, de forma a construir uma cara. Para terminar, cantou uma canção e levou os alunos à casa de banho para lavarem as mãos.

Seguidamente, sentaram-se à mesa, nos seus lugares, e a estagiária distribuiu um prato com uma panqueca redonda e pedacinhos de diversas frutas, para as crianças fazerem uma cara. Por fim, puderam comer a panqueca.

Após o intervalo, fui para o ginásio continuar a trabalhar nos enfeites para a Festa de Natal da escola.

Inferências

Na minha opinião, esta aula perdeu qualidade quando a minha colega colocou os frutos e o prato no chão. Acho que, como se tratava de comida, a estagiária não a devia ter posto no chão; mas, já que o fez, poderia ter colocado uma toalha de piquenique, por exemplo.

Por outro lado, as estratégias utilizadas foram apelativas, pois as crianças participaram ativamente nas mesmas.

3 de dezembro de 2010

Durante esta manhã estivemos no ginásio a desenhar alguns elementos para serem usados na Festa de Natal: cartolas grandes, trotineta, piano, entre outros.

Inferências/fundamentação teórica

Este é um período de grande empenhamento por parte de toda a comunidade escolar. As crianças esforçam-se muito para poderem agradecer aos pais na Festa de Natal: ensaiam, cantam, constroem, falam, conversam, andam numa euforia.

Este tipo de atividades é uma mais-valia para o processo ensino-aprendizagem, pois cria uma relação ainda mais próxima entre a família e a escola. Segundo Reis (2008) as “atividades de envolvimento parental contempladas no projeto educativo consistem na participação dos pais em acontecimentos na escola, sendo atividades que envolvem uma participação mais proactiva dos pais e uma presença mais sistemática nas escolas.” (p.157).

Tanto os pais, como as crianças estão numa ansiedade e entregam-se a este momento com intensidade; a sua participação nas atividades da escola fortalece ainda mais a confiança, o respeito, o sentimento que as crianças têm pelos agentes educativos que as envolvem.

6 de dezembro de 2010

Este dia foi diferente, pois acompanhámos as crianças numa visita de estudo ao Museu da Criança, no Jardim Zoológico. Fomos de autocarro para o museu e, durante a viagem, as crianças foram comentando: “Olha ali um polícia”, “Olha ali uma paragem”, “Olha ali uma igreja”. Quando chegámos ao museu ainda era cedo para entrar, pelo que pedimos às crianças para se sentarem e distribuámos o lanche.

Para realizar a visita, dividiram as crianças em vários grupos. Estas olhavam e tocavam em tudo e levantaram algumas questões de acordo com a sala onde estávamos, por exemplo, na sala do olfato, perguntaram se podiam cheirar as flores.

Na sala do tato, muitos não quiseram colocar a mão dentro de uns buracos escuros e sentir o que lá estava, mas todos se quiseram sentar nas sanitas. A que apresentava um tampo cheio de pregos causou algum receio, no entanto, todos acabaram por experimentá-la.

No final da visita, voltámos para o autocarro e fomos para o Jardim-Escola. Durante a viagem de regresso, as crianças falaram do que viram na visita.

Inferências/fundamentação teórica

As visitas de estudo permitem às crianças ter um contacto com o exterior, diferente do que estão habituadas, portanto constituem experiências enriquecedoras.

Cordeiro (2007) refere que:

A partir dos três anos é desejável visitar, de quando em quando, um museu. Mesmo que de uma forma leve, saltando eventualmente algumas salas, e tendo a atenção de estar mais tempo a apreciar os quadros, esculturas ou seja o que o for, que dizem mais às crianças.” (p.426)

Também as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da educação, 1997) defendem “[...] o espaço exterior como fonte de aprendizagens. A melhor forma de contactar com o exterior poderá ser, através de deslocações ao exterior.” (p.79). Tal como foi observado na referida manhã. As crianças estavam alegres e captaram tudo o que lhes interessou; foi uma aprendizagem rica.

7 de dezembro de 2010

Este foi o dia da minha manhã de aula. Comecei por contar uma história com sombras chinesas, “A Gotinha atrevida”. Quando terminei, voltei a contar a história, mas coloquei um livro grande, à frente dos alunos, onde estes teriam de dizer o que vinha a seguir e colar a imagem que faltava no sítio correto.

Na aula de Conhecimento do Mundo, expliquei que a água se pode encontrar em três estados diferentes, comprovando, com uma atividade prática, a evaporação e a fusão. Expliquei também as diferenças entre os estados e as crianças puderam sentir e ver alguns desses estados, aquando da realização da experiência.

Após o intervalo, dei a aula de Matemática. Nesta, utilizei um painel com dois bonecos de neve e flocos de neve de diferentes tamanhos e cores. Pedi aos alunos que colocassem um floco, entre os dois bonecos de neve e realizei vários exercícios de estruturação espacial. Fizemos sequências e conjuntos de tamanhos e cores; também contámos e realizámos algumas operações: adição e subtração.

No final da aula, terminei a atividade prática, mostrando às crianças que o gelo (estado sólido), ao derreter-se ficou no estado líquido.

Inferências/fundamentação teórica

A ideia de contar uma história, recorrendo à projeção de sombras, captou totalmente a atenção das crianças. De acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86 de 14 de outubro), um dos objetivos da Educação Pré-Escolar é “desenvolver as capacidades de expressão e comunicação da criança, assim como a imaginação criativa, e estimular a atividade lúdica” (Capítulo II, Secção I, Artigo 5.º, alínea f). Penso que, com esta atividade, fui capaz de desenvolver estas capacidades, já que os alunos ficaram muito entusiasmados e pediram para que a repetisse. No final da história, os alunos quiseram alterar a ordem das cenas.

O resto da aula decorreu de forma calma e considero que os objetivos a que me tinha proposto foram atingidos. Gostei muito desta aula.

10 de dezembro de 2010

Hoje, a educadora começou por contar uma história de Natal. Enquanto isso, as minhas colegas e eu continuámos os preparativos para a Festa de Natal.

14 de dezembro de 2010

Este foi o dia da Festa de Natal e, assim que chegámos, fomos para o auditório da igreja, ajudar a educadora a organizar a festa.

Neste dia, as crianças estavam agitadas e choraram muito porque os seus encarregados de educação estavam muito perto, mas não podiam ir para junto deles.

A Festa de Natal da escola começou com o Bibe Amarelo, onde mostraram o que tinham estado a ensaiar. O tema escolhido para esta faixa etária foi “O Circo”. Quando a atuação terminou, conduzimos as crianças para a sala, a fim de lancharem com os encarregados de educação. Neste período, os pais receberam a avaliação e as crianças entregaram os presentes que fizeram para os mesmos.

Entretanto, voltámos para o auditório, para ajudar os outros Bibes. Depois do Bibe Amarelo atuar, foi a vez do Bibe Encarnado e, depois do Azul. Após o almoço, a Festa continuou com as atuações do 1.º Ciclo.

No final da festa, ajudámos ainda a arrumar algumas coisas, levando-as para o Jardim-Escola.

Inferências

Foi um dia bastante cansativo, mas divertido, pois estivemos, sempre, num ambiente de festa.

O que mais me chamou a atenção, foi a relação de colaboração e cooperação entre todos os agentes educativos da instituição, o que contribuiu para o sucesso da festa.

17 de dezembro de 2010

Hoje, uma das minhas colegas deu aula de manhã inteira, cujo tema era o Ciclo da água.

Para começar, leu uma história em que uma gotinha fazia uma viagem e, à medida que ia avançando, os alunos colocavam imagens no placar. Explicou também o percurso realizado pela gotinha.

Em Matemática, a estagiária iniciou a aula com um exercício de estruturação espacial: distribuiu a imagem de uma gota a cada criança e estas tinham de a colocar por cima da cabeça, perto do joelho, etc... conforme as indicações. Para terminar, fez grupos de crianças, aos quais chamou conjuntos.

Inferências/fundamentação teórica

Mendes e Delgado (2008) salientam que é importante os educadores elaborarem, com as crianças, tarefas que envolvam “a identificação do local onde se encontra determinado objeto, a descrição e identificação de caminhos e a análise da posição do objeto [...]” (p. 17).

As mesmas autoras referem que estas tarefas contribuem para que as crianças adquiram um “vocabulário específico e adequado a cada uma das situações, como: por cima, por baixo, à frente de, atrás de, entre, para a direita, para a esquerda [...]” (p.17).

Estes exercícios de estruturação espacial constituem, assim, atividades essenciais para o desenvolvimento das crianças.

No entanto, durante a aula de Matemática, a minha colega usou conceitos de forma errada, quando fez grupos de crianças e chamou-lhes de conjuntos, pois cada criança desse grupo tinha um atributo diferente. Mas, um conjunto obedece a determinadas regras. Caldeira (2009) define um conjunto como “uma colecção de objectos da mesma natureza” (p. 320). Mais à frente, a mesma autora afirma ainda que “A qualquer número de elementos de uma determinada espécie dá-se o nome de conjunto.” (p.382). Isto é, para um elemento pertencer ao mesmo conjunto, têm que partilhar das mesmas características.

3 de janeiro de 2011

Assim que voltámos de férias, foi a vez de outra colega dar novamente aula. O tema que lhe tinha sido proposto foi o Sistema Solar.

Assim, iniciou a sua manhã com a Matemática: colocou duas imagens de astronautas no chão e por perto tinha estrelas e planetas, tendo realizado sequências, contagens e operações.

Depois, passou para o Conhecimento do Mundo: mostrou um móbil com todos os planetas e o sol no centro, falou do nome dos planetas e pediu às crianças que repetissem o nome dos mesmos.

Em Expressão Plástica, distribuiu uma proposta de trabalho, com a imagem do planeta terra dividido em continentes e oceanos e pediu às crianças que pintassem, com a ponta do dedo indicador, de azul, os oceanos e, de verde, os continentes.

Inferências/fundamentação teórica

Na minha opinião, começar a aula com a Matemática não foi a melhor forma, uma vez que as crianças não sabiam o que era um astronauta, nem o que era um planeta e, tão pouco sabiam a diferença entre estrela e planeta; facto que a minha colega também não explicou. Nos exercícios de operações numéricas, a estagiária nunca trabalhou o raciocínio das crianças; quando as crianças mostravam dificuldades, a minha colega dizia-lhes o resultado, nunca dando tempo para serem eles a chegarem ao mesmo sozinhas, ou então, ajudá-las a chegarem lá.

No que diz respeito ao Conhecimento do Mundo, a minha colega não contextualizou o sistema solar. Nas questões que levantou, dava a resposta antes de as crianças responderem, não perguntou nem as cores, nem os tamanhos dos diferentes planetas, disse-os ela. Também não explicou os movimentos de rotação nem de translação.

Em Expressão Plástica, quando pediu às crianças para pintarem os oceanos e continentes, devia ter explicado o que eram uns e outros, mas isso não aconteceu.

De qualquer forma, nesta aula, a minha colega sorriu muito mais e esteve mais dinâmica. Considero que houve uma melhoria em relação à aula anterior.

Gostaria ainda de referir que a transição entre as várias áreas foi pouco harmoniosa, o que criou uma certa agitação nas crianças. De acordo com Hohmann, Banet e Weikart (1997), o educador deve “[...] fazer destas mudanças potencialmente perturbadoras um momento que venha a ser, para as crianças, tão calmo e interessante quanto possível” (pp. 231-232).

Deste modo, é importante criar uma troca harmoniosa, recorrendo à interdisciplinaridade pois, assim, os alunos não notam a troca entre áreas do conhecimento.

4 de janeiro de 2011

Hoje foi o dia da minha segunda manhã de aulas, cujo tema era: O dia e a noite.

Comecei com o Conhecimento do Mundo, mostrando às crianças uma representação do planeta terra, deixei que agarrassem no globo e o passassem entre si. Fiz o mesmo com a lua.

Depois, expliquei que o sol é uma estrela, porque tem luz própria e que os planetas não têm luz própria, logo não são estrelas. Acrescentei ainda que a Terra precisa do sol para estar iluminada. Seguidamente, disse que a lua anda sempre com a Terra, que são “inseparáveis”. Mostrei o movimento de rotação da Terra e todas as crianças levantaram-se e rodopiaram como a Terra. Depois, mostrei o movimento efetuado pela Terra e pela lua, pedindo a algumas crianças que viessem exemplificar esse movimento.

Peguei num modelo da Terra, sol e lua e coloquei um boneco no globo terrestre, em Portugal. Ao fazer a Terra rodar à volta do sol, as crianças foram dizendo se, no local onde o boneco estava, era de dia ou de noite. Posteriormente, chamei algumas crianças para serem o sol, outra para ser a Terra e outra para ser a lua, e simulámos os movimentos de rotação e translação desses astros. Ainda troquei os grupos, para que as crianças pudessem experimentar todos os “papéis”.

De forma a passar para a Matemática, distribuí uma imagem de astros, a cada criança, e fiz exercícios de estruturação espacial; realizei ainda contagens, sequências e conjuntos. Durante a atividade, algumas crianças manifestaram-se inquietas e interrompi a aula para falar com as mesmas.

Após o intervalo, pedi que se sentassem nos seus lugares à mesa e distribuí uma proposta de trabalho, onde teriam de unir as imagens às respetivas sombras e depois pintar.

Inferências/fundamentação teórica

Durante esta aula, senti muita dificuldade em perceber se estava a ser clara para as crianças e se as mesmas estavam a perceber o que lhes estava a querer transmitir. No entanto, à medida que fui conversando com elas, apercebi-me que compreenderam o que expliquei.

De acordo com Sim-Sim, et. al. (2008):

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

É muito importante ouvir as crianças e, ainda mais essencial, partir daquilo que sabem, para introduzir novos conceitos, pois facilita a aprendizagem e torna-a mais motivadora e significativa.

Aquando da realização dos conjuntos, fui sempre muito clara e comecei com exercícios mais simples, terminando com outros mais complexos. No último exercício que realizei com os alunos, fiz, propositadamente, dois conjuntos com o mesmo número de elementos mas, num os elementos eram de menor tamanho e, no outro, os elementos eram maiores (em tamanho). O conjunto constituído por elementos maiores parecia ter mais elementos, pois ocupava uma área maior. Assim, quando perguntei às crianças qual dos conjuntos tinha mais elementos, estas responderam automaticamente que era o conjunto cujos elementos eram maiores. Depois de realizarem a contagem dos elementos de cada conjunto, perceberam que afinal tinham errado, pois ambos os conjuntos tinham o mesmo número de elementos.

Segundo Moreira e Oliveira (2003), “[...] quando existem tantos objetos de um conjunto como do outro, o número associado às duas quantidades de objetos é o mesmo (noção de cardinalidade) [...]” (p.120). Tal facto, de acordo com os mesmos autores, auxilia a criança a “[...] estabelecer uma comparação quantitativa, explicitando-a ao nível da linguagem, isto é, dizendo em qual das coleções há mais ou menos objetos” (p. 120).

Apesar de estar um pouco apreensiva no início da aula por achar o conteúdo algo complexo, penso que fui capaz de dar a volta ao tema, tornando-o simples, o que fez com que tenha sido uma aula positiva.

1.3. 3.ª Secção – 4 Anos (Bibe Encarnado)

1.3.1. Caracterização da Turma

A turma possui 26 alunos e é relativamente homogénea em termos de idades: todas as crianças nasceram entre janeiro e dezembro de 2006. Quanto ao género, há 15 rapazes e 11 raparigas.

A nível cognitivo, certos elementos da turma apresentam algumas disparidades não só em termos de aprendizagem como de comportamento.

Quanto à aprendizagem, há algumas crianças que revelam mais dificuldades, não mostrando interesse pelos temas apresentados nem pelos trabalhos propostos. À questão da falta de interesse, junta-se o comportamento menos próprio e as observações descontextualizadas. Existem elementos que perturbam a dinâmica de aprendizagem e interação do restante grupo, bem como também existem alguns elementos com mais dificuldades. De acordo com a educadora titular da sala, estas crianças são demasiado imaturas.

Relativamente à comunicação, apresentam facilidade em comunicar e possuem um bom vocabulário; no geral, o grupo apresenta capacidade criativa e imaginativa.

A nível afetivo, a turma manifesta alguns problemas de relacionamento entre os elementos que a constituem. A brincadeira de eleição de alguns rapazes é a luta, não olhando a meios nem aos perigos que advêm. Com a educadora relacionam-se de forma bastante positiva, demonstram o seu afeto diariamente, não apenas por gestos ou palavras mas, por desenhos, flores ou bolinhos.

Os elementos do grupo são, no geral, crianças extrovertidas, sempre bem-dispostas e bastante comunicativas. Ainda assim, destacam-se quatro crianças mais inibidas, que só falam quando solicitadas.

1.3.2. Caracterização do Espaço

A sala do bibe encarnado é um salão amplo que se encontra dividido, por biombos, pois existem duas turmas da mesma faixa etária a trabalhar neste espaço. Esta sala permite que as crianças trabalhem a concentração, uma vez que está localizada num ponto de passagem.

As salas do 1.º Ano de Escolaridade, também se encontram neste salão, bem como a passagem para a rua, para a cozinha e para a sala dos bebés.

Também é neste local que se realiza a roda do acolhimento, todas as manhãs.

1.3.3. Rotinas

A rotina do Bibe Encarnado é idêntica à rotina seguida pelos alunos no Bibe Azul, uma vez que também frequentam o Ensino Pré-Escolar.

No entanto, em vez de serem conduzidas às respetivas salas, as crianças esperam que os outros Bibes saiam do salão e, de seguida, vão à casa de banho, retornando posteriormente ao salão para começar as suas atividades. A meio da manhã lancham e vão brincar no exterior.

De regresso, vão novamente à casa de banho e iniciam novas atividades até à hora do almoço. Depois do almoço, os alunos brincam livremente no exterior.

1.3.4. Horário

O horário que seguidamente apresento (quadro 4) foi-me fornecido pela educadora da sala.

Todos os horários são elaborados no início de cada ano letivo e têm como bases as Orientações Curriculares para o Ensino Pré-Escolar.

Quadro 4. - Horário do Bibe Encarnado

	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
1.º Tempo (manhã)	Acolhimento às crianças				
	Iniciação à Matemática	Iniciação à Matemática	Iniciação à Matemática	Iniciação à Matemática	Iniciação à Matemática
	Hora do conto: estimulação à leitura/teatro de fantoches				
	Suplemento alimentar				
	Recreio orientado e livre				
	Informática	Educação Musical	Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo	Ginástica
	Biblioteca*			Cerâmica**	
12.00	Higiene pessoal/Almoço				
2.º Tempo (tarde)	Recreio orientado e livre				
	Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo	Rasgar/Recortar	Atividades plásticas	Experiências
	Grafismos	Picotagem/Dobragem	Colagem		
	Modelagem com terracota e outros materiais	Enfiamentos	Estruturação espacial	Desenho livre/Orientado	Puzzles e jogos de mesa
16.00	Lanche				
Atendimento aos Encarregados de Educação – 6.ª feira das 10h50m às 11h50m.					
*Estimulação à leitura na biblioteca decorre de 2 em 2 semanas. ** Aula que decorre de 3 em 3 semanas.					
Educadora: Ana Lopes					
Observação: Este horário está sujeito a alterações mediante as necessidades das crianças.					

1.3.5. Relatos diários

11 de janeiro de 2011

Este foi o primeiro dia na sala do Bibe Encarnado. A educadora foi para o ginásio dar aula, cujo tema foi o “Ciclo da água”.

Nesta aula, falou da importância da água e mostrou imagens onde se via a diferença entre a água potável e não potável. A docente usou termos como interior, exterior, lençol de água e explicou-os de forma a que os alunos entendessem. Depois, usou uma banda desenhada com a história de um caracol. Explicou o que era uma banda desenhada e questionou as crianças sobre a importância da água, a que as crianças responderam que servia para cozinhar.

Inferências/fundamentação teórica

Durante esta manhã, a educadora proporcionou às crianças uma aula interativa, o que tornou a aula bastante dinâmica. O uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) ajudou à concretização da aula, uma vez que os acontecimentos

surgiam quase como por magia. A magia é um elemento que prende a atenção das crianças e, mais que isso, fá-las sonhar, imaginar e criar. No que diz respeito ao uso das TIC, Silveira-Botelho (2009) expõe que “a criança nasce rodeada das novas tecnologias, elas fazem parte do seu dia-a-dia, por isso cabe ao professor esse conhecimento para que possa intervir junto delas e saber acompanhá-las nesse percurso.” (p.377).

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997), os meios audiovisuais permitem a “[...] transmissão do saber e da cultura que a criança vê como [lúdico] e aceita com prazer” (p.72).

Saber usar o que nos chega às mãos para benefício da transmissão de conhecimentos, é uma mais-valia para nós porque, usando as TIC, podemos fazer inúmeras apresentações e todas diferentes. As crianças nunca se cansam, porque há uma forma de interagirem.

14 de janeiro de 2011

Neste dia, a educadora esteve ausente, pelo que as crianças ficaram com outra educadora.

Sentaram-se no chão, numa roda, no centro da qual estavam espalhadas imagens de animais. A educadora escolheu uma criança para guardar uma caixa com diversos cartões. A menina tirava um cartão e escolhia um colega para ir procurar no meio das imagens que estavam no chão, a imagem que estava no cartão.

Inferências

Dada a idade das crianças, o nível de dificuldade do jogo foi muito reduzido. As imagens estavam “viradas para cima” e a criança só tinha que a encontrar.

Penso que a educadora poderia ter estimulado mais as crianças se tivesse colocado as imagens “viradas para baixo”, e as crianças tivessem que as descobrir, trabalhando, assim, a memória.

18 de janeiro de 2011

Hoje, a educadora trabalhou o 3.º Dom de Fröebel. Começou por perguntar às crianças o número de peças que tem o Dom, qual a forma geométrica da face e que sólido geométrico representam. Depois, distribuiu uma imagem de uma casa e pediu que fizessem a construção das duas colunas (figura 11).

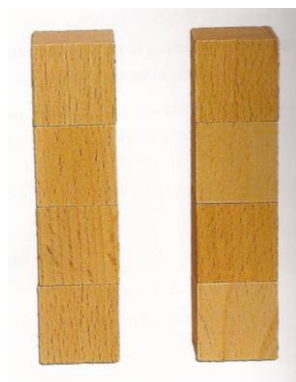


Figura 11. - Construção das "Duas colunas" utilizada na aula

Quando os alunos terminaram, a educadora solicitou que colocassem as colunas do lado direito da casa, distribuindo seguidamente a imagem de uma menina e pediu que sentassem a menina à frente da casa. Depois, contou uma história, dizendo que à frente da menina passaram formigas e trabalhou o cálculo mental.

Inferências/fundamentação teórica

O 3.º Dom de Fröebel é um material de fácil manipulação que permite às crianças criar construções. Tal como todos os materiais, este também tem algumas regras e usando-as, estamos a trabalhar com as crianças a memorização de construções, a contagem, bem como outras capacidades. Segundo Caldeira (2009), com este material “pretende-se que as crianças realizem construções que permitam actividades com variedade de raciocínios matemáticos” (p.255).

Com este material, e nesta faixa etária, é possível trabalhar tanto no concreto, como no abstrato, basta, para isso, conhecer a turma e criar exercícios motivadores e que não os façam desistir ou desanimar.

21 de janeiro de 2011

Durante este dia, as minhas colegas e eu ficámos no salão a desenhar e a cortar molduras que vão ser usadas no final do ano letivo.

24 de janeiro de 2011

Hoje, a educadora deu uma aula de Matemática com o 3.º e o 4.º Dons de Fröebel. Partindo de uma história, a educadora pediu que fizessem a construção da mobília do quarto, da mobília da sala e da camioneta. Depois, trabalhou alguns conceitos, tais como a meia dúzia, a meia dezena, os pares e representação de quantidades com algarismos móveis. Durante a atividade, a educadora teve de interromper diversas vezes porque duas crianças estavam constantemente a perturbar o decorrer da mesma.

Seguidamente, realizou uma atividade de Expressão Plástica, que consistia na simetria. Os alunos tinham duas imagens idênticas, uma com todos os pormenores, na outra faltavam os pormenores. Nesta atividade, as crianças tinham que desenhar os pormenores que faltavam no desenho, por exemplo: riscas, bolinhas, olhos, etc.

Inferências/fundamentação teórica

Spodek e Saracho (1998) afirmam que o facto de “ter que interromper uma história constantemente para chamar a atenção de uma criança mal-comportada ou desatenta causa perturbação” (p.248). No entanto, tendo em conta que esta faixa etária desenvolve as suas atividades no salão, local onde existem dois bibes lado a lado, sem nenhuma parede a separar, torna-se mais difícil manter a concentração num ambiente ruidoso. Daí a importância de respeitar as regras.

Para além disso, deseja-se que todas as crianças acompanhem o raciocínio e a aula, para que aprendam tal como os outros. Para as crianças mais agitadas, é também essencial que assimilem o facto de terem que respeitar as regras, tal como todas as outras.

25 de janeiro de 2011

Este foi o dia em que a minha colega deu a manhã de aulas, cujo tema era o Carvão.

Usou um *Powerpoint* para explicar o que é o carvão e os diferentes tipos que existem. Trouxe também alguns utensílios e equipamento utilizados na extração do carvão e pediu a uma criança para os vestir. Enquanto isso, apelava aos conhecimentos das crianças, perguntando se sabiam o nome do utensílio e para que servia.

Para Matemática, usou o material estruturado Cuisenaire e trabalhou a decomposição de números.

Na aula Expressão Plástica, trouxe pedacinhos de carvão e pediu que desenhassem livremente numa folha.

Inferências/fundamentação teórica

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997) defendem “[...] 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). Ainda, como refere Sousa (2003), “trocar frequentemente de materiais, ou introduzir novos, ajuda na descoberta e exploração de novas formas de exploração e criação” (p.188). Neste caso, através da atividade de Expressão Plástica, a minha colega proporcionou às crianças uma experiência de aprendizagem nova, pois estas nunca tinham utilizado o carvão, tal como é extraído da Natureza.

Apesar de alguns momentos de indisciplina, acho que, no geral, foi uma aula conseguida.

28 de janeiro de 2011

Foi o dia da minha aula sobre os Vulcões. Levei um vulcão de barro para realizar com as crianças uma atividade prática, simulando uma erupção, tendo trazido também uma maquete de um vulcão que construí para poder mostrar o interior do mesmo e as partes que o constituem. Tive necessidade de repetir a experiência várias vezes, primeiro a pedido dos alunos, e segundo como forma de receber as crianças que chegaram tarde.

Depois, para Matemática, usei o material estruturado Blocos Lógicos e uma linha de fronteira para trabalhar os conjuntos e o cardinal de conjuntos.

Na Expressão Plástica, os alunos tinham uma folha com a imagem de um vulcão, na qual tinham de colar o vulcão, câmara magmática, a chaminé e a lava, nos locais corretos.

Inferências/fundamentação teórica

Penso que o facto de ter mostrado a simulação de uma erupção aos alunos, os deixou muito atentos e motivados em toda a aula.

Como referem Martins *et. al.* (2007):

As tarefas de carácter prático sempre foram consideradas importantes para as crianças, sobretudo para as mais novas, como forma de potenciar o seu envolvimento físico com o mundo exterior [...]. No entanto, não é a simples manipulação de objectos e instrumentos que gera conhecimento. É necessário questionar, reflectir, interagir com outras crianças e com o professor, responder a perguntas, planear maneiras de testar ideias prévias, confrontar opiniões, para que uma actividade prática possa criar na criança o desafio intelectual que a mantenha interessada em querer compreender fenómenos, relacionar situações, desenvolver interpretações, elaborar previsões. (p. 38)

De acordo com Spodek e Saracho (1998) “as atividades de ciências podem enriquecer o programa de linguagem, pois as observações e descrições nelas geradas capacitam as crianças a usarem as palavras eficientemente” (p. 297).

Durante a atividade, para além de lhes pedir para me ajudarem a colocarem os reagentes, fui-lhes explicando todo o processo, usando linguagem científica e, sempre que não a percebiam, usava um sinónimo. Acerca da educação em Ciências desde os primeiros anos, Eshach (2006, citado em Martins *et. al.*, 2009) definiu várias razões que salientam a sua importância:

[...] A utilização de uma linguagem cientificamente adequada com crianças pequenas pode influenciar o desenvolvimento de conceitos científicos.

A linguagem pode ser considerada como mediador principal de todas as funções mentais e, portanto, condição essencial para o crescimento cognitivo. Sendo uma ferramenta valiosa na teorização da experiência de cada um, a linguagem usada, no contacto de exploração com as crianças de um dado fenómeno, deve ser simples, mas rigorosa do ponto de vista científico. (p. 13)

Sobre a utilização de conceitos científicos com crianças de tão tenra idade, o mesmo autor menciona, ainda, que:

[...] *As crianças são capazes de compreender alguns conceitos científicos elementares e pensar cientificamente.*

O facto de alguns conceitos poderem ser considerados como demasiado complexos para alguns adultos, não significa que as crianças não sejam capazes de pensar abstractamente sobre eles. (p.13)

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997), “a sensibilização às ciências parte dos interesses das

crianças que o educador alarga e contextualiza, fomentando a curiosidade e o desejo de saber mais” (p.82).

As crianças têm particular interesse por tudo o que as rodeia e nós, como agentes educativos, devemos fomentar e alimentar ainda mais esse interesse. A melhor forma de o fazermos é realizando atividades que lhes despertem interesse e criarmos a interdisciplinaridade.

31 de janeiro de 2011

Este dia foi marcado pela aula surpresa da minha colega e da minha. Ambas as aulas que foram pedidas, foram do domínio da Matemática.

À minha colega, foi-lhe solicitado que usasse os dons de Fröebel; a mim, foi-me pedido que trabalhasse os conjuntos utilizando material não estruturado (peças em forma de peixes).

Inferências/fundamentação teórica

Confesso que as aulas surpresa não me assustam, aliás, até gosto de as ter porque testam a minha capacidade de improviso, algo que adoro, e também porque testam os meus conhecimentos e a forma como os transmito.

Desta forma, aprecio sempre e aceito respeitosamente qualquer *feedback* que me é dado, tanto pelas minhas colegas, como pelas professoras da equipa de Supervisão Pedagógica, aquando das reuniões. Sobre este assunto, Severino (2007) expõe que o processo de supervisão deve “enfatizar a importância da pesquisa para melhorar a prática profissional [e] introduzir estratégias para encorajar mais autonomia” (p.65).

1 de fevereiro de 2011

Este foi o dia em que uma colega do 2.º Ano da Licenciatura deu uma aula sobre o Big Bang.

Inferências/fundamentação teórica

A aula da estagiária foi estimulante para os alunos, no entanto não conseguiu gerir bem o tempo, nem as regras que impôs, o que fez com que se criasse alguma instabilidade durante a aula.

Segundo Arends (1995), “[...] os gestores eficazes de sala de aula são consistentes no cumprimento das regras e na aplicação dos procedimentos. Se não o forem, qualquer conjunto de regras e procedimentos rapidamente se dissolve” (p.193). Penso que foi o que sucedeu durante esta aula; uma vez que a estagiária impôs as regras mas, depois, não as fez cumprir, gerou-se indisciplina.

4 de fevereiro de 2011

Este dia foi o da aula de uma colega, cujo tema aula foi “Tipos de relevo”.

Para dar a aula, a estagiária levou um placar (figura 12) onde estavam representados os diversos tipos de relevo e explicou cada um, pedindo às crianças que colocassem as imagens em cima do respetivo relevo.



Figura 12. - Tipos de relevo

Seguidamente, deu aula de Matemática, onde usou o 3.º e 4.º Dons de Fröebel. Com este material, realizou a construção da camioneta e a da ponte alta; ao mesmo tempo que os alunos iam realizando as construções nos seus lugares, a colega fê-las com os dons de esferovite, em tamanho grande.

No final da manhã, para a atividade de Expressão plástica, as crianças tiveram que construir um puzzle individual, colando-o numa folha.

Inferências/fundamentação teórica

A ideia do puzzle, como forma de concluir a sua aula, foi muito produtiva; as crianças adoraram ter que construir, cada uma, o seu puzzle. Penso que foi uma tarefa estimulante e do gosto das crianças. Para Kamii (1996), os puzzles são o género de jogos de mesa que apelam bastante à “[...] análise e raciocínio espacial” (p.111).

Este jogo, não só serviu para concluir que as crianças prestaram atenção a toda a aula, como também desenvolveu nas mesmas o raciocínio espacial, uma vez que tinham que olhar para as imagens e para a forma das peças, de forma a perceber onde cada uma encaixava.

7 de fevereiro de 2011

Este dia foi o da manhã de aulas de outra das minhas colegas, cujo tema era a “Constituição da planta”.

Começou a aula por mostrar um placard (figura 13) com uma planta e a sua constituição, tendo trazido um tronco de uma árvore (natural) e uma copa em cartolina.



Figura 13. - Constituição de uma planta com flor

À medida que ia questionando as crianças, estas foram colocando as partes constituintes da planta nos locais certos.

Na área da Matemática, usou um material não estruturado, flores, para trabalhar os algoritmos da adição e da subtração: deu a cada criança um conjunto de flores e levantou situações problemáticas. Por vezes, usou o cálculo mental.

Para o jogo, a minha colega reuniu as crianças no ginásio. Usou arcos e as flores que tinha usado na área da Matemática. De seguida, fez 3 equipas e o jogo

funcionava como uma estafeta: as crianças tinham que ultrapassar os obstáculos e colocar uma flor dentro do cesto correspondente à sua equipa.

Inferências

O cálculo mental, solicitado durante a aula, nem sempre foi adequado à idade; nalgumas situações, foi demasiado simples e podia ter sido mais estimulante.

8 de fevereiro de 2011

Este foi o dia em que uma colega do 2.º Ano da Licenciatura deu aula, cujo tema foi o Sistema solar. A estagiária usou um *Powerpoint* com imagens dos planetas e sua posição no sistema solar. Tinha também uma maquete e planetas em plasticina. À medida que mudava de planeta, colocava um boneco astronauta em cima desse planeta.

Para a área da Expressão Plástica, apresentou uma imagem do globo terrestre, na qual as crianças deviam colar papelinhos verdes e azuis, castanhos, nos locais corretos (papelinhos azuis nos oceanos, os papelinhos castanhos e verdes nos continentes).

Inferências/fundamentação teórica

Considero que durante a aula, existiram alguns conceitos abordados que não foram lecionados com a maior clareza, bem como certas palavras que foram utilizadas e não explicadas com sinónimos, acabando as crianças por não perceber o que foi tentado explicar.

De acordo com Martins *et al.* (2009), “importa conhecer e compreender o conhecimento de conteúdo que cada atividade desenvolve, para ser capaz de as orientar da melhor forma.” (p.20).

Penso que se a colega se sentisse segura do conteúdo que estava a lecionar, teria certamente tirado todas as dúvidas e teria sido capaz de utilizar uma linguagem mais adequada à faixa etária em questão.

11 de fevereiro de 2011

O dia começou pela aula da minha colega, cujo tema foi a Fotossíntese.

Para começar, apresentou um *Powerpoint* que representava o processo da fotossíntese. Depois, desenhou uma folha no chão e deu a 3 alunos os elementos utilizados no processo, tendo pedido aos mesmos que os atirassem para dentro da folha.

Na área da Matemática, também usou um *Powerpoint* para trabalhar os conjuntos (singular, vazio e universal). Nos lugares, as crianças iam representando, com um material não estruturado (flores construídas pela minha colega), o tipo de conjuntos que lhes era pedido.

Para Expressão Plástica, distribuiu a cada criança uma folha, na qual já estava representado o pé da flor. Em cada mesa, estavam 3 pratos com diferentes tipos de cores e diferentes tipos de carimbos em esponja. Usando estes materiais, pediu às crianças que carimbassem a folha de forma a desenharem as pétalas da flor.

Inferências

Assim que as crianças foram para os seus lugares e começaram a atividade de Expressão Plástica, começou a indisciplina. Na minha opinião, isto sucedeu devido à forma como a minha colega comunicou as regras da atividade que iriam realizar. Como não mostrou segurança no cumprimento das mesmas, os alunos ficaram agitados e não se concentraram na sua tarefa. A meio da atividade, a estagiária já não sabia para que mesa se devia dirigir, uma vez que as crianças estavam todas a pedir ajuda ao mesmo tempo, pois não eram capazes de realizar o puzzle, ou não perceberam o que tinham que fazer por não estarem com atenção no momento das indicações.

Se fosse eu a dar aula, e apercebendo-me do caos que se tinha gerado entretanto, teria parado a aula e feito uma nova explicação para todos os alunos, pois talvez tivesse resultado melhor, em vez de explicar individualmente, já que a dúvida era geral.

Se a minha colega tivesse demonstrado mais segurança no final da aula, esta teria decorrido muito melhor.

14 de fevereiro de 2011

Este foi o dia em que dei a minha segunda manhã inteira de aulas. Comecei com a área do Conhecimento do Mundo, durante a qual tinha que falar sobre os continentes e oceanos. Como dispunha de pouco tempo, foquei-me especificamente no continente africano: usei um *powerpoint* para mostrar algumas peças de roupa usadas pelos habitantes de certas regiões, mas também falei sobre a sua alimentação, tipos de habitação e outros costumes.

Na área da Matemática, abordei as medidas de comprimento. Para tal, trouxe mapas de cada continente, em tamanho grande (todos com a mesma escala de ampliação), com um trajeto desenhado e uma arca de tesouros.



Figura 14. - Imagens do continentes

Para cada mapa, havia uma pista, por exemplo: dá uma dúzia de passos seguindo o percurso e encontrarás um tesouro (figura 14). Depois de medirem todos os continentes, perguntei aos alunos em qual tinham dado mais passos e em qual tinham dado menos passos. Perguntei, também, se existia algum continente em que o número de passos tinha sido o mesmo.

Para o jogo, montei um *placard* numa das paredes do ginásio, com uma paisagem africana, onde estavam as sombras de quatro animais, em tamanho grande, tal como mostra a figura 15. Os animais estavam divididos em partes, como se de puzzle grande se tratasse.



Figura 15. - Placard e peças do puzzle

O jogo funcionou como uma estafeta: os alunos estavam divididos em quatro equipas e a cada equipa pertencia um animal. As crianças tinham de agarrar numa peça do puzzle, ultrapassar os obstáculos e levá-la até ao *placard*, colocando-a no local correto (figura 16).



Figura 16. - Crianças a colocarem as peças em falta

Inferências/fundamentação teórica

Depois de ter dado a aula, penso teria sido uma mais-valia se tivesse trazido alguns panos e ter vestido uma criança, tal e qual como foi mostrado no vídeo. Também podia ter trazido frutos ou outros alimentos de que falei, porque existem nos supermercados. Foi algo que só pensei depois de dar a aula, mas aprendi com esta falha e, nas próximas aulas, se tiver oportunidade, irei fazê-lo.

Considero que ambos os jogos correram bem. Em ambos trabalhei conteúdos matemáticos e, sempre que possível, deve-se criar uma forma lúdica de ensinar as crianças, pois torna a aula mais interativa pois, conforme defendem Lopes *et al.* (1990 como citados em Moreira & Oliveira, 2003), existem várias vantagens na introdução de jogos no ensino da matemática, tais como:

Os jogos podem permitir uma abordagem informal e intuitiva de conceitos matemáticos considerados, em determinado momento, demasiado abstractos; os jogos podem contribuir para que o aluno encare o erro de uma forma mais positiva e natural; os jogos permitem que os alunos sintam que podem ter sucesso; os jogos favorecem naturalmente a interacção entre os alunos. (p.84)

Embora se pense que as crianças de quatro anos são muito novas para adquirir determinadas aprendizagens, faz-se todo o possível para que essas aprendizagens sejam feitas de forma harmoniosa, isto é, tornando-a lúdica.

No final, penso que o balanço da aula foi muito positivo e que fui capaz de atingir os objetivos a que me tinha proposto.

15 de fevereiro de 2011

Como este foi o último dia em que estávamos no Bibe Encarnado, a minha colega apresentou um jogo, o “Jogo da glória” (uma vez que estava em falta, pois não deu jogo em nenhuma das duas aulas).

Levou as crianças para o ginásio, sentou-as à volta do jogo e dividiu a turma por equipas. Os alunos iam lançando o dado e iam jogando, respondendo a perguntas ou procurando um objeto no ginásio.

Seguidamente, todo o grupo de estágio preparou a apresentação e dramatização da obra “O Cuquedo”, de Clara Cunha (figura 17).

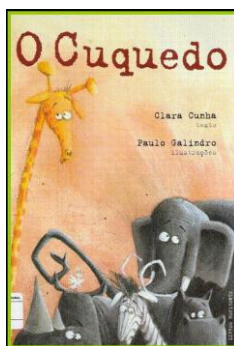


Figura 17. - Capa do livro apresentado na aula

Depois de fazer uma primeira leitura em conjunto, distribuímos máscaras a todas as crianças, lemos uma segunda vez, mas com as crianças a dramatizarem e dizerem algumas das falas.

Inferências/fundamentação teórica

Segundo Purcell-Gates (1996 como citado em Teberosky & Colomer, 2003) “[...] quando o professor realiza a leitura em voz alta, a criança aprende a participar como audiência, porque escutar, ler não é algo passivo” (p.126).

Por outro lado, conforme sustenta Mata (2006), “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 atividade” (p.79).

Durante este momento lúdico, penso que foi uma altura de encontro, porque, tal como Traça (1992) afirma, “o livro pode ser um lugar de encontro da criança com o adulto” (p.77). Ao longo da atividade, as crianças mostraram entusiasmo mas, também nós ficámos entusiasmadas e a gostar do que estávamos a fazer; foi uma partilha muito gratificante.

18 de Fevereiro de 2011

Hoje, a minha colega e eu demos uma aula de Expressão Plástica. Distribuímos a cada criança uma folha com um peixe desenhado, o qual tiveram que pintar, picotar e colar numa cartolina representativa do fundo do mar.

Após terem terminado, questionámos as crianças sobre quantos peixes existiam no *placard* e, se conheciam alguma música que falasse de peixes. Terminámos a aula cantando a música do “Peixinho encarnado”.

Inferências/fundamentação teórica

No que diz respeito às atividades de Expressão Plástica, as preocupações do educador prendem-se com a adequação pedagógica das técnicas, bem como os materiais a utilizar. Como salienta Sousa (2003), o conjunto de todos estes itens “[...] estão estreitamente associados ao desenvolvimento emocional, sentimental e cognitivo da criança” (p.183).

A exposição do trabalho elaborado também teve uma consequência muito relevante, pois as crianças, assim que olhavam para o trabalho, identificavam logo qual a imagem que tinham pintado; também quem passava elogiava o quadro, deixando-as radiantes.

1.4. 4.ª Secção – Seminário de Contacto com a Realidade Educativa

1.4.1. Caracterização da Turma

A turma que escolhi para realizar o Seminário de Contacto com a Realidade Educativa, vulgarmente designado estágio intensivo foi a turma o Bibe Encarnado B, do Jardim-Escola João de Deus de Alvalade. Dado que o período de Estágio Profissional anterior foi realizado nesta turma, considero desnecessário voltar a caracterizar a turma e o espaço, bem como descrever todas as rotinas e apresentar o horário.

1.4.2. Relatos diários

Neste tipo de estágio (estágio intensivo), temos a oportunidade de assistir e participar na rotina de uma turma durante uma semana inteira. Ao contrário do que sucede durante o Estágio Profissional (em que estamos presentes apenas da parte da manhã), nesta semana, pudemos observar o trabalho que as educadoras realmente têm, uma vez que o horário que todos os estagiários seguem é o mesmo que o da professora da sala.

28 de fevereiro de 2011; 1, 2 e 3 de março de 2011

A pedido das educadoras do Bibe Encarnado, tanto as minhas colegas como eu estivemos a elaborar, durante estes 4 dias de seminário, alguns cartazes para serem expostos no salão, bem como outros materiais manipuláveis não estruturados que serão usados nas aulas, pelas educadoras, futuramente.

Inferências

Uma vez que estivemos a realizar os materiais, não assistimos às atividades desenvolvidas com os alunos nestes dias; apenas participámos nos recreios e ajudámos na hora das refeições.

4 de março de 2011

No último dia do seminário foi o dia da festa de Carnaval da escola. As crianças podiam vir mascaradas e trazer serpentinas e outros artigos de Carnaval, desde que os usassem corretamente.

O acolhimento deste dia foi diferente, uma vez que os pais puderam entrar no salão, onde todas as crianças, incluindo as do 1.º Ciclo, estiveram a brincar e alguns pais tiraram fotografias. Seguidamente, as educadoras e professoras levaram as suas turmas para as salas: fizeram, brincaram livremente e fizeram desenhos as crianças realizaram jogos organizados, brincaram livre mas ordeiramente e fizeram desenhos.

Como estava um dia de sol, o espaço exterior esteve sempre ocupado, sendo que as educadoras iam trocando entre si, levando os respetivos alunos para a sala ou para o recreio, de maneira a que todos tivessem oportunidade de brincar ao ar livre.

A pedido das educadoras, juntamente com as outras estagiárias que realizavam o estágio intensivo no Pré-Escolar, treinámos alguns números circenses que, posteriormente organizámos e apresentámos às crianças do Pré-Escolar. O teatro decorreu muito bem, as crianças que assistiram estiveram sempre com muita atenção e participaram entusiasmadas e curiosas. Tivemos que repetir o teatro três vezes, porque as crianças o quiseram ver novamente.

No final do dia, as minhas colegas e eu fomos convidadas, pelas educadoras do Bibe Amarelo, a participar no lanche que organizaram: as auxiliares dispuseram, no exterior, algumas mesas do Bibe Amarelo e colocaram, nas mesmas, os bolos e sumos trazidos pelos encarregados de educação, nessa manhã. Todos os alunos foram lanchando com agrado, enquanto continuaram as suas brincadeiras.

Inferências

Como já estava à espera, este dia foi inteiramente diferente dos outros, uma vez que a rotina da escola não foi seguida à risca: os encarregados de educação estiveram no salão, a tirar fotografias e a brincar com os filhos, o que não é habitual e, os educadores e professores levaram os alunos para as respetivas salas, mais tarde do que o usual.

Outro pormenor de que gostei bastante, foi o facto de alguns adultos (educadoras, professores, auxiliares, estagiários...) estarem mascarados ou terem trazido

acessórios, o que originou bons momentos de convívio. Toda a comunidade educativa se envolveu nesta festa; foi um dia cansativo mas divertido.

Quanto ao teatro que organizámos, e apesar de muitos improvisos, acho que correu muito bem; prova disso, foi o facto de o termos realizado 3 vezes seguidas, a pedido dos espetadores. Gostaria ainda de referir que algumas crianças mais novas (Bibe Azulinho e Bibe Verdinho, 1 e 2 anos respetivamente) tiveram medo dos estagiários que estavam mascarados de palhaços, por não os reconhecerem e não entenderem que estavam apenas mascarados. As educadoras pegaram nelas ao colo e acalmaram-nas.

Considero que é importante celebrar esta época festiva e entrar nas brincadeiras dos alunos pois, eles também gostam disso. Por último mas não menos importante, o Carnaval, tal como outras ocasiões festivas, é mais um acontecimento que torna possível a integração dos pais na escola e na vida dos filhos.

Uma vez que o período de Estágio Profissional, no Ensino Pré-Escolar, terminou, gostaria de referir que, no Bibe Azul, observei que a educadora utilizava, muitas vezes, letras móveis para construir palavras com os seus alunos, trabalhando, assim, o som das letras e o seu grafismo. Este trabalho era sempre realizado em conjunto com o uso da Cartilha Maternal.

Por outro lado, considero que, o que mais me marcou, de forma positiva, foi o rigor científico com que a educadora do Bibe Amarelo dava as suas aulas. Fiquei agradavelmente surpreendida com a forma como esta adaptava a linguagem científica, à idade das crianças, simplificando, assim, os conteúdos mais complexos, facilitando a aprendizagem dos mesmos, por parte das crianças. Mesmo adaptando a linguagem científica, os conteúdos continuavam corretos.

Já no Bibe Encarnado, não achei que o mesmo tivesse acontecido. Notei que a educadora não tinha a mesma preocupação. No entanto, esta utilizava muitas vezes materiais manipuláveis nas suas aulas.

As secções, que se seguem, dizem respeito ao período de Estágio Profissional que foi realizado no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

1.5. 5.^a Secção – 2.^o Ano A (Bibe Verde)

1.5.1. Caracterização da Turma

A turma do 2.^o Ano A é composta por 23 alunos, dos quais 16 são do sexo feminino e 7 do sexo masculino.

A turma, de forma geral, tem um elevado nível de aprendizagem, à exceção de um caso que requer especial atenção; essa criança recebe apoio de uma professora de Ensino Especial.

1.5.2. Caracterização do Espaço

A sala do 2.^o Ano A tem uma passagem para a sala do 2.^o Ano B, e também serve de passagem para os alunos do 3.^o Ano e do 4.^o Ano se dirigirem a outros locais do Jardim-Escola.

O espaço está organizado de acordo com uma planta, realizada no início do ano: ao fundo da sala, encontra-se a área da professora, uma pequena biblioteca de turma, e os cabides, onde, de forma ordeira, são arrumadas as mochilas; as secretárias dos alunos estão dispostas em filas, na direção do quadro, como mostra a figura 18.



Figura 18. - Perspetiva da sala de aula do 2.^o Ano A

1.5.3. Rotinas

Cada turma do 1.º Ciclo do Ensino Básico segue uma rotina diária, baseada no horário que apresento mais à frente, elaborada no início do ano letivo. No entanto, há rotinas que são comuns a toda a escola, e ainda rotinas características de cada ano/turma.

O acolhimento dos alunos do 1.º Ciclo realiza-se no ginásio da escola, sendo que durante o período de primavera/verão, quando os dias são mais quentes, os alunos ficam à espera das professoras no recreio.

Por volta das nove horas, uma das professoras de cada ano vai buscar as duas turmas e conduzi-las às casas de banho; de seguida os alunos vão para as respetivas salas de aula e começam as atividades planeadas para esse dia. Pelo que tive oportunidade de observar, a turma costuma começar o dia pela área da Matemática ou da Língua Portuguesa.

A meio da manhã, cerca das 11h15m, a professora distribui o lanche e leva os alunos para o recreio, onde estes brincam livremente. Ao fim de 30 minutos, a professora chama a turma e leva-a à casa de banho, antes de regressarem à sala.

Por volta das 12h50m, a professora pede aos alunos para terminarem as suas tarefas e irem à casa de banho. Quando regressam, fazem um comboio e a docente dirige-os para o refeitório da escola, a fim de almoçarem. O intervalo de almoço tem a duração de 1h30m.

Da parte da tarde, os alunos regressam às salas e iniciam outras tarefas, habitualmente ligadas a outras áreas curriculares, tais como as Expressões, a Música, ou o Inglês.

1.5.4. Horário

No início de cada ano letivo, são elaborados os horários de cada turma. Estes são idealizados tendo em conta as orientações curriculares para a elaboração dos mesmos e para cada nível de ensino, conforme se pode verificar no quadro 5 que se segue. O horário da turma foi fornecido pela professora da sala.

Quadro 5. - Horário do 2.º Ano A

HORAS	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
09:00 09:30	Leitura				
09:30 10:00	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
10:00 11:00	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
11:00 11:40	Recreio/Higiene				
11:40 12:50	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
12:50 13:30	Higiene/Almoço				
13:30 14:30	Recreio/Higiene				
14:30 15:30	Estudo do Meio	Informática/Biblioteca	Estudo do Meio	Educação Física	Estudo do Meio
15:30 16:10	Música	Estudo do Meio	Inglês	Expressão Plástica	Estudo do Meio
16:10 17:00	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Expressão Plástica	Assembleia de turma
17:00 17:15	Higiene/Lanche / Saída				
Notas:					
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Este horário é suscetível de alterações ao serviço da interdisciplinaridade e/ou situações imprevistas. ➤ Atendimento de Pais – 4.ª-feira das 15h30m às 16h30. ➤ Programação conjunta – 3.ª-feira das 14h30m às 15h30m. 					

1.5.5. Relatos diários

14 de março de 2011

Este foi o dia da nossa integração numa nova sala, com novos alunos. A professora titular da sala, convidou-nos a ir à frente para nos apresentarmos. Depois, sugeriu que os alunos colocassem três questões a cada estagiária.

Inferências/fundamentação teórica

O facto de nos termos apresentado fez com criássemos uma forma de comunicação com os alunos. A primeira impressão é sempre muito importante pois, este tipo de contacto inicial faz com que os alunos descubram e conheçam o professor. Vieira (2000) refere que:

[...] nos primeiros encontros os alunos procuram descobrir que tipo de pessoa é o professor, qual o seu grau de exigência, de autoridade, etc. A partir de determinado momento, tanto o professor como o aluno «...conhecem a reacção que provocam no outro através de um gesto, de uma frase ou de uma palavra» (p.20).

A comunicação é sem dúvida imprescindível para que vivamos em sociedade, é uma ferramenta pedagógica para incentivar ao conhecimento do outro. Segundo o mesmo autor, a comunicação:

[...] faz parte do nosso dia-a-dia e as formas de comunicar são tão diversas que até em silêncio comunicamos. Os nossos gestos, o olhar, as mãos, a expressão facial, que fazem parte da comunicação não verbal, são poderosos meios de mensagens. (p.15)

Acerca da comunicação não-verbal, Marques (2003) afirma que esta “[...] é tão importante como qualquer outro aspeto da comunicação. Contacto visual, linguagem corporal adequada, gestão dos silêncios e controlo das interrupções são aspetos fundamentais da comunicação não verbal” (p.34).

É essencial que o professor demonstre possuir uma boa comunicação não-verbal, uma vez que todos os seus gestos e ações são interpretados pelos alunos.

15 de março de 2011

Durante esta manhã, estivemos a auxiliar a professora com a elaboração da prenda do Dia do Pai. Fomos para a salinha de apoio, mesmo lado da sala do 2.º Ano e íamos chamando um aluno de cada vez, para executar a seu gosto o presente.

Cada vez que chamámos um aluno, tentámos sempre questioná-lo de forma a conhecê-lo melhor e também para o deixar à vontade.

Inferências/fundamentação teórica

A elaboração de qualquer prenda, deixa normalmente as crianças animadas e entusiasmadas. Esta não foi exceção. Todas as tarefas que envolvam criação e que apelem à sua imaginação e, ainda mais, quando são para oferecer a quem gostam, deixa-as estimuladas e empenhadas. Tal como refere Agüera (2008), “é maravilhoso que as crianças gostem de criar. É a melhor forma de contribuir para o desenvolvimento do pensamento, ao mesmo tempo que lhes incentiva a auto-estima e, obviamente, se aumentam destrezas e habilidades” (p.103).

Notei que todos os alunos, mesmo aqueles que mostravam ter a sua motricidade fina pouco desenvolvida, empenharam-se e concentraram-se na tarefa proposta.

18 de março de 2011

Hoje foi “Dia de Pais”. No “Dia de Pais”, estes são convidados a vir à escola e a permanecer nas salas de aula. Assim, a professora titular, em conjunto com os alunos, preparou uma aula diferente, de forma a envolver os pais na dinâmica da escola e da sala.

Para iniciar a aula, os pais dos alunos que estiveram presentes foram um a um para a frente da sala e apresentaram-se. As crianças podiam colocar três questões a cada adulto, pelo que, muitas vezes, questionaram-nos sobre a profissão, o clube desportivo que apoiavam, etc. Depois das apresentações, a professora distribuiu um cartão de bingo para jogarem. De seguida, alguns filhos trocaram de lugar com os pais e chamaram-nos ao quadro para os questionarem sobre uma determinada área; a maioria dos alunos colocou questões relacionadas com a Matemática.

Inferências/fundamentação teórica

A relação que observámos entre os pais, os alunos e a professora foi muito animada, positiva e, entre pais e alunos até muito competitiva. Foi um momento lúdico, interativo que contribuiu para todos se conhecerem um pouco melhor.

Foi também uma oportunidade para fortalecer a relação pedagógica entre pais, professora e alunos, bem como entre encarregados de educação. Esta relação é um fator que promove o sucesso escolar, uma vez que, a criança, ao sentir que existe uma ligação de segurança/confiança entre a família e o professor, sente-se segura e mais predisposta para a aprendizagem. Como refere Reis (2008), “[...] a melhor colaboração entre a família e a escola é precisamente veicular à criança confiança acerca da escolarização e ocorrências escolares, suportando os anseios da criança e guardando para local próprio reacções relativas à própria escola.” (p.60).

Sendo assim, é positivo e muito importante que a relação existente entre os intervenientes na educação das crianças seja saudável, de proximidade, flexível e presente.

21 de março de 2011

Neste dia, o estágio não se realizou porque teve lugar, na Escola Superior de Educação João de Deus (ESEJD), a reunião de avaliação do momento de Estágio

Profissional que tinha terminado anteriormente. Nesta reunião estiveram presentes os alunos do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e do Mestrado em Ensinos do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico, tal como as professoras orientadoras da Equipa de Supervisão Pedagógica.

Inferências/fundamentação teórica

De acordo com Rangel (1988), estas reuniões são muito empreendedoras, para além de constituírem:

[...] meios indispensáveis ao acompanhamento e assistência dos trabalhos. As experiências, os recursos, as dificuldades, as soluções, as análises, os estudos, os debates... tudo isto, e muito mais, tem a oportunidade de surgir nestas reuniões. [...] É interessante que os objetivos das reuniões sejam discutidos com os professores, a fim de que sejam aprovados, valorizados, ou surjam sugestões [...]. (p.63)

Sendo assim é importante que encaremos as reuniões como uma mais-valia e que oiçamos o que nos dizem, para poderemos melhorar, enquanto futuros professores.

22 de março de 2011

A professora da sala começou por realizar alguns exercícios na área da Matemática; trabalhou a leitura de números, utilizando o material manipulável – Calculadores Multibásicos.

Seguidamente, a minha colega deu aula programada. A estratégia usada de início foi a leitura de uma carta escrita por um esquilo voador, uma vez que era o animal de que iria tratar na área de Estudo do Meio. As crianças fizeram a leitura da carta e aplicaram os conhecimentos gramaticais que lhes foram pedidos.

Após desenvolvida a área da Língua Portuguesa, passou para o Estudo do Meio. Apresentou o Esquilo voador, falando das suas características gerais e mostrando algumas imagens. Por fim, na área da Matemática, trabalhou as medidas de massa: utilizou uma balança para determinar a massa de diversos alimentos e materiais que trouxe. Com as medidas obtidas, realizou exercícios de conversões.

Inferências/fundamentação teórica

A aula da minha colega estava bem estruturada, mas penso que poderia ter optado por mostrar um vídeo de um esquilo voador, uma vez que os alunos não estavam a conseguir imaginar um esquilo a voar.

A relação que estabeleceu com os alunos foi muito simpática e as estratégias usadas foram atrativas. Não é fácil ser-se avaliado, apesar de ser muito útil, para refletirmos e sabermos em que aspetos podemos melhorar. Como mencionam Alarcão e Roldão (2008):

A reflexão é considerada como promotora do conhecimento profissional, porque radica numa «atitude de questionamento permanente – de si mesmo e das suas práticas – em que a reflexão vai surgindo como instrumento de auto-avaliação reguladora do desempenho» e geradora de novas questões.(p.30)

Desta forma, refletimos sobre a nossa prestação e melhoramos o nosso desempenho e a nossa postura profissional.

A supervisão nunca pode, nem deve, ser vista ou encarada de forma negativa, ou como algo prejudicial pois, como é salientado pelas autoras atrás referidas: “a noção de supervisão remete para a criação e sustentação de ambientes promotores da construção e do desenvolvimento profissional num percurso sustentado, de progressivo desenvolvimento da autonomia profissional” (p.54).

Todo este processo de ensino-aprendizagem promove a nossa autonomia, mas também desenvolve, em nós, um sentido crítico e uma vontade de querer aprender mais, bem como fomenta a pesquisa sobre assuntos relacionados com a nossa prática.

25 de março de 2011

Foi o dia em que dei a primeira manhã inteira de aula.

Iniciei com a área da Língua portuguesa, cujo conteúdo era “Discurso direto e indireto”. Para tal, distribuí, por cada aluno, uma folha com banda desenhada e coloquei a mesma no quadro, em tamanho grande, para que todos a conseguissem ver. Deleguei as personagens da história e passámos à leitura. O objetivo principal foi perceber que existiam frases que se encontravam no discurso direto. Posteriormente, identificámos os sinais de pontuação que nos elucidavam de que realmente se tratava

de discurso direto e, passámos então, a banda desenhada para o discurso indireto, identificando também as características desse tipo de discurso.

Após o intervalo, fizemos uma síntese das características inerentes a ambos os discursos e, de forma subtil, passámos para a aula de Matemática, cujo tema era a comparação de medidas de capacidade. Para tal, usei dois recipientes com formas totalmente diferentes e três garrafas de água coradas com tonalidades diferentes.

Antes de iniciar a atividade, as crianças preencheram uma tabela, indicando a sua opinião acerca da capacidade dos recipientes, isto é, se podiam conter mais, menos ou a mesma quantidade de água. Depois de assinalarem a resposta, passámos à verificação: solicitei a ajuda de dois alunos para colocarem a mesma quantidade de água nos dois recipientes e constatar qual dos dois tinha maior capacidade. A turma concluiu que ambos tinham a mesma capacidade. Repeti a experiência com um terceiro recipiente.

Para finalizar, na área de Estudo do Meio, falei sobre os animais ovíparos. Comecei por perguntar o que era um animal ovíparo e apresentei um vídeo que mostrava a evolução de um ovíparo, até ao nascimento. Depois, trouxe ovos de três espécies de aves diferentes (galinha, codorniz e avestruz), fiz circular os mesmos por todos os alunos e pedi que fossem apontando as principais características que podiam observar. Para terminar, através de um *Powerpoint*, realizei um pequeno jogo onde mostrava vários ovos e os alunos tinham que tentar acertar a que animal ovíparo pertencia. Enquanto jogavam, lancei algumas curiosidades sobre os animais em questão.

Inferências

Gostei muito de dar esta aula, senti-me bem em frente à turma, e considero que os objetivos, a que me propus, foram atingidos. Tentei ser dinâmica e incluir diversas estratégias, para que a aula fosse estimulante para os alunos. Na parte de Língua Portuguesa, a organização do quadro falhou, uma vez que pedi aos alunos que viessem escrever no mesmo e, a dada altura, já não era perceptível o que lá estava escrito. No entanto, durante o intervalo, corriji esta situação e quando os alunos regressaram, todos puderam copiar sem problemas.

28 de março de 2011

Hoje foi o dia em que a minha colega deu a sua manhã de aula.

Ao nível da Língua Portuguesa, a minha colega fez leitura e interpretação de uma fábula “A lebre e a tartaruga”, onde também falou da importância das fábulas e realizou algumas questões de interpretação do texto e análise gramatical.

Seguidamente, passou para a área da Matemática, onde, com o auxílio do material manipulável Cuisenaire e umas imagens de animais, realizou exercícios para calcular a área.

Após o intervalo, a minha colega falou sobre os animais vivíparos: através de um vídeo e imagens, explicou quais as características que um animal deve possuir para ser considerado “vivíparo”. Finalizou a sua aula, com um jogo “Ovíparos vs. Vivíparos”, de forma a verificar se os alunos tinham compreendido o tema abordado.

Inferências/fundamentação teórica

A utilização de materiais manipuláveis facilita a aprendizagem de diversos conceitos. A manipulação de objetos torna mais fácil a passagem do pensamento concreto para o abstrato e vice-versa. Palhares e Gomes (2006) debruçaram-se sobre as potencialidades do material manipulável Cuisenaire, tendo apontado alguns conteúdos que podem ser trabalhados, tais como:

[...] fazer e desfazer construções a partir de representações no plano, cobrir superfícies desenhadas em papel quadriculado, medir áreas e volumes, trabalhar simetrias, construir gráficos de colunas, estudar fracções e decimais, estudar as propriedades das operações, efectuar a decomposição de números, efectuar a ordenação e comparar «partes de» e resolver problemas. (p.171)

Este material constituiu uma ferramenta fundamental para trabalhar certos conteúdos matemáticos e, o professor tem um papel determinante, pois deve permitir que a criança explore o material porque, tal como refere Caldeira (2009):

O papel do professor entre a criança e a matemática, deve ser o de permitir que experimente directamente os princípios matemáticos compreendendo as etapas que formam os conceitos para que se construa o «estabelecimento de conceitos a partir da sua fundação» (Aharoni, 2008, p.95), para além do uso de uma «linguagem explícita e correcta. (p.129)

Para além da utilização do material e do apoio do professor, é determinante que a linguagem seja adequada à faixa etária.

29 de março de 2011

Este dia foi reservado para a Ficha de Avaliação Sumativa de Língua Portuguesa. Após todas as crianças terem chegado e estarem sentadas no seu lugar, a professora fez uma breve revisão dos conteúdos aprendidos. Chegada a hora marcada, foi distribuída a prova. A professora fez a primeira leitura de toda a prova, para que não existissem dúvidas e as crianças deram início à sua elaboração.

Nesta sala existe uma menina que efetua uma prova diferente, estando incluída na turma com um Plano Educativo Individual (PEI).

Inferências/fundamentação teórica

O uso de provas/testes serve como um indicador regulador das aprendizagens, isto é, constitui uma forma de saber em que nível de conhecimento das diversas áreas se encontra determinado aluno; acaba por ser uma ferramenta que serve para se verificar quais as dificuldades sentidas em determinados conteúdos por uma turma. De acordo com Ribeiro e Ribeiro (1990):

A função de avaliar corresponde a uma análise cuidada das aprendizagens conseguidas face às aprendizagens planeadas, o que se vai traduzir numa descrição que informa professores e alunos sobre os objectivos atingidos e aqueles onde se levantaram dificuldades. (p.377)

A avaliação é um indicador não só para o professor, mas também para o aluno. É uma forma deste saber onde precisa de melhorar o seu conhecimento.

1 de abril de 2011

Este dia foi reservado para a manhã de aulas da minha colega.

A colega iniciou com a área de Língua Portuguesa, onde realizou em conjunto com os alunos, a leitura e interpretação do texto “A pouca sorte do cavalo-marinho”.

Na área da Matemática, demonstrou como se realizava a “Prova Real pela Mesma Operação” (PRMO) do algoritmo da divisão. Usou uma apresentação em *Powerpoint* com animações, de forma a mostrar todas as alterações que a operação inicial, ou seja, a divisão, ia sofrer para se poder realizar a PRMO. Após ter explicado passou à prática, realizando situações problemáticas com algarismos móveis.

Na área de Estudo do Meio, falou das características dos animais ovovíparos, tendo também utilizado uma apresentação em *Powerpoint*, com imagens de animais com este tipo de reprodução, e também dois vídeos onde se via o nascimento destes animais.

Inferências

A utilização das TIC em sala de aula, pode ter resultados muito positivos porque envolve as crianças de forma ativa e lúdica facilitando a sua aprendizagem. Com efeito, na aula com as animações criadas, as crianças conseguiram lembrar-se muito melhor de como se fazia a prova.

Apesar da explicação, sobre como proceder na realização da PRMO, ter sido bem-feita, a estagiária devia ter circulado mais, pela sala, de forma a verificar se todos os alunos estavam a conseguir acompanhar o raciocínio.

4 de abril de 2011

Hoje foi o dia da minha segunda manhã de aulas. Para hoje, foi-me proposto que abordasse, em Matemática, a PRMO do algoritmo da Multiplicação, na área de Língua Portuguesa, realizasse a leitura, interpretação e análise gramatical de um texto e, para terminar, no Estudo do Meio, explicasse os vários tipos de locomoção dos animais. As áreas foram abordadas por esta ordem.

Para Matemática, utilizei algarismos móveis e efetuei situações problemáticas, exemplificando, depois, a realização da PRMO.

De seguida, para Língua Portuguesa, apresentei um texto “Os caracóis Portugueses” e procedi à leitura e interpretação e realizei alguns exercícios de análise gramatical.

Para terminar fiz um jogo, parecido com o “*Buzz*”: dividi a turma em 4 equipas, cada uma com o seu comando de jogo, os alunos tinham que responder a questões sobre os vários tipos de locomoção existentes nos animais.

Inferências/fundamentação teórica

Usei como estratégia um jogo, para aumentar a motivação dos alunos, pois gostam de jogos e prende-lhes a atenção. Duarte (2009) defende que o processo de

ensino-aprendizagem deve ser motivador e lúdico e que, uma das formas de o fazer é incluindo o jogo. Assim, “[...] os jogos realizados pelos alunos do 1.º Ciclo não só constituem, para quem os observa, uma forma importante que possibilita a observação de características individuais, como também representam um incomparável meio de acção, ao servidor dos educadores” (p.1).

Ainda sobre os benefícios do jogo, o autor referido anteriormente aponta que o “[...] jogo permite, igualmente, que a criança tenha uma vontade de estudo, de forma a compreender se o jogo é, de facto, importante para a criança, na aquisição de motivação para a aprendizagem dos conteúdos curriculares e no seu desenvolvimento global.” (p.2)

No geral, gostei muito de dar esta aula. No entanto, se a voltasse a dar, apenas teria mais cuidado com a organização do quadro pois, no final da aula, ao observar o quadro, do fundo da sala, verifiquei que existia uma certa desorganização espacial das informações.

5 de abril de 2011

Hoje foi o dia em que decorreu a aula surpresa de uma das minhas colegas. Nesta aula, foi-lhe pedido que realizasse o algoritmo da subtração, utilizando o material manipulável estruturado, Calculadores Multibásicos.

Inicialmente, reviu as regras do material e a cor das peças. De seguida, ditou o valor que queria que colocassem em cada uma das placas e as crianças realizaram a operação. Após todos terem finalizado a operação, pediu que realizassem a prova dos nove. Nesta operação, as crianças aplicaram o cálculo mental.

Ao longo da manhã, ainda existiram mais aulas surpresa. Assim, as minhas colegas e eu, dirigimo-nos para a sala do 4.º Ano, para assistir à aula de outra colega. Foi pedido à estagiária que explicasse o algoritmo da divisão, utilizando dados com três algarismos no divisor, e quatro algarismos no dividendo. A minha colega lançou uma situação problemática e realizou-a em conjunto com os alunos, tendo explicado o que lhe tinha sido pedido.

Após todas as aulas finalizadas, dirigimo-nos para a sala de informática para uma reunião de análise e discussão das aulas dadas neste dia.

Inferências/fundamentação teórica

Para mim, o facto mais relevante, nesta manhã, foi a aula surpresa observada no 4.º Ano, uma vez que a estagiária estava muito à vontade com os conteúdos e apelou às vivências das crianças, para iniciar a aula. Chegou mesmo a incluir a ida dos alunos a uma visita de estudo na situação problemática, o que cativou a atenção dos alunos.

A estagiária também teve o cuidado de incluir e questionar todas as crianças, sobre o que estava a ser explicado, até mesmo as crianças com mais dificuldades.

8 de abril de 2011

Este foi o dia em que a minha colega deu aula.

Começou com uma pequena dramatização da história “O Leão e o Rato”, com sombras chinesas. Após apresentada a história, as crianças fizeram um jogo que abordava conteúdos gramaticais. Nesse jogo havia um conjunto de cartões coloridos com palavras e os alunos deviam indicar a que correspondiam a classe e subclasse pertenciam.

De seguida, passou para a área da Matemática, onde reviu a Prova Real pela Operação Inversa (PROI) do algoritmo da divisão, realizando situações problemáticas onde pôde aplicar o conteúdo lecionado.

Por fim, na área de Estudo do Meio, a minha colega falou sobre as cadeias alimentares. Colocou, no quadro, algumas imagens de cadeias alimentares, para que as crianças tivessem uma melhor perceção de como são compostas e explicou em que consistiam. Depois, usou máscaras dos animais representados nas cadeias expostas, e pediu aos alunos para dramatizar o ciclo duma cadeia alimentar.

Inferências/fundamentação teórica

Penso que um ponto muito positivo da aula da minha colega, foi o facto de ter criado situações de interdisciplinaridade. A interdisciplinaridade é um fator relevante na aprendizagem dos alunos pois, se durante uma aula, por exemplo, de Matemática, abordarmos também conteúdos de Língua Portuguesa e Estudo do Meio, esta torna-se muito mais completa e rica. Pombo, Guimarães e Levy (1994) referem que “[...] interdisciplinaridade é o objecto de significativas flutuações: da simples cooperação de

disciplinas ao seu intercâmbio mútuo e integração recíproca ou, ainda, a uma integração capaz de romper a estrutura de cada disciplina e alcançar uma axiomática comum” (p.10).

Desta forma, a cooperação, o intercâmbio, a reciprocidade e a integração de todas as áreas, torna a aula muito mais harmoniosa. A forma fria e abrupta como que se termina uma área e inicia outra, quebra o ritmo de pensamento, o ritmo de trabalho e por vezes torna a aprendizagem mais difícil, já que a criança tem de parar de pensar naquilo que estava a fazer e esquecer o seu raciocínio, para iniciar uma nova fase de construção de pensamento. Sendo assim, a interdisciplinaridade é uma mais-valia no ensino e aprendizagem das crianças.

11, 12 e 15 de abril de 2011

Esta foi uma semana diferente, uma vez que os alunos já se encontravam de férias. Durante este período, e porque a escola não fecha, os professores entram um sistema de rotação, isto é: como há menos alunos, apenas um professor de cada ano vem à escola. No período de interrupção seguinte, o professor que esteve ausente vai para a escola, para que aquele que lá esteve no período anterior possa descansar. A este sistema rotativo chama-se *Roulement*.

Os roulements são os únicos momentos em que os alunos podem trazer, para a escola, brinquedos de casa.

Ao longo desta semana, estive, juntamente com outras colegas de estágio, na sala do 2.º Ano B, a ajudar a organizar os dossiês individuais dos alunos, a arquivar as avaliações referentes ao 2.º período e também a elaborar materiais manipuláveis que serão futuramente utilizados pelas docentes do 2.º Ano.

Enquanto, realizávamos as referidas tarefas, as crianças brincavam livremente com os brinquedos que tinham trazido, partilhando-os com os colegas. Muitas trouxeram brinquedos eletrónicos.

2 de maio de 2011

Este dia teve início com a aula da minha colega.

Na área da Língua Portuguesa, usou um texto intitulado “Uma ida à praia de Carcavelos”. Fez a leitura modelo e seguidamente pediu às crianças que lessem o texto. Depois, distribuiu a cada criança um envelope com o mesmo texto, mas recortado em várias partes. As crianças tinham de o reconstruir, colando-o numa folha.

Na área da Matemática, trabalhou os conceitos de área e volume, utilizando o material manipulável Cuisenaire. Construiu bandeiras (as que são usadas na sinalização da praia) e os alunos tiveram que concluir qual a que tinha maior e menor área e a que tinha maior e menor volume.

Para a área de Estudo do Meio, mostrou dois filmes referentes à segurança nas praias. De seguida, mostrou imagens e questionou os alunos sobre se estariam certas ou erradas. Para finalizar, dividiu a turma em grupos e cada um construiu um placard usando as imagens e sinalizações corretas, referidas às situações apresentadas.

Inferências/fundamentação teórica

A leitura modelo é uma maneira de apresentar aos alunos uma interpretação do texto selecionado. A forma e as expressões utilizadas devem ser as mais corretas possíveis, para que não cause dúvidas de interpretação aos alunos; é também na Educação Básica que as crianças enriquecem o seu vocabulário. Como menciona Sim-Sim (2006), “[...] Os anos de educação básica são o período mais oportuno e produtivo para ensinar às crianças a modalidade escrita da língua, para progressivamente lhes desenvolver a consciencialização e sistematização do conhecimento implícito que possuem dessa mesma língua [...]” (p.22-23)

Sendo assim, o nosso papel como futuros professores e educadores é promover a literacia, bem como trabalhar o conhecimento que as crianças têm sobre os seus próprios vocábulos e desenvolver vocábulos novos, ajudando-os a tornar-se cidadãos capazes de tomar decisões e capazes de “discutir” assuntos de diversas áreas do conhecimento.

3 de maio de 2011

Esta manhã de estágio esteve reservada para as alunas do 2.º Ano da Licenciatura darem uma aula de 20 minutos, na área de Estudo do Meio. O tema escolhido pela professora da sala foi “Experiências com água”.

As experiências realizadas nesta manhã foram: Dissolução em líquidos; Experiência do ar e Flutua ou não flutua.

Inferências/fundamentação teórica

Considero que esta aula teve os seus pontos positivos e negativos. Fez-me refletir e pensar em como era a minha prestação no ano em que elas se encontram neste momento. De certa forma, achei alguma graça, uma vez que olhei para esta aula com uma postura mais crítica, pensei no que poderia fazer melhor. Por exemplo, sei que jamais iria desperdiçar água da forma que as colegas o fizeram.

A falta de organização por parte das três colegas refletiu-se no comportamento dos alunos: embora as atividades experimentais sejam tarefas que os deixam agitados, dado o entusiasmo de mexer, tocar e experimentar, se tivessem sido mais rigorosas com as regras, não teria havido tanta agitação.

Considero também que a gestão do tempo não foi a melhor, pois estavam previstas três aulas de 20 minutos e as estagiárias acabaram por ocupar a manhã inteira. Contudo, achei interessantes as atividades experimentais realizadas.

Martins *et. al.* (2007) mencionam que:

A orientação a dar às actividades práticas depende dos objectivos que se pretendem alcançar através da sua realização. Aquilo que distingue as actividades práticas não é, pois, o fenómeno (actividades diferentes podem centrar-se sobre o mesmo fenómeno), mas o procedimento seguido, o que estará relacionado com a finalidade das mesmas. (p. 39)

Deste modo, penso que as atividades estavam estruturadas com uma finalidade, mas o tempo de preparação e de verificação das experiências não foi planeado. Houve muitas variáveis que não foram controladas e também faltou a folha de registo de atividade.

6 de maio de 2011

Este foi o dia da minha aula programada.

Comecei pela área da Língua Portuguesa, com uma dramatização com fantoches de uma história, criada por mim, intitulada de “A Caixa Oca”. As falas das personagens, uma espécie de pistas, faziam referência a regras utilizadas na Cartilha Maternal. Quando descobriram todas as letras, os alunos conseguiram formar a palavra Volume, que iria ser o seguimento do resto da aula.

Na área da Matemática, apliquei o conceito de Volume. Distribuí caixas com formatos diferentes e cubos de esferovite e pedi às crianças para preencherem as caixas com os cubos. Depois de encherem as caixas, deviam assinalar, numa tabela, o volume de cada caixa e, seguidamente, retirar algumas conclusões como: “Qual a caixa com maior volume?” ou “Há caixas com o mesmo volume?”. Com esta última pergunta, abordei o conceito de volumes equivalentes.

Para Estudo do Meio, realizei uma atividade experimental com água. Para esta experiência, dividi a turma em cinco grupos e, por cada um, distribuí um recipiente com água e quatro frutos (banana, laranja, kiwi, maçã). O objetivo da atividade era determinar o volume que cada fruto ocupava dentro de água.

Depois de encher com água cada um dos recipientes, os alunos registaram, com uma caneta de tinta permanente, o nível da água. Seguidamente, colocaram um fruto dentro de água, ajudando com um garfo de plástico para que não flutuasse, e assinalaram o nível em que a água se encontrava, fazendo uma marca e colando uma etiqueta com o nome do fruto. Procederam da mesma forma para todos os frutos que tinham à disposição. No final, observando as marcas que fizeram, puderam constatar qual dos frutos ocupava mais volume.

Para terminar a aula, elaborámos uma salada de frutas e as crianças comeram-na na hora do almoço.

Inferências/fundamentação teórica

O uso de fantoches foi uma estratégia bastante apelativa pois, não só serviu para descobrirem a palavra volume, bem como para perceber se ainda se lembravam das regras da Cartilha. Pereira e Lopes (2007) alegam que “[...] os fantoches aplicados na sala de aula podem servir para envolver alunos em aprendizagens diversas através de

um método activo e lúdico que vai levar o aluno a uma melhor e mais eficaz compreensão.” (p.44).

Foi sem dúvida o que aconteceu. O entusiasmo da turma foi vigoroso e as crianças manifestaram imensa vontade em participar. Lamento apenas não ter pedido mais a intervenção dos alunos enquanto contava a história, pois estavam muito ansiosos por participar e responder às questões que eu colocava.

Durante a restante aula, o trabalho foi efetuado em grupo. Penso que este tipo de trabalho torna as crianças mais comunicativas, sociáveis e participativas. Fazem também com que se conheçam melhor e aprendam a trabalhar com todos os elementos da turma, não só com os amigos. Como considera Medina (1988 como citado em Dinis, s.d.), é uma forma subtil de promover a integração:

O trabalho de grupo [...] promove a participação, autonomia e corresponsabilidade dos alunos, facilita uma relação integradora proporcionando um ambiente mais caloroso e de maior diálogo entre o professor e os colegas. Existe [...] uma relação mais próxima com os colegas e com o professor. [...] A constante interação com os colegas e com o professor conduz a um melhor conhecimento deles próprios. (p.24)

Deste modo, penso que é muito proveitoso o trabalho em grupo, uma vez que seja organizado e orientado.

9 de maio de 2011

O dia de hoje iniciou-se com a arrumação de propostas de trabalho em atraso nos dossiês. De seguida, a professora distribuiu por cada aluno, o texto “A vida de Sabonete” de António Torrado, com o qual realizou várias atividades relacionadas com a Língua Portuguesa, como por exemplo um ditado de palavras.

Após o intervalo, a professora conduziu novamente as crianças para o recreio, a fim de assistirem ao espetáculo “*Max Adventure*”.

Inferências/fundamentação teórica

O ditado é uma forma de verificar se as crianças conseguem escrever corretamente as palavras que conhecem, bem como palavras que não conhecem mas que passarão a conhecer. Sendo assim, o ditado é também uma forma de enriquecimento do vocabulário.

Muitos autores são da opinião que o ditado é realmente uma forma de enriquecer a mente com bons padrões de linguagem. Tal como é referido por Gipe (1980 como citado em Condemarin & Chadwick, 1987), o ditado “[...] favorece o aprendizado de vocabulário, proporciona uma prática ativa e estruturada na escrita de palavras em um contexto [...]”, mas também “desenvolve a capacidade para estudar de forma concentrada e incrementa a qualidade da atenção da criança. [...]”. Esta ferramenta constituiu “uma prática 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” (p.184).

Sem dúvida alguma que o ditado é uma forma de trabalhar a capacidade de concentração das crianças. Têm de ouvir as palavras, reconhecer os fonemas, juntá-los de forma correta e escrevê-los de forma a fazerem sentido numa frase.

10 de maio de 2011

A professora iniciou o dia com área da Matemática e, para trabalhar conteúdos como a área e o perímetro, utilizou o material manipulável – Cuisenaire.

Depois de distribuir o material, pediu-lhes que construíssem figuras e calculassem área e depois o perímetro. Durante esta atividade, foi possível verificar a compreensão do exercício por parte das crianças, bem como observar o desenvolvimento do cálculo mental e da criatividade, uma vez que as crianças acompanhavam o raciocínio e respondiam acertadamente às questões levantadas.

No recreio, as minhas colegas e eu realizámos jogos tradicionais com as crianças.

Para terminar a manhã de aulas, a professora realizou a planta da sala de aula em conjunto com os seus alunos, ensinando-lhes como se constrói uma planta e que existem vários tipos de escala para a sua construção.

Inferências

Ao realizar os jogos, criámos um laço ainda maior com as crianças e foi um momento de descontração para todos. É importante que existam este tipo de momentos, a fim de se fortalecer a relação afetiva na escola, tão importante nos dias de hoje.

13 de maio de 2011

Hoje foi o último dia no 2.º Ano, mas não estivemos em contacto direto com as crianças, pois foi mais um dia de aulas programadas e surpresa. Assim sendo, as minhas colegas e eu, fomos assistir às aulas de outras colegas.

Na aula da minha primeira colega, foram abordados os pontos cardeais, através de um jogo de direções com pistas. Na área da Matemática deu o volume, tendo realizado a mesma atividade que eu, na aula programada.

Em relação à aula que assistimos, o tema de Estudo do Meio foi o mesmo mas, na área da Matemática, deu 5.º Dom de Fröebel, tendo realizado a construção do Poço (figura 19) e situações problemáticas com unidades de medida de capacidade.



Figura 19. - Construção do "Poço" realizada na aula

Após finalizadas as aulas, reunimo-nos na sala de informática para a reunião de análise e discussão das aulas dadas nesta manhã de estágio.

Inferências

Sobre a aula programada a que assisti, apenas gostaria de referir que não gostei do facto de a minha colega ter copiado a minha aula de Matemática. Sei que, ao aconselhar-se junto de uma professora da equipa de Supervisão Pedagógica, esta sugeriu que viesse falar comigo, pois tinha ficado agradada com a estratégia por mim escolhida. No entanto, em vez de falar comigo e discutirmos uma forma diferente de abordar o tema, a estagiária foi ver a minha aula programada e limitou-se a perguntar onde é que eu tinha adquirido o material e, acabou por apresentar uma aula exatamente igual à minha.

Fiquei triste, não por não a querer ajudar, mas pela atitude que a colega teve para comigo.

1.6. 6.^a Secção – 3.^o Ano A (Bibe Azul claro)

1.6.1. Caracterização da Turma

Esta turma frequenta o 3.^o Ano no Jardim-Escola João de Deus – Alvalade, é composta por 17 alunos, dos quais 8 são rapazes e 9 são raparigas. Ambos têm 8 anos, feitos em dezembro.

A turma não manifesta grandes dificuldades de aprendizagens, à exceção de 3 alunos que, por esse motivo mesmo, têm o apoio regular de uma professora de ensino especial e de uma professora de apoio.

Todas as áreas curriculares despertam interesse nos alunos, embora existam alguns conteúdos, tais como, a leitura, a ortografia e o cálculo em que tenham alguma dificuldade.

1.6.2. Caracterização do Espaço

A sala de aula da turma do 3.^o Ano é uma sala pequena mas bem iluminada. Existem 17 carteiras e muito espaço entre estas para que os alunos consigam circular.

A secretária do professor fica no fundo da sala, junto do móvel da impressora e do móvel que contém material escolar. Perto da porta da entrada existe ainda o móvel dos dossiês. A sala tem um quadro interativo e um quadro de giz.

É uma sala que tem passagem para a biblioteca. As figuras 20 e 21 mostram a sala do 3.^o Ano A.



Figura 20. - Sala de aula do 3.^o Ano A



Figura 21. - Outra perspectiva da sala de aula do 3.º Ano A

1.6.3. Horário

O quadro 6 que se segue, apresenta o horário desta turma, fornecido pelo professor da sala. Nota-se que as áreas da Língua Portuguesa e da Matemática representam uma carga horária semanal maior do que as outras áreas.

A área de Língua Portuguesa tem uma carga horária de oito horas semanais, a área da Matemática tem sete horas semanais.

A área de Estudo do Meio tem uma carga horária de quatro horas semanais mais uma hora de Clube de Ciências.

Quadro 6. - Horário do 3.º Ano A

	2.ª feira	3.ª feira	4.ª feira	5.ª feira	6.ª feira
9h00m 10h00m	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
10h00m 11h00m	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
11h00m 11h30m	- - - Tempo de jogos - - -				
11h30m 13h00m	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
13h00m 14h30m	- - - Almoço/Recreio - - -				
14h30m 15h30m	Educação Física	Estudo do Meio	História de Portugal	Inglês	Informática/Biblioteca
15h30m 16h30m	Expressão Plástica	Música	Estudo do Meio	Estudo do Meio	História de Portugal
16h30m 17h00m	Expressão Plástica	Hora do conto	Clube de Ciências	Área de Projeto	Assembleia de turma
17h00m	- - - Lanche - - -				
<p>* Programação conjunta – 5.ª feira, das 14h30m às 15h30m * Atendimento aos Encarregados de Educação – 6.ª feira das 14h30m às 15h20m * O Estudo Acompanhado e a Formação Cívica são dados sempre que necessário, durante as várias áreas curriculares.</p>					

1.6.4. Rotinas

Os alunos do 3.º Ano seguem a mesma rotina que os outros alunos do 1.º Ciclo, sendo que a mesma já foi descrita na secção anterior.

Esta rotina apenas difere na hora do intervalo da manhã que tem lugar perto das 11h. Outra particularidade deste ano prende-se com o facto de as turmas almoçarem, alternadamente, um dia no refeitório da escola e outro numa das salas do Bibe Azul.

1.6.5. Relatos diários

16 de maio de 2011

A aula teve início com revisões sobre o volume do cubo. Os alunos resolveram exercícios com graus de dificuldade crescentes: no primeiro exercício, o professor dava a medida da aresta; no segundo, disse que a aresta media o triplo de 4; e, no terceiro, deu o perímetro dos lados de uma face e as crianças tiveram de calcular o volume do cubo.

Seguidamente, houve uma paragem na aula porque iria decorrer uma aula surpresa de uma colega nossa. A aula foi da área da Língua Portuguesa e a estagiária

fez a leitura e a interpretação do texto “Os transportes e a poluição”, bem como alguns exercícios de análise gramatical.

Inferências

A primeira impressão que tive está relacionada com a disciplina: o professor disciplinador, fazendo com que a turma seja disciplinada. As crianças não se levantam sem pedir autorização e pedem a palavra (colocando o dedo no ar) sempre que querem falar.

Não quero com isto dizer, que não existam momentos de descontração e afetividade, por parte do professor, para com os alunos. Muito pelo contrário: por não ter que estar, sistematicamente, a chamar a atenção dos alunos ou a parar o raciocínio para repreender uma criança, sobra mais tempo a este docente para pôr em prática outras atividades.

17 de maio de 2011

Neste dia, foram trabalhadas as unidades de volume. Os alunos tiveram que fazer corresponder a palavra à sua representação (simbologia matemática): ex. quilómetro = km. Depois, tiveram de colocar por ordem crescente essas unidades.

Durante esta aula, foram ainda realizadas questões da área da Língua Portuguesa: classificação de palavras quanto à acentuação e quanto ao número de sílabas.

Para finalizar, o professor colocou, no quadro, algumas medidas e pediu que fizessem as respetivas conversões.

Inferências

Foi um exercício interessante porque foi trabalhado com interdisciplinaridade, o que enriquece bastante as aulas e não quebra o ritmo, pois as áreas não são quebradas abruptamente. Há uma relação e tudo está envolvido e o conhecimento é desenvolvido fluidamente.

Penso que relacionar as áreas curriculares é uma forma de integrar saberes e os construir de uma forma mais harmoniosa.

20 de maio de 2011

A aula teve início com um jogo, “A caça ao erro”. O professor escreveu no quadro as palavras “triangular” e “triângular”, e pediu aos alunos para descobrirem o que havia de errado.

Depois, foi a aula programada de uma das minhas colegas. A estagiária entrou na sala com uma mala de viagem e questionou os alunos sobre o objeto que tinha na mão. De seguida, distribuiu algumas informações sobre o Arquipélago de Cabo Verde. Os alunos, depois de lerem as várias informações, tiveram que construir um planfleto informativo, explicando os cuidados a ter antes da viagem, e os locais se deveriam visitar, por serem mais emblemáticos.

Em Língua Portuguesa, distribuiu uma proposta de trabalho com um poema lacunar. Os alunos tinham que preencher o poema, colocando o verbo indicado no modo condicional. Ao terminarem, tiveram que escrever uma frase empregando o modo condicional e, depois, lê-la em voz alta.

Na área da Matemática, a estagiária apoiou-se num *Powerpoint* e pediu às crianças para calcularem o volume da mala de viagem, usando as medidas apresentadas no quadro. Os alunos realizaram as operações necessárias utilizando algarismos móveis.

Inferências/fundamentação teórica

A aula programada da minha colega foi muito dinâmica mas, na minha opinião, devia ter mudado de estratégia a meio da aula, pois as crianças estavam a demorar muito tempo para construir o folheto. Eu teria optado por pedir, a cada grupo, uma informação que fosse relevante para a viagem e teríamos assim construído apenas um único folheto.

Como colega, dei-lhe o meu *feedback*, pois saber a opinião das pessoas que estão próximas de nós também é relevante. É crucial que nos identifiquemos com o que estamos a fazer, para que as coisas corram de uma forma mais natural, tal como salienta Flores e Simão (2009):

A aprendizagem sobre o ensino precisa de estar inserida na experiência pessoal. Independentemente do local (universidade ou escola), os alunos futuros professores precisam que a sua aprendizagem se articule com a sua experiência pessoal. Se os alunos futuros professores «sentirem» genuinamente o que é ensinar e aprender através de experiências autênticas,

há uma maior probabilidade de encararem a situação de uma forma pessoal mais significativa. (p.27)

À medida que o tempo passa e damos mais aulas, aumenta a nossa experiência e, devemos usá-la para nos sentirmos mais à vontade com o espaço, para nos sentirmos mais confiantes com os nossos conhecimentos e mais exigentes com nós próprios quando lecionamos os conteúdos.

23 de maio de 2011

Hoje, o estágio não se realizou porque teve lugar, na Escola Superior de Educação João de Deus (ESEJD), a reunião de avaliação do momento anterior de Estágio Profissional, tendo estado presentes os alunos do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e do Mestrado em Ensinos do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico, tal como as orientadoras da Equipa de Supervisão Pedagógica e o diretor da ESEJD, Professor Doutor António Ponces de Carvalho.

24 de maio de 2011

O dia teve início com a correção do trabalho de casa. Os conteúdos tratados foram o perímetro e as medidas de comprimento. O professor fez a correção no quadro interativo com a ajuda dos alunos. Seguidamente, estes resolveram operações com números complexos, tendo sido questionados, anteriormente, acerca da definição de número complexo.

Na área da Língua Portuguesa, foi trabalhada interpretação de um texto e realizados exercícios de análise gramatical. Os alunos foram questionados sobre o que é uma quadra, quais os diferentes determinantes possessivos e pronomes. Numa frase, fizeram a classificação morfológica e identificaram os determinantes.

Para finalizar, o professor escreveu no quadro algumas palavras e fez o jogo da caça ao erro.

Inferências/fundamentação teórica

A estratégia da caça ao erro torna as aulas mais motivantes para as crianças. Para além disso prende-lhes a atenção e principalmente aprendem com o erro e

desenvolvem o vocabulário. Segundo Torre (1993 como citado em Azevedo, 2000), o professor pode usar o erro para analisar várias causas “adoptando uma atitude compreensiva, propondo situações para que o aluno descubra as suas falhas [...]”.

Os autores Delgado-Martins e Duarte (1993 como citado em Azevedo, 2000):

Aconselham que o professor esteja atento aos erros, interpretando-os como indícios que lhe permitirão programar uma intervenção pedagógica adequada, usando-os para alargar o conhecimento da língua e proporcionar o domínio das rotinas discursivas adequadas, criando condições para que os alunos desenvolvam a sua capacidade metalinguística. (p. 67).

Postic (1995) refere exatamente o mesmo: o aluno só poderá dar o salto, se tomar consciência do seu erro. E esta deteção é fundamental para a sua evolução.

Logo, este tipo de atividades, como a que o professor da sala lançou, fá-los ter uma consciência metalinguística de como a palavra se escreve, o que os torna muito mais atentos e aprendem, sem dúvida, a escrever as palavras de forma correta.

27 de maio de 2011

Este foi o dia em que uma das minhas colegas deu a manhã de aulas. Os conteúdos propostos, na Língua Portuguesa, eram leitura e interpretação de um poema e análise gramatical. Na área da Matemática, usando os blocos lógicos, trabalhou a teoria de conjuntos e respetivas simbologias. Para História de Portugal teve que falar sobre a crise de 1383/1385.

Na aula de História de Portugal, criou uma dramatização com a ajuda dos alunos. Distribuiu coroas, espada e definiu os papéis. À medida que ia contando a história, as crianças iam representando.

Inferências/fundamentação teórica

Segundo as Orientações Curriculares e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico (Ministério da Educação, 2001), “a exploração de situações imaginárias, a partir de temas sugeridos pelos alunos ou propostas pelo professor, dará oportunidade a que a criança, pela vivência de diferentes papéis, se reconheça melhor e entenda melhor o outro.” (p.83)

As atividades de expressão dramática dão oportunidade às crianças de brincarem ao faz de conta. Elas interpretam papéis e vivem o momento de forma lúdica; este tipo

de atividades permite também a socialização. A criança aprende a colocar-se no lugar de outra pessoa, o que é muito importante e fundamental para a sua vida social.

30 de maio de 2011

Este foi o dia em que dei a minha primeira manhã inteira de aulas.

Em Língua Portuguesa, realizei uma atividade de expressão escrita coletiva. Depois de ter distribuído uma proposta de trabalho a todos os alunos, dividi a turma em dois grupos, de um lado, os rapazes e, do outro, as raparigas. Seguidamente, entreguei, a cada um dos rapazes, uma folha de cor laranja, na qual teriam de escrever uma pergunta sobre as novas tecnologias; às raparigas, entreguei folhas verdes, nas quais teriam de escrever a resposta a uma pergunta imaginária sobre animais. Nem os rapazes, nem as raparigas sabiam o que era pedido ao grupo oposto.

Posto isto, aleatoriamente, um rapaz veio ao quadro escrever a sua pergunta e logo a seguir veio uma rapariga escrever a sua resposta. Após todos os alunos terem ido ao quadro, e de os mesmos terem passado para a sua proposta de trabalho todas as perguntas e respostas, foi lido o texto e foi atribuído um título pelos alunos.

Na área da Matemática, o conteúdo proposto foram as expressões numéricas. Distribuí uma proposta de trabalho com situações problemáticas que deviam ser resolvidas utilizando expressões numéricas. O grau de dificuldade foi aumentando a cada situação problemática, tal como foi sempre inserida uma nova regra de resolução das expressões numéricas. Os primeiros exercícios foram feitos em conjunto. No final, fizemos um quadro síntese, onde foram colocadas as regras pela ordem de resolução.

Para História de Portugal, como teria de falar da crise de 1383/1385, construí um tabuleiro de jogo, em forma de castelo e alguns peões, e dividi a turma em duas equipas. Os alunos deviam responder a questões sobre essa época da História. Se nenhum dos elementos do grupo soubesse a resposta a determinada questão, 2 elementos poderiam ainda pesquisar no manual a informação necessária. Por cada resposta certa conquistavam território e por cada resposta errada perdiam território.

Inferências/fundamentação teórica

Segundo Roldão (1987):

A criança que aprende com entusiasmo factos ocorridos no passado, na perspectiva atrás descrita, tem oportunidade de alargar e diversificar as referências de que necessita para a sua socialização, para estruturação gradual da sua identidade pessoal e dos sentimentos de pertença que são necessários à formação pessoal e constituem a base da futura sistematização de valores de cada indivíduo. (p.47).

Para muitas crianças, o estudo da disciplina de História de Portugal parece confuso. Mas, tal como refere a autora acima mencionada, se passarmos para a criança esse ensinamento com entusiasmo, muito provavelmente ela irá adquirir os conteúdos de uma forma mais simples e sem muita dificuldade.

31 de maio de 2011

Esta manhã de aulas foi lecionada por uma das minhas colegas. Na área da Língua Portuguesa, trabalhou, com os alunos, os diferentes tipos de rima. Distribuiu diversos poemas e, em conjunto, assinalaram os tipos de rima.

Na área da Matemática, realizou situações problemáticas com o volume. Cada aluno tinha uma proposta de trabalho, onde ia resolvendo as situações, que eram corrigidas em conjunto, no final.

Para História de Portugal, construiu um “Jogo da Glória” e dividiu a turma em quatro equipas. As questões colocadas estavam todas relacionadas com a 1.^a Dinastia. As equipas iam avançando os seus peões e, a que chegasse primeiro ao final, ganhava o jogo.

Inferências/fundamentação teórica

É importante que as crianças contactem com diferentes tipos de textos, uma vez que, de acordo com o Programa de Português do Ensino Básico (Ministério da Educação, 2001):

A riqueza das interações orais proporcionadas à criança permitir-lhe-á adquirir vocabulário, produzir estruturas cada vez mais complexas e discursos com graus de formalidade e adequação progressivamente crescente. Ao mesmo tempo, convivendo com uma diversidade de textos escritos ela interiorizará múltiplas estruturas textuais, alargando a sua competência discursiva e textual, quer do ponto de vista da produção, quer da compreensão. (p.61)

Desta forma, a criança estará apta a ler, e compreender, qualquer tipo de documento escrito, ficando melhor preparada para os ciclos de estudo que se seguem.

3 de junho de 2011

Este foi o dia em que outra das minhas colegas deu aula. Começou com a aula de Estudo do Meio: veio vestida de agricultor e ensinou as crianças a plantar sementes, bem como o nome de alguns instrumentos que se utilizam. Seguidamente, distribuiu, a cada aluno, um copo de chá de uma das plantas que as crianças tinham plantado (hortelã).

Em Língua Portuguesa, leu um texto “A fala das árvores”. Fez a leitura modelo e seguidamente os alunos leram. Depois, realizou um jogo que construiu ao qual chamou “Quem quer saber mais sobre Língua Portuguesa” e usou o quadro interativo para o projetar. O jogo era composto por perguntas que abordavam diversos conteúdos de análise gramatical.

Para Matemática, tinha de trabalhar o cálculo mental usando o 5.º Dom. Começou por contar uma história, para criar um contexto e, com o auxílio de uma apresentação em *powerpoint*, as crianças realizaram a construção do armazém e da viola (figuras 22 e 23, respetivamente).



Figura 22. - Construção do "Armazém" realizada na aula

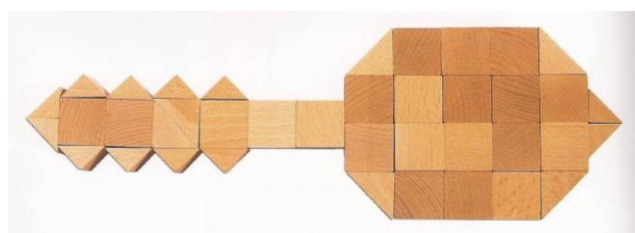


Figura 23. - Construção da "Viola" realizada na aula

Inferências/fundamentação teórica

Quando a minha colega entrou na sala vestida de agricultor, captou imediatamente a atenção das crianças. A forma bem-disposta como se apresentou e manteve o ritmo alegre e divertido cativou e interessou as crianças. Segundo Tiba (2005): "(...) o professor deve ter muita criatividade para tornar a aula apetitosa. Os temperos fundamentais são: alegria, bom humor, respeito pelos outros e disciplina." (p.129).

É importante que as crianças estejam em ambientes que as façam sentir bem-dispostas. Aprender é mais fácil e proveitoso se for em ambiente propício e onde a criança se sinta segura. O responsável pela turma é o professor e, cabe-lhe a tarefa de proporcionar este ambiente tranquilo.

14 de junho de 2011

Hoje os alunos realizaram a Ficha de Avaliação Sumativa de Língua Portuguesa. Uma das minhas colegas, a pedido do professor, sentou-se perto da criança que tem mais dificuldades, para a auxiliar apenas na interpretação.

Depois, a minha outra colega deu uma aula de Matemática, onde fez a leitura de números, identificou o algarismo de maior/menor valor relativo/absoluto e realizou uma divisão.

Inferências/fundamentação teórica

A inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais (N.E.E.), faz com que estas se sintam tal e qual como as outras. A sua inclusão fá-las evoluir mais rapidamente (de acordo com o seu problema). Desta forma, existem determinadas considerações que o ensino tem de ter para tal inclusão. Uma das quais é a avaliação.

No Decreto – Lei n.º 3/2008 (7 de Janeiro), o artigo 20.º é referido as adequações que existem no processo de avaliação, e estas consistem basicamente numa "[...] alteração do tipo de provas, dos instrumentos de avaliação e certificação, bem como das condições de avaliação, no que respeita, entre outros aspectos, às formas e meios de comunicação e à periodicidade, duração e local da mesma." (p.110).

Através destas informações, o professor titular da sala, ajusta e analisa o melhor a fazer. Neste caso, ele não adequou a prova, mas colocou alguém apenas para auxiliar na interpretação, pois a criança sabia os conteúdos.

17 de junho de 2011

Este foi o dia em que dei a minha segunda manhã de aulas.

Iniciei com a Língua Portuguesa, em que tive que fazer a revisão do Modo Indicativo. Para tal, construí três dados (um com os tempos verbais, outro com a pessoa em que se conjuga e outro com exemplos de verbos) e dividi a turma em grupos de quatro elementos. Um grupo de cada vez levantava-se e vinha à frente, três das crianças lançavam os dados e a quarta escrevia uma frase usando a informação que saía nos dados.

Na área da Matemática, fiz a leitura de números com o auxílio do material manipulável Cuisenaire. Criei uma história sobre uma fábrica de chocolates, para contextualizar os números que teriam que representar. Ainda questionei as crianças sobre qual o algarismo de maior/menor valor relativo/absoluto.

Para finalizar, na área de Estudo do Meio, tinha como tema a Indústria. Comecei por mostrar dois vídeos, um de uma fábrica de bolas de futebol e outro de uma fábrica de bombons. Após o visionamento dos vídeos, criei uma linha de montagem com toda a turma e fizeram brigadeiros de chocolate. Cada secção tinha uma tarefa diferente e, todos tinham que manter o mesmo ritmo de trabalho. No final, as crianças foram distribuir os brigadeiros por todas as salas do Jardim-Escola.

Inferências

A estratégia utilizada na aula de Língua Portuguesa foi muito motivadora e diferente do que estão habituados, uma vez que os alunos estavam sempre curiosos pro saber o que lhes iam sair no lançamento dos dados. Por outro lado, considero que o trabalho de equipa desenvolvido durante a aula de Estudo do Meio, ajuda a fortalecer o elo de ligação entre colegas e também com o professor. As crianças estiveram sempre muito empenhadas e concentradas no que estavam a realizar.

A verdade é que com a dinâmica que criei para a aula de Estudo do Meio, não existiu qualquer o risco de um aluno não participar.

Penso que é muito importante, quando se programa uma aula, ter em conta determinados pontos, tais como: o tipo de turma, que tipo de alunos que a constituem, etc. Conhecer bem a turma, é uma mais-valia, pois permite-nos criar atividades que os motivam.

20 de junho de 2011

Hoje, durante a manhã, as crianças realizaram a Ficha de Avaliação Sumativa de Matemática.

Depois do intervalo, os alunos terminaram alguns trabalhos que tinham em atraso.

21 de junho de 2011

Hoje, a minha colega que deu aula com os Blocos Lógicos, teve que a repetir. Para tal, mostrou uma apresentação em *Powerpoint*, fez uma revisão das características dos atributos das peças e pediu que fizessem determinado conjunto. Realizou mais alguns exercícios, cujo grau de dificuldade foi aumentando.

Seguidamente, o professor surpreendeu a minha colega e pediu-lhe que, usando o texto “Poluição Industrial”, de José Jorge Letria, fizesse a leitura e a interpretação do mesmo, bem como exercícios de análise gramatical.

Inferências

Em relação à aula anterior, notei que houve uma melhoria na prestação da minha colega. Estava mais à vontade e soube transmitir mais segurança. Como já conhecia melhor os alunos, também conseguiu gerir, de forma correta, a disciplina.

No entanto, quando o professor lhe pediu que explorasse o texto com os alunos, a estagiária mudou completamente de postura: ficou muito nervosa e perdeu, um pouco, o controlo da aula. Os alunos sentiram que a minha colega estava menos à vontade e ficaram mais agitados.

Mesmo assim, considero que foram ambas boas aulas.

24 de junho de 2011

Como foi feriado na véspera, hoje houve *roulement*, pelo que estavam menos alunos na escola.

Assim, fomos para a sala do 3.º Ano B, uma vez que as duas turmas se juntaram. Um dos alunos esteve a fazer a Ficha de Avaliação de Matemática, pois tinha faltado

no dia anterior e os restantes alunos fizeram jogos. Uns jogaram com consolas, outros brincaram às lojas, outros pintaram, outros exploraram o quadro interativo.

27 de junho de 2011

Neste dia, pedi ao professor para dar uma aula, utilizando o 5.º Dom de Fröebel. Apresentei uma construção nova, inventada por mim: Uma fonte e três cavalos (figura 24). Para dar aula, elaborei uma apresentação *Powerpoint* e, os alunos foram fazendo a construção à medida que as instruções iam aparecendo no quadro interativo.



Figura 24. - Construção realizada na aula: Fonte e cavalos

Depois, o professor da sala leu um texto e fez a interpretação do mesmo, bem como alguns exercícios de análise gramatical.

Seguidamente, os alunos desceram para o salão, a fim de ensaiarem para a festa do final de ano. Durante este ensaio, em que estavam todos os alunos do 1.º Ciclo, o professor de música chamou diversas vezes a atenção de um aluno do 4.º Ano, que estava a perturbar o ensaio, acabando por coloca-lo perto dos alunos do 1.º Ano.

Inferências

Primeiro, quero referir que foi muito simpático, por parte do professor, ter-me deixado dar esta aula, para além das que eram obrigatórias.

Sobre a minha aula, gostaria de mencionar que ao realizar a construção não usei nenhuma história, para a contextualizar. No entanto, e à medida que íamos colocando as peças, questionei os alunos sobre o que achavam que poderia representar aquela construção, criando, assim, um fator surpresa.

28 de junho de 2011

O professor titular da sala deu uma aula com o material matemático Calculadores Multibásicos, de forma a trabalhar o cálculo mental. Fez também a leitura de números por ordens e por classes.

Após o intervalo, a minha colega deu uma aula, na área da Língua Portuguesa, usando a história “O livro fechado”, de António Torrado. Depois de ter lido o texto e colocado algumas perguntas de interpretação, distribuiu uma proposta de trabalho e realizou exercícios de análise gramatical.

Inferências

Infelizmente, sobre a aula da minha colega, não me posso pronunciar, uma vez que estive ausente da sala pois, fiquei com um aluno, na sala de apoio, enquanto este realizava a Ficha de Avaliação Formativa de Língua Portuguesa, já que tinha faltado no dia da realização da mesma.

1 e 4 de julho de 2011

O ano letivo terminou a 30 de junho, pelo que estivemos novamente na sala do 3.º Ano B e os alunos puderam fazer jogos.

Enquanto isso, as minhas colegas e eu ajudámos a professora a arrumar os dossiês dos alunos e, se seguida, fomos para a sala do 3.º Ano A, arrumar dossiês da outra turma.

5 de julho de 2011

Durante este dia, pedimos ao professor titular da nossa sala, para irmos auxiliar as educadoras do Bibe Amarelo, uma vez que era o último dia do ano letivo e os pais estavam na escola. As educadoras prepararam uma gincana e nós fomos ajudar nos diversos postos.

Voltámos para a nossa sala e a professora de expressão plástica, em conjunto com os pais, realizaram uma atividade com os seus filhos. Recortaram uma fotografia e colaram-na numa cartolina, deixando espaço entre cada pedaço da foto. Os alunos tiveram que decorar o espaço que sobrava.

Inferências/fundamentação teórica

Morgado (1999), que criou um alfabeto de inclusão e diferenciação pedagógica, na letra C, enunciou uma palavra – Cooperação. Este autor defende que “O sucesso da relação pedagógica, considerando os múltiplos intervenientes e os seus diferentes papéis, torna imprescindível uma atitude de cooperação que julgamos poder ser entendida e assumida como um imperativo de natureza ética.” (p.82).

Desta forma penso que a cooperação entre todos os docentes, torna muito mais harmonioso o ambiente em que se trabalha. O professor foi compreensivo quando tornou possível a nossa ausência da sala, para auxiliar outra professora num dia tão atribulado como este.

É importante que todos os intervenientes, estejam diretos ou indiretamente ligados a uma tarefa, zelem por um melhor funcionamento do estabelecimento de ensino.

8 de julho de 2011

Hoje, os alunos brincaram livremente na sala de aula.

1.7. 7.ª Secção – 1.º Ano A (Bibe Castanho)

1.7.1. Caracterização da Turma

A turma do 1.º Ano de Escolaridade do Ensino Básico, no Jardim-Escola João de Deus de Alvalade e é constituída por 24 crianças: 12 do sexo masculino e 12 do sexo feminino.

Até ao momento, não existe qualquer relatório psicológico oficial, no entanto, há uma criança, do sexo masculino, é acompanhada por um especialista, fora da escola, às terças-feiras.

1.7.2. Caracterização do Espaço

A sala do 1.º Ano, é uma sala com imensa luz natural, tem dois quadros de giz, tem também os habituais armários para guardar o material e dossiês dos alunos. Possui também uma pequena biblioteca.

Nas paredes, tem *placards*, onde estão colocados diversos trabalhos dos alunos, bem como algumas informações sobre os conteúdos já lecionados.

Há uma secretária para a professora e 24 secretárias individuais para os alunos; também há cabides para pendurar os casacos. O espaço entre as filas de secretárias é reduzido, o que dificulta a circulação por entre as mesmas.

De qualquer forma, é uma sala privilegiada pela luz natural e, mesmo no inverno a sala é quente, como mostra a figura 25.



Figura 25. - Prespetiva da sala de aula do 1.º Ano

1.7.3. Horário

No quadro 7 apresento o horário desta turma, fornecido pela professora da sala. É de notar que as áreas de Língua Portuguesa e Matemática desempenham uma carga horária semanal mais importante do que as outras áreas.

A área de Língua Portuguesa tem uma carga horária semanal de 10 horas e a área da Matemática tem uma carga horária de nove horas semanais; a área de Estudo do Meio tem uma carga horária de cinco horas semanais. As restantes horas estão reservadas para outras áreas disciplinares.

Quadro 7. - Horário do 1.º Ano A

	2.ª feira	3.ª feira	4.ª feira	5.ª feira	6.ª feira
9h00m 10h00m	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
10h00m 11h00m	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
11h00m 11h20m	Recreio/Higiene				
11h00m 12h00m	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
12h00m 13h00m	Língua Portuguesa	Música	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
13h00m 14h30m	Almoço e Recreio				
14h30m 15h30m	Estudo do Meio	Matemática	Biblioteca	Educação Física	Inglês
15h30m 16h30m	Expressão Plástica	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo do Meio
16h30m 17h00m	Expressão Plástica	Hora do Conto	Hora do Conto	Hora do Conto	Hora do Conto

1.7.4. Rotinas

Uma vez que estes alunos frequentam o 1.º Ciclo do Ensino Básicos, as suas rotinas são idênticas às dos outros alunos desta Escola. Como as mesmas já foram descritas nas secções anteriores, considero desnecessário voltar a apresentá-las.

1.7.5. Relatos diários

27 de setembro de 2011

Foi o primeiro dia na sala do 1.º Ano, pelo que nos apresentámos à turma. Entretanto, a professora deu início à aula e começámos a ajudar alguns alunos nos trabalhos que tinham para fazer.

A dada altura, o professor de música chegou para dar aula.

Inferências/fundamentação teórica

Neste dia, consegui perceber a importância da leitura nas férias. Os pais deviam, durante as férias (apesar de saber que nem sempre é possível), incentivar e promover momentos de leitura. Alçada e Magalhães (1994) tentaram concluir se os pais promoviam o gosto pela leitura aos seus educandos; estas autoras puderam reter que:

Só uma pequena percentagem (12,1%) ainda utiliza a proibição de ler como castigo, e são os menos cultos que o fazem [...], uma percentagem elevada (83,3%) autoriza a leitura mesmo em tempo de aulas, o que sem dúvida representa uma mudança de atitude em relação ao passado. [...] Os pais revelam interesse pelo conteúdo dos livros, pois não só procuram comprar obras de qualidade como dialogam sobre o assunto com os filhos. Esta opinião surge com mais frequência entre grupos mais cultos. (pp. 106-107)

O incentivo promovido na escola, pelo professor ou outro agente educativo, tem de ser complementado com o apoio em casa. Por vezes, é no regresso das férias, que se nota mais esta incongruência.

30 de setembro de 2011

A professora deu início à manhã, com a área da Matemática. Trabalhou, com os alunos, conteúdos como a lateralidade, e a identificação e representação de figuras, usando o material matemático Geoplano.

Seguidamente, ajudámos os alunos com mais dificuldades a concluir trabalhos que tinham em atraso.

Um aspeto marcante deste dia foi o comportamento inadequado de um aluno. Ele pouco ou nada respeitava o que nós, alunas estagiárias, dizíamos e até se atirava para o chão.

Inferências/fundamentação teórica

Notei que a grande maioria dos alunos não conseguem identificar corretamente maior parte das letras do alfabeto. No entanto, a professora colmatou este facto recorrendo e lembrando sempre as regras da Cartilha.

A Cartilha Maternal é uma ótima ferramenta, pois permite que as crianças se orientem, usando as regras de leitura aprendidas. É essencial que inicialmente seja usada e revista inúmeras vezes, até a criança adquirir as essas regras e ficar com as suas características bem definidas e assentes.

Apesar de aprenderem a ler aos cinco anos de idade, no Bibe Azul, é fundamental que se faça toda uma revisão e correção recorrendo a esse bem material, que tanto facilita a aprendizagem da língua materna (A Cartilha Maternal).

Tal como refere Ruivo (2009), “ Saber ler é pois uma aquisição que, não sendo tão natural como a fala, é tão importante como ela para o bem-estar do individuo” (p.54).

Ao saber ler as crianças desenvolvem competências básicas para o seu bem-estar. Adquirem um maior vocabulário e ficam cada vez mais aptas para se relacionarem com o mundo que as rodeia.

3 de outubro de 2011

Durante esta manhã os alunos foram terminando os trabalhos que tinham em atraso.

Nesta turma, existem duas crianças que manifestam comportamentos desadequados, esta causa pode estar no facto de serem crianças com N.E.E.

Inferências/fundamentação teórica

De acordo com Correia (1995), a inclusão é: “a inserção do aluno na classe regular, onde, sempre que possível, deve receber todos os serviços educativos adequados, contando-se, para este fim, com um apoio apropriado (e. g., de outros técnicos, pais, etc.) às suas características e necessidades.” (p.34).

Hoje em dia, a legislação, na qual a criança com N.E.E. está inserida, apela à sua inclusão em classes regulares. Considero que, sempre que possível, as crianças com este tipo de necessidades, devem ser incluídas nas turmas de ensino regular, uma vez que podem beneficiar do contacto com outras crianças. Cabe ao professor saber adequar as suas estratégias para que estes alunos se sintam à vontade e integrados no grupo. Estas crianças devem, sempre que possível e desde que seja proveitoso para elas, beneficiar de apoio de um técnico especializado, a fim de as ajudar a melhorar o seu desempenho escolar e pessoal.

4 de outubro de 2011

A professora deu início à manhã com a área da Matemática, usando o material matemático Cuisenaire, para trabalhar diversos conteúdos. Depois, passou para a Língua Portuguesa e chamou algumas crianças para irem à Cartilha.

Inferências

Hoje, notei que a professora é cuidadosa na maneira como formula as questões. Deixa tempo aos alunos para que sejam capazes de raciocinar e responder ao que lhes é pedido mas, quando não são capazes de o fazer, a docente reformula as perguntas, de maneira a que as crianças percebam o que é pedido, facilitando muito a aprendizagem e a aquisição dos raciocínios.

Apesar de termos estado a assistir, mas também a ajudar alguns alunos com os seus trabalhos, achei muito interessante a forma como a professora conduziu a aula.

7 de outubro de 2011

Neste dia, a professora distribuiu uma proposta de trabalho, na área da Matemática e resolveu-a em conjunto com os alunos. Esta proposta incidia sobre os conteúdos que tinha trabalhado anteriormente, utilizando material manipulável.

Inferências/fundamentação teórica

A meu ver existe uma grande utilidade em traduzir, para o papel, aquilo que a professora elabora com a turma oralmente. Tal como refere Matos e Serrazina (1996), “[...] a Matemática é vista como uma disciplina dinâmica que engloba estudo de padrões, as interações serão muito mais abertas e incluirão indubitavelmente explorações, discussões e expressões escritas dos processos de pensamento dos alunos e conclusões.” (p.167).

Deste modo, os exercícios de aplicação que a professora elabora, permitem aos alunos pensar no mecanismo que utilizaram para chegar determinado resultado, bem como a retirarem eles próprios determinadas conclusões.

10 de outubro de 2011

O dia começou com a professora a questionar os alunos sobre o que fizeram durante o fim-de-semana. Seguidamente, usou o 5.º Dom de Fröebel para trabalhar a área da Matemática. Trabalhou conteúdos como a metade, o dobro, a quarta parte e o quádruplo. Fez uma construção e colocou questões relacionadas com essa construção. Lançou também algumas situações problemáticas, onde trabalhou o cálculo mental, por exemplo: “Com dois meios, quantos cubos obtenho?” ou “E com quatro meios, quantos cubos consigo obter?”.

Inferências/fundamentação teórica

O modo como a professora leva as crianças ao raciocínio é muito interessante pois, para além de apresentar situações problemáticas de grau crescente, também tem o cuidado de escolher situações reais, que tornem o raciocínio bem mais fácil. Matos e Serrazina (1996) defendem que “a aquisição de destrezas de cálculo mental promove o desenvolvimento da compreensão numérica ao encorajar a procura de operações mais fáceis baseadas nas propriedades dos números.” (p.259).

Desta forma, as crianças conseguem mentalmente imaginar e traduzir o que pensam sem recorrer tanto ao concreto.

11 de outubro de 2011

A professora da sala deu início à manhã com a revisão do “z” e do “s”, usando a Cartilha Maternal. Depois, fez exercícios de correspondência.

Seguidamente, as crianças fizeram uma cópia e ilustração da mesma. Após terminarem, o professor de música entrou na sala e deu início à aula Música onde usaram a flauta.

Inferências/fundamentação teórica

A relação estabelecida com o professor de música torna as aulas muito dinâmicas. A responsabilidade e o cumprimento de regras, que estabelece, são sempre cumpridos. Este facto faz toda a diferença, pois as crianças sabem bem quais são os limites. O uso da flauta fê-los ficar ainda mais motivados. As Orientações Curriculares para o 1.º Ciclo (Ministério da Educação, 2001) referem a importância do uso de instrumentos, bem como a sua exploração, tal como dos diversos sons:

Aprender a escutar, dar nome ao que se ouve, relacionar e organizar sons e experiências realizadas, são capacidades essenciais à formação musical da criança. Os jogos de exploração e vivências musicais são pontos de partida para aquisição de conceitos que enriquecem a linguagem e pensamento musicais. (p.77)

O professor de música trabalha muito com os sons e brinca com os ritmos fazendo com que a turma esteja motivada e atenta. De facto, para repetirem o que o professor fazia, os alunos tinham de estar com muita atenção. Por outro lado, professor dava muitos reforços positivos aos alunos e eles ficavam ainda mais entusiasmados e preparados para fazer melhor.

14 de outubro de 2011

Hoje, os alunos começaram por realizar uma proposta na área da Língua Portuguesa que consistia em fazer correspondências entre uma imagem e uma palavra. Depois, a professora realizou um ditado de palavras.

Depois do intervalo, os alunos visionaram um Powerpoint que mostrava o tipo de linhas que existem e de seguida, efetuaram proposta de trabalho, de Matemática, para consolidar os conteúdos lecionados. Para terminar, a professora fez um ditado de números, por ordens e por classes.

Inferências

Na minha opinião é muito importante o uso dos ditados. Estes são iniciados com a atenção da criança e é um processo que usa a concentração, a memória (de palavras já conhecidas) e o aumento de novos vocábulos. O facto de ter realizado um ditado de palavras também se adequa à faixa etária das crianças.

Com o uso deste método, a professora pode fazer uma apreciação e avaliação das dificuldades existentes de cada criança e, desta forma, corrigi-las.

17 de outubro de 2011

Esta manhã teve início com a habitual conversa sobre o fim-de-semana. Depois, a professora trabalhou com as crianças conteúdos da área da Matemática, recorrendo a uma pandeireta, a palhinhas e a algarismos móveis. Trabalhou o cálculo mental e a correspondência da quantidade de palhinhas com os algarismos correspondentes.

Inferências/fundamentação teórica

É muito importante que as crianças consigam ter a noção de número e que façam a correspondência da quantidade com o algarismo. Na maioria das vezes, as crianças conseguem contar até 20, ou mesmo até 100, mas se lhes perguntarmos que número vem antes do 100, a criança não sabe. Isto indica-nos que não têm o sentido do número.

Tal como refere Howden (1989 como citado em Matos & Serrazina, 1996), o sentido do número “pode ser descrito como uma boa intuição sobre os números e as suas relações. Desenvolve-se gradualmente como resultado de explorar números, visualizá-los numa variedade de contextos e relacioná-los de formas que não estejam limitadas pelos algoritmos tradicionais.” (p.245).

Sendo assim, a professora, com o uso das palhinhas e dos algarismos móveis, em todos os exercícios que propôs, fê-los sempre “brincar” com o resultado, perguntando que número vinha antes ou depois do obtido. E desta forma, trabalhou o sentido do número.

18 de outubro de 2011

Durante uma parte da manhã, a professora trabalhou, com a turma, exercícios matemáticos, usando o material “Calculadores Multibásicos”. Realizou um ditado com estalinhos e solicitou a leitura da placa do resultado por cores, por classes e por ordens.

Inferências

A estratégia apesar de já a conhecer, foi relativamente diferente, uma vez que a professora, por vezes, solicitava a um aluno para ser ele a ditar o exercício. Foi mais estimulante para as crianças, pois estavam com a atenção redobrada, para serem os próximos a serem escolhidos para ditar.

Fiquei muito agradada com a aula que vi, porque a relação existente entre a professora e os alunos, faz com que a aula não tenha muitas interrupções.

21 de outubro de 2011

Este foi o dia em que dei a minha primeira manhã de aulas nesta turma.

Iniciei a manhã com a área de Estudo do Meio, em que abordei a “Higiene do corpo”. Para tal, fiz um jogo com imagens: tinha um saco com algarismos e cada aluno retirava um algarismo que correspondia a determinada imagem. Seguidamente, através da mímica, representava a imagem para os colegas e estes tinham de adivinhar. Depois de adivinharem, falávamos um pouco sobre essas imagens, relacionando-as com as experiências das crianças.

De seguida, iniciei a área da Matemática e trabalhei diversos conteúdos: a adição; os conceitos de dezena, meia dezena, dúzia, meia dúzia e quarteirão; a divisão; a leitura de números por ordens e por classes. Para todos, à exceção do último, utilizei o material manipulável “Calculadores Multibásicos”. O último conteúdo surgiu, porque as crianças começaram a ficar agitadas e então resolvi parar a aula, pedi que arrumassem o material e conversei com eles em relação ao comportamento. Depois, desenhei no quadro dois aquários e alguns peixinhos e pedi-lhes para colocarem a mesma quantidade em cada aquário.

Outra estratégia que utilizei foi de os fazer representar o papel de professor, então, uma criança vinha para o meu lugar e escrevia um número no quadro, pedindo aos colegas que o lessem por ordens, por classes e identificasse o algarismo de ordem 0,1,2,3,4.

Mais tarde, dei início à aula de Língua Portuguesa, onde abordei a frase e a não frase. Coloquei algumas frases móveis e não frases, no quadro. Os alunos tinham que recriá-las, de modo a tornarem-se frases.

Inferências/fundamentação teórica

O que mais me marcou, neste dia, foi sem dúvida a parte em que improvisei. Acabei por usar a agitação dos alunos para os chamar, ao quadro, e fazerem de professor. Como verifiquei, que o uso desta estratégia resultou aproveitei para trabalhar com eles a divisão e sem se aperceberem que estavam a dividir. Com esta aula, percebi que é muito importante, perante determinadas turmas, sermos flexíveis e imaginativos e pôr em prática inúmeras estratégias. A mudança de estratégia funcionou na perfeição, pois os alunos acalmaram e voltaram a estar interessados no que eu estava a fazer.

Como refere Sanches (2001), é importante que os alunos sintam que fazem parte de todo o processo da sua aprendizagem: “Não se aprende se o indivíduo não quiser, se ele não estiver envolvido. Aqui pode começar a base da motivação. As aprendizagens são para ser feitas pelos alunos e com eles.” (p.58).

Foi exatamente o que fiz. As crianças chamadas ao quadro, usavam os conteúdos que sabiam (e bem) e questionavam os colegas sobre determinada situação. Eles construíram o seu próprio raciocínio e a trabalharam os conteúdos de forma natural e perfeitamente à vontade.

24 de outubro de 2011

Este foi o dia em que a minha colega deu a manhã inteira de aula. Começou pela área de Estudo do Meio, abordando o conteúdo da Roda dos Alimentos. Veio vestida de cozinheiro e distribuiu, a cada criança, um alimento. Os alunos tiveram que colocar o alimento no respetivo lugar, na roda.

Seguidamente, trabalhou a área da Matemática, onde abordou as linhas (reta, quebrada aberta, quebrada fechada, curva aberta e curva fechada). Mostrou uma apresentação em *Powerpoint* com os diferentes tipos de linhas e depois deu a cada criança uma folha, na qual a criança teria de fazer, usando lã ou fósforos, uma linha e identificá-la.

Na área da Língua Portuguesa, trouxe uma panela com letras no interior, e simulou que cozinhava uma sopa. O objetivo era trabalhar a letra <M>. Para além disso, as crianças tiveram que corrigir, na receita exposta no quadro, os ingredientes que estavam mal escritos, ou nos quais faltavam letras.

Inferências/fundamentação teórica

Por diversas vezes durante a aula, a minha colega chamou as crianças ao quadro para corrigirem as palavras e por vezes estas estavam com receio, por não saberem e por terem medo de errar, mas a minha colega sorria e falava tranquilamente com a criança e esta sentia mais segurança e acabava por ir sem receio. Segundo Sanches (2001), o professor, ao ter este tipo de comportamento, transmite:

[...] confiança, ajuda a desvanecer o medo e a distância, estimula e faz regressar à realidade aqueles que com facilidade entram no «mundo da lua». Uma pergunta oportuna, um acenar com a cabeça, um olhar confiante,

pequenos gestos de incentivo, de estimulação, de cumplicidade... podem operar milagres. (p.107)

Com estes pequenos gestos, conseguimos transmitir segurança à criança mas, também transmitimos, como refere o autor acima citado, coisas simples, por exemplo: “[...] quando se fala para uma pessoa olha-se para ela, quando queremos ser agradáveis sorrimos, partilhamos as nossas coisas, dizemos-lhes coisas bonitas quando estão tristes...” (p.107).

É através de atitudes como estas que ensinamos muito mais do que achamos que estamos a ensinar. Estamos a transmitir valores que são importantes para viver em sociedade e respeitar as outras pessoas.

25 de outubro de 2011

Este foi o dia em que a professora sugeriu a uma das minhas colegas para que, com o 5.º Dom, fizesse uma construção e alguns exercícios de cálculo mental.

A minha colega escolheu a construção da Colmeia e os exercícios que foi pedindo, estiveram relacionados com o conceito de par e ímpar e, o cálculo mental prendeu-se com as adições simples.

Inferências/fundamentação teórica

Na minha opinião, os exercícios que a minha colega foi colocando tiveram sempre o mesmo grau de dificuldade (fácil demais para esta faixa etária, a meu ver), o que levou a que a aula se tornasse monótona e as crianças comesçassem a ficar agitadas.

Contudo, o uso dos materiais levou a que a turma não se distanciasse muito do pretendido. Tal como é mencionado nas Orientações Curriculares para o 1.º Ciclo (Ministério da Educação, 2001):

Para efectuarem cálculos, as crianças, sobretudo no 1.º e 2.º anos, precisam de suportes que as ajudem a pensar. Assim, na sala de aula deve haver materiais de apoio [...]. Deste modo a, aprendizagem dos algoritmos deve surgir sempre como o resultado de um longo trabalho com os números e operações. A sua introdução [...] aparece sequenciada em função do desenvolvimento do cálculo mental e do seu grau de dificuldade. (pp.172-173)

Esta instituição é conhecida, não só pelo uso da Cartilha Maternal, mas também pela frequente utilização de materiais manipuláveis. Assim sendo, existe uma grande preocupação no que diz respeito à quantidade de materiais disponíveis, havendo

sempre quantidades suficientes para que duas turmas possam trabalhar com o mesmo material em simultâneo.

31 de outubro de 2011

Este foi o dia do *Halloween*. O nosso grupo decidiu realizar uma atividade com todos os alunos, uma vez que as duas turmas do 1.º Ano iam estar juntas, pois era *roulement*.

Decidimos fazer doce de abóbora. Enquanto preparávamos o doce, questionámos os alunos sobre diferentes áreas do conhecimento, mas tendo como base o tema principal da aula. Os alunos vinham, ordenadamente, retirar o interior da abóbora e colocar num recipiente. Depois, dois alunos levaram o recipiente à cozinha para ir ao lume. Enquanto esperámos pelo doce, distribuímos a cada criança uma folha com a imagem de uma abóbora e as crianças tiveram que a pintar e decorar a seu gosto.

No final, fizemos um concurso onde se elegeram as abóboras mais bonitas. A cada criança foi distribuída uma bolacha com a forma de um elemento representativo do *Halloween* e um pouco de doce, que entretanto ficou pronto, por cima.

Para finalizar, escrevemos a receita do doce, no quadro. Os alunos copiaram-na a fim de a poderem levar para casa.

Inferências/fundamentação teórica

Apesar de ser um dia festivo, em que as crianças estavam mascaradas e queriam brincar, nós aproveitamos para que trabalhassem determinados conteúdos, sem se aperceberem que o estavam a fazer. O facto de fazerem a cópia com o objetivo de a levarem para casa, para depois fazerem o doce com os pais, fê-las ficar motivadas para tal.

Existem inúmeras razões que fazem da cópia uma boa prática e importante no currículo escolar. Chadwick e Condemarin (1987) sustentam que a cópia:

- Permite à criança avançar em seu conhecimento das características específicas da linguagem escrita, quanto aos sinais de expressão, pontuação [...] formulação espaço-direcional da esquerda para a direita, percepção da palavra como um conjunto de letras separadas por dois espaços em branco.
- Permite praticar as destrezas caligráficas das formas específicas de cada letra [...]

- [...] favorece a familiaridade da criança com diversas modalidades de estruturação das palavras nas frases e orações.
- [...] favorece os mecanismos de memorização, tão importantes para as destrezas de estudo [...]. (p.182)

Assim sendo, é muito importante que se trabalhe a escrita e a cópia, porque são tarefas que permitem desenvolver e favorecer inúmeras destrezas e capacidades nas crianças.

4 de novembro de 2011

A professora colocou algumas palavras no quadro e os alunos tiveram que as colocar por ordem alfabética. Depois, distribuiu a cada criança letras móveis e ditou palavras, para que as formassem com as letras móveis.

Seguidamente, pediu à minha colega para dar uma aula, usando o material manipulável “Calculadores Multibásicos”. A minha colega fez alguns exercícios com operações, utilizando a base 10.

Inferências/fundamentação teórica

Durante a aula da minha colega, a disciplina não foi mantida. A estagiária não fez cumprir as regras que impôs no início e continuou a dar a aula, mesmo com algumas crianças a falarem e outras mal sentadas. De acordo com Sprinthal e Sprinthal (1993 como citados em Carita e Fernandes, 1997), o professor deve “estabelecer e manter as regras, recorrendo a recompensas concretas como forma de salvaguarda das mesmas, uma vez que a procura de recompensas materiais constitui um importante factor de mobilização das crianças para cumprimento das regras.” (p.83)

Estas recompensas materiais de que os autores falam, passam muito pela obtenção e retirada de privilégios que as crianças pretendem, tal como, ser-lhes retirado o dia em que podem trazer um brinquedo para a escola, ou a permanência dentro da sala no período de recreio (uma vez que estive a brincar durante o período de aula).

Na minha opinião, a disciplina varia muito de acordo com o contexto e com a criança envolvida. Existem regras gerais, que toda a turma deve respeitar. As crianças têm que assimilá-las e entender que dentro da sala de aula não podem brincar, por muito que tenham vontade.

7 de novembro de 2011

Este foi o dia em que uma das minhas colegas deu a manhã de aulas.

Na área da Língua Portuguesa, foram abordados os conceitos de Frase aceitável e Frase não aceitável. A estagiária colocou frases, no quadro, e questionou os alunos, levando-os a perceber que algumas frases não faziam sentido. Seguidamente, pediu para que transformassem as frases não aceitáveis, em frases aceitáveis.

Na área da Matemática, o tema era as figuras geométricas. A minha colega levou um livro com diversas imagens, nas quais faltavam algumas partes (figuras geométricas). Cada criança tinha uma figura e tinham que dizer se essa figura pertencia, ou não, à imagem.

Inferências/fundamentação teórica

Na minha opinião, a colega não explorou bem o material que trouxe. O livro era bastante apelativo mas, na maior parte das vezes, ela foi, de lugar em lugar, perguntar individualmente se a figura que a criança tinha era daquela imagem. O livro era grande e dava para todos verem; podia ter colocado perguntas dirigidas e a aula teria sido mais dinâmica. Como não o fez, foi perdendo a disciplina da turma.

Por vezes, o excesso de confiança dada aos alunos, fá-los ignorar os limites do respeito e das regras enunciadas. Mas, na minha opinião, a culpa não é dos alunos; eles estão em fase de crescimento e temos de ser nós, agentes educativos, a estabelecer os limites, para não estarmos em constante desgaste em sala de aula. Para Carita e Fernandes (1997), tudo se define pelo carisma e conduta exigida pelo professor, isto é:

[...] aquilo que caracteriza a conduta dos professores designados de «eficazes» não reside tanto no modo como estes resolvem os problemas de indisciplina, como controlam esses comportamentos, mas antes no modo como previnem o surgimento dos mesmos, ao mesmo tempo que desenvolvem a autonomia e autocontrolo interno dos alunos. (pp. 76-77)

Se definirmos as regras e as fizermos cumprir, se nos mantivermos firmes e mostrarmos uma postura segura, estas situações têm menos probabilidades de acontecer.

8 de novembro de 2011

Este foi o dia em que tive uma aula surpresa, por parte das professoras da equipa de Supervisão Pedagógica. Foi-me dado um texto, com o qual teria que trabalhar a letra <M> (*metil*). Fiz a leitura modelo, depois, pedi que a alguns alunos para lerem e fizemos a interpretação do texto. Seguidamente, usei os dois quadros para dar os valores do <M>, “metil”. Num dos quadros, escrevi palavras em que o <M> servia de letra e, no outro, palavras em que o <M> servia de til.

Depois da aula, seguiu-se uma reunião com todos os alunos estagiários, as professoras da equipa de Supervisão Pedagógica e as professoras cooperantes, para análise e discussão das aulas dadas.

Inferências/fundamentação teórica

Quando olhei para o texto, fiquei um pouco preocupada, uma vez que me apercebi que o mesmo apresentava pouquíssimas palavras com essa letra. Contudo, optei por pousar o texto e usar palavras que tivessem a ver com o assunto nele tratado, mas que não faziam parte deste. Considero que foi uma boa estratégia, mas a organização dos quadros, podia ter sido melhor, já que as palavras estavam desorganizadas.

Quando pedi para as crianças dizerem palavras que tivessem a letra <M>, constatei que só diziam nomes próprios, pois são os que mais facilmente identificam. Sendo assim, comecei a escrever palavras no quadro e questioneei se <M>, naquelas palavras, era usado como letra ou como til. Esta parte é muito importante, pois segundo Marques (2003):

A criança começa por estabelecer relações entre o que ouve e o que está escrito; de seguida começa por percepcionar a palavra e a sua leitura é um simples reconhecimento; quando a criança presta atenção aos elementos fónicos e gráficos semelhantes, começa a ser capaz de isolar sílabas [...] (p.19)

Penso que foi uma boa aula, apesar de, no início, ter ficado um pouco nervosa porque o texto não tinha elementos que pudesse retirar para trabalhar o que me tinha sido solicitado. No entanto, considero que dei a volta à situação e que a estratégia, que pus em prática, resultou.

11 de novembro de 2011

Como era dia de S. Martinho, a professora mostrou um vídeo com a lenda de S. Martinho e, seguidamente, fez perguntas de interpretação. Depois, colocou a música das castanhas, e os alunos fizeram um desenho alusivo ao vídeo da lenda que viram.

Depois, foi-me pedido para dar uma aula, usando o 5.º Dom de Fröebel. Uma vez que não queria sair do tema da aula, acabei por lhes ensinar uma construção nova que inventei: A fonte e os três cavalos. Após a construção feita, fui colocando questões de cálculo mental, em que trabalhei somas sucessivas e a tabuada do 2. Trabalhei, também, quantidades que os alunos já conheciam, bem como adições e subtrações.

Inferências/fundamentação teórica

A construção que realizei na aula, já a tinha realizado anteriormente, com os alunos do 3.º Ano. No entanto, e por ser uma construção simples, penso que também se adequa a esta faixa etária. Gostei muito de lhes ter ensinado esta construção nova e de todas as questões que lhes coloquei, pois eram desafiantes, o que captou a atenção dos alunos.

Através dos materiais manipuláveis, (se usados livremente) os alunos vão até onde a imaginação os levar. Mesmo quando não usados livremente, eles fazem-no, porque os materiais assim o permitem. Como existe uma grande versatilidade por parte dos materiais, optei por utilizar uma construção que tivesse a ver com a época em que estávamos, e desta forma dar-lhes a conhecer e incutir neles que o material pode ser usado para criar construções novas.

Sendo assim e de acordo com Celestino (1995 como citado em Matos & Serrazina,1996):

Os alunos desenvolveram uma elevada autoconfiança, referindo que os materiais os ajudaram a ter mais confiança e mais segurança na execução das tarefas e na resolução de problemas. O trabalho com os materiais manipulativos permitiu também o desenvolvimento de atitudes positivas relativamente aos outros [...] estimulou o gosto e o hábito de cooperação e entreajuda [...]. (p.200)

Como era uma construção nova, algumas crianças tiveram dificuldade em concretizá-la, e notou-se que os colegas iam ajudando. O material não é um fim, mas sim uma ponte para obter o que se pretende; é uma forma encontrada para as

crianças colocarem, no concreto, as dificuldades do abstrato e através do abstrato desenvolverem o cálculo mental.

Como refere Caldeira (2009): “Na metodologia João de Deus é utilizada a exploração dos materiais nas suas vertentes pedagógicas, dando grande importância à criatividade, à manipulação e à descoberta [...]” (p.242).

É importante que no fim das aulas, seja permitido às crianças explorar livremente o material.

14 de novembro de 2011

A professora começou o dia por falar sobre o fim-de-semana. Depois, distribuiu uma ficha de Língua Portuguesa e foram trabalhados conteúdos gramaticais.

A pedido da professora, sentámo-nos perto dos alunos com maiores dificuldades e ajudámo-los a terminar as propostas de trabalho que tinham em atraso.

15 de novembro de 2011

A professora iniciou o dia distribuindo a cada criança “O livro dos erros”. Estes livros foram criados pela professora e servem para as crianças identificarem os seus erros, corrigi-los e assinalarem que já sabem escrever aquela palavra. Depois, leu um texto biográfico de João de Deus e falou sobre o texto.

Mais tarde, após o intervalo, apresentou um novo material manipulável, as Calculadoras Papy (figura 26).

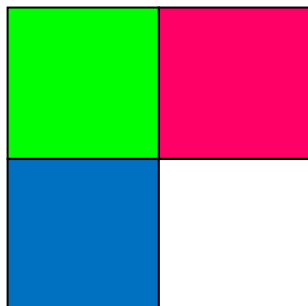


Figura 26. - Exemplo de uma Calculadora Papy utilizada na aula

Inferências/fundamentação teórica

“O livro dos erros”, que a professora construiu para que os alunos, é um instrumento que permite às crianças verem e corrigirem os seus erros. É muito útil, pois a tomada de consciência e a repetição da escrita correta, ajuda-os tanto, na oralidade como na escrita, a evitar que voltem a dar os mesmos erros. Notei que a professora também apelava às regras da Cartilha Maternal para lhes explicar porque tinham errado, ou então eram os próprios alunos a chegar a essa conclusão sozinhos.

Acerca do novo material matemático que a docente utilizou, Caldeira (2009) refere que se baseia no “Microcomputador Papy” e foi criado por um casal belga, George e Frederique Papy, ambos ligados à Matemática. Este material tem como base as cores das peças do Cuisenaire (figura 27) e, funciona como um ábaco, combinando o sistema decimal com o sistema binário.



Figura 27. - Calculadora Papy criada por George e Frederique Papy

As Calculadoras, usadas na instituição, sofreram alterações, relativamente às suas cores.

De acordo com Caldeira (2009):

O material [...] consiste numa série de placas ou painéis, divididos em quatro partes; cada uma das partes tem uma cor diferente [...] e representa um valor numérico.

Nas placas, seguem-se as regras de numeração binária (em cada placa) e decimal (entre as placas). (p. 345)

As figuras 28 e 29 constituem um exemplo da forma como se representam os números, utilizando este material.

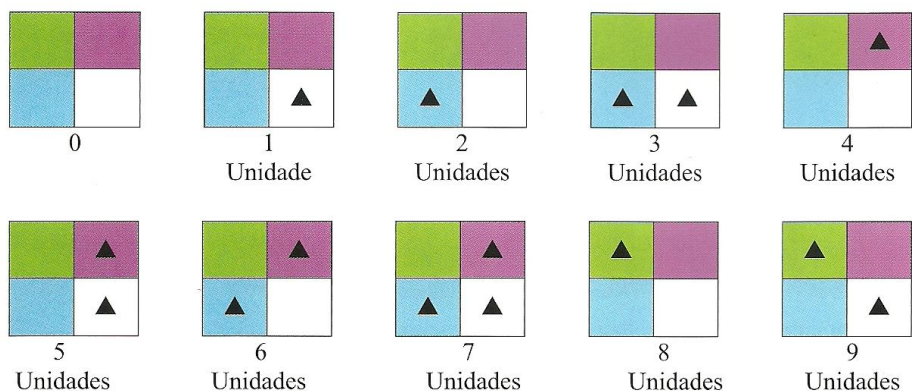


Figura 28. - Exemplo de representação de números nas Calculadoras Papy

A mesma autora explica que:

Para representar os números inteiros – no sistema decimal – as unidades colocam-se na primeira placa da direita, as dezenas na seguinte, as centenas na terceira e assim sucessivamente.

Colocando as placas uma ao lado da outra, expandimos o sistema como quisermos [...] (p. 346)

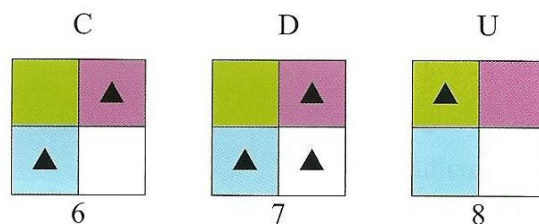


Figura 29. - Exemplo da representação de um número com três ordens

18 de novembro de 2011

Como era o nosso último dia nesta turma, decidimos fazer um jogo interdisciplinar. A base do nosso jogo foi o jogo do “Buzz”, mas transformámo-lo, incluindo perguntas que se adequavam à faixa etária dos alunos.

Quando terminámos o jogo, fomos ajudar nos preparativos da Festa de Natal.

Inferências/fundamentação teórica

Como é referido por Sanches (2001) os jogos são sempre vistos como divertimento, mesmo que tenham uma componente educativa “[...] uma actividade normal se é apresentada com a componente jogo tem logo uma adesão diferente.

«Hoje vamos fazer um jogo» é uma frase mágica para criar expectativas e mobilizar os jovens.” (p.57).

A verdade é que, basta dizer que vamos fazer um jogo, para os alunos ficarem logo atentos e expectantes. E é nesta parte que aproveitamos para ditar as regras do jogo, para que sejam respeitadas e, desde logo, exista uma ordem e organização.

1.8. 8.ª Secção – 4.º Ano A (Bibe Azul escuro)

1.8.1. Caracterização da Turma

A turma do 4.º Ano A é constituída por 17 alunos; 9 elementos do sexo feminino e 8 elementos do sexo masculino.

Em termos socioeconómicos, a turma caracteriza-se entre o nível médio e o nível médio alto, tendo em conta que a maioria das famílias apresenta curso superior e exerce-o na profissão.

Em termos culturais, é uma turma interessada no ambiente que a rodeia e na sua maior parte estimulada pelos familiares. Em termos de comportamento em sala de aula, é uma turma conversadora, o que por vezes dificulta o decorrer das aulas.

Por outro lado, o facto de alguns elementos da turma demonstrarem dificuldades, na área da Matemática, acaba por levar a situações pontuais de desinteresse e falta de atenção.

Na turma, há uma criança que beneficia de apoio individualizado, fora da sala de aula, com uma psicóloga e que faz medicação para o Défice de Atenção e há, ainda, outra medicada para a Hiperatividade.

1.8.2. Caracterização do Espaço

A sala do 4.º Ano é relativamente espaçosa, mas também se deve ao facto de a turma ser constituída apenas por 17 alunos. Possui um quadro interativo, bem como um de giz. Tem também os armários dos materiais e dos dossiês. Tem as secretárias dos alunos e a da professora. A professora dispõe também material que pode ser

usado pelos alunos, para diversificar as metodologias usadas. É uma sala com bastante luz solar, o que é importante, porque transmite calor e a luz solar é sempre mais saudável do que a luz artificial (figura 30).



Figura 30. - Perspetiva da sala do 4.º Ano A

1.8.3. Horário

Seguidamente, no quadro 8, apresento o horário desta turma, fornecido pela professora da sala. É de notar que as áreas de Língua Portuguesa e Matemática têm uma carga horária semanal maior do que as restantes áreas.

Quadro 8. - Horário do 4.º Ano A

	2.ª feira	3.ª feira	4.ª feira	5.ª feira	6.ª feira
9h00m 10h00m	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
10h00m 11h00m					
11h00m 11h30m	- - - Tempo de jogos - - -				
11h30m 13h00m	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
13h00m 14h30m	- - - Almoço/Recreio - - -				
14h30m 15h30m	Inglês	História de Portugal	História de Portugal	História de Portugal	Estudo do Meio
15h30m 16h30m	Clube de Ciências	Música	Educação Física	Biblioteca	Expressão Plástica
16h30m 17h00m	Orquestra	Estudo do Meio	Assembleia	Estudo do Meio	
17h00m	----- Lanche -----				

* Programação com o Professora – 3.ª feira, das 15h20m às 16h00m

* Atendimento aos Encarregados de Educação – 2.ª feira das 14h30m às 15h20m

* O Estudo Acompanhado é dado sempre que necessário, durante as diferentes áreas curriculares.

1.8.4. Rotinas

As rotinas dos alunos do 4.º Ano são iguais às rotinas seguidas pelos outros alunos do 1.º Ciclo. Estas rotinas já foram descritas nas secções anteriores, pelo que considero dispensável voltar a descrevê-las.

1.8.5. Relatos diários

21 de novembro de 2011

Hoje, o dia começou com os alunos a resolverem uma ficha de trabalho, na área da Matemática, com situações problemáticas e operações. Aquando das operações, a professora interrompeu a aula, para rever, com as crianças, os passos a dar, antes e durante a realização do algoritmo da divisão, com números decimais.

Inferências/fundamentação teórica

Apesar de ter sido o primeiro dia no 4.º Ano, não nos apresentámos à turma, uma vez que já tínhamos estado com estes alunos, no ano anterior, quando os mesmos frequentavam o 3.º Ano.

Achei muito pertinente o facto de a professora ter trabalhado os passos a dar para efetuar uma divisão pois, estes facilitam o raciocínio das crianças. Segundo Pinto e Santos (2006), ao aplicar esta metodologia, a professora está a colocar em primeiro plano: “[...] a importância da clarificação dos critérios, tanto inerentes à realização da tarefa como de aperfeiçoamento na realização da própria tarefa, dependentes do professor, que servirão de pontos de apoio para a realização da mesma.” (pp.112-113).

Numa fase inicial, e para alunos com mais dificuldades, é extremamente importante este tipo de estratégias de ensino, porque esquematiza o raciocínio, inculcando, na criança, uma certa organização de pensamento e produção de mensagem. É um meio funcional para chegar a um fim.

22 de novembro de 2011

Hoje, a professora começou por ler o texto “A raposa e a cegonha”. Seguidamente, fez perguntas de interpretação, diretas e inferenciais. Depois, pediu às crianças para

lerem e, durante a sua leitura, a professora foi corrigindo sempre a postura dos alunos. Como estratégia para colocar as perguntas, a professora recorre a uma caixa que com tampas, que têm escrito o nome dos alunos. A docente retira uma tampa e faz a pergunta ao aluno cujo nome saiu na tampinha.

Neste dia, os alunos também estiveram a consultar o dicionário.

Inferências/fundamentação teórica

A estratégia utilizada pela professora, permitia que a mesma não se esquecesse de nenhum aluno, uma vez que, ao retirar uma tampa, não voltava a coloca-la dentro da caixa, até esta estar vazia.

Por outro lado, o ato de ler em voz alta e fazê-lo como leitura modelo é relevante, porque ensina e mostra à criança como fazer uma leitura correta, efetuando as pausas e as inflexões de voz necessárias. De acordo com Jean (1999), “A criança que experimenta a leitura em voz alta deveria fazê-lo sempre na posição vertical. Sobretudo para respirar melhor e para ver o seu público composto pelos colegas.” (p.192).

Considero essencial corrigir a postura dos alunos, primeiro, porque estes devem entender que, dentro da sala de aula, existem regras e que devem estar bem sentados; segundo, porque o facto de terem uma postura incorreta pode provocar futuros problemas de saúde.

25 de novembro de 2011

Esta foi a manhã em que a minha colega e eu tivemos uma aula surpresa.

Foi-me proposta uma aula de Língua Portuguesa, na qual li o texto “O gigante que não queria ser gigante.” Comecei por fazer a leitura modelo e pedi para os alunos lerem. De seguida, realizei exercícios de análise gramatical.

A minha colega deu uma aula de Matemática, cujo tema era o volume e, onde lhe foi solicitada a utilização do material manipulável, Cuisenaire.

Depois das aulas terminarem, seguiu-se uma reunião com as professoras da equipa de Supervisão Pedagógica, as professoras cooperantes, os alunos que deram

as aulas e os que estiveram a assistir, para recebermos o *feedback* da nossa prestação.

Inferências

Confesso que fiquei um pouco nervosa quando vi as professoras da equipa de Supervisão Pedagógica entrarem na sala, não por não gostar de ter aulas surpresa, mas pelo facto de ser apenas o terceiro dia nesta turma. Sei que já conhecia os alunos, porque estive com eles no ano anterior, mas não estava familiarizada com os conteúdos que estavam a dar naquele momento. Mais ainda, o “salto” que demos foi bastante grande, pois passámos do 1.º para o 4.º Ano e, ainda estávamos a adaptar a nossa postura e linguagem, a esta faixa etária.

Depois de ler o texto, esqueci-me completamente de fazer perguntas de interpretação. Acabei por não saber a opinião dos alunos sobre o texto, pois passei logo para a realização de exercícios gramaticais. Acerca dos exercícios, acho que podiam ter tido um grau de dificuldade maior; só não o fiz porque ainda não estava a par dos conteúdos que os alunos estavam a dar.

No geral, penso que a aula não correu mal, mas poderia ter corrido muito melhor.

28 de novembro de 2011

Durante o dia de hoje, os alunos fizeram a correção dos trabalhos de casa e, também, revisões para o teste.

Inferências/fundamentação teórica

A professora elaborou questões, cujas respostas não estavam completamente implícitas no texto, isto é, questões inferenciais

Através deste tipo de perguntas, a professora leva os alunos a pensarem e a interpretarem o que estão a ler, mas também a desenvolverem a sua opinião e sentido crítico.

29 de novembro de 2011

Durante uma parte da manhã, até ao intervalo, tanto as minhas colegas como eu, ajudámos na realização de cenários para a Festa de Natal da escola.

Depois do intervalo, voltámos para a sala e as crianças estiveram a corrigir alguns exercícios de Matemática. Durante esta aula, os alunos tiveram que ir fazer um rastreio visual, o que os fez ausentar da sala, em grupos de 5 elementos.

Para finalizar, fizemos um ditado de um texto que a professora nos deu, que estava escrito em poesia.

5 de dezembro de 2011

Hoje, os alunos estiveram a realizar uma Ficha de Avaliação Sumativa de Matemática. Enquanto isso, nós fomos para o ginásio da escola, ajudar nos preparativos para a Festa de Natal.

6 de dezembro de 2011

A professora iniciou a manhã conversando com os alunos sobre as notas do 1.º período. Seguidamente, realizou revisões de Estudo do Meio e fez uma avaliação de leitura.

Inferências/fundamentação teórica

Tenho vindo a observar que a avaliação da leitura é uma prática usual na sala de aula, uma vez que, neste ano de escolaridade, se pretende que as crianças já tenham obtido as competências básicas em relação a este conteúdo. Mas, esta avaliação é feita, porque existe um treino e um trabalho realizado pela professora, juntamente com os alunos, e pelos alunos em casa com os pais, ou sozinhos.

Os professores, segundo Valada (1994) devem “[...] no quadro da avaliação formativa, pronunciar-se quanto à competência evidenciada pelos alunos em relação ao domínio da língua portuguesa, nomeadamente quanto ao desenvolvimento da sua capacidade de comunicação oral e escrita.” (p.46).

Treinar a leitura é algo que as crianças fazem muito nesta sala, tanto com a professora como sozinhos. Não é algo que façam obrigados, fazem-no porque ganharam gosto pela leitura. Trazem os seus próprios livros para lerem nos recreios, ou quando já terminaram as tarefas programadas.

9 de dezembro de 2011

Este foi o dia em que ficámos na sala da professora titular da outra turma, uma vez que, estando em período de *roulement*, as turmas se juntaram, dado existirem menos crianças na escola.

As crianças puderam estar a fazer jogos e a brincar livremente, mas sempre de acordo com as regras de comportamento de sala de aula.

Inferências

Na minha opinião, é proveitoso as crianças de ambas as turmas se puderem juntar, de modo a criarem novas amizades e aprenderem a relacionar-se com outro grupo de crianças.

12 de dezembro de 2011

Dado que nos encontramos na época natalícia, os ensaios, para a Festa de Natal da escola, são uma constante. Durante este dia, decorreram ensaios mas, também houve tempo para as atividades curriculares. Desta forma, e uma vez que a turma ia ter teste, a professora aproveitou para fazer revisões para o mesmo, usando a escola virtual.

Inferências/fundamentação teórica

Os preparativos para a Festa causam sempre grande agitação, mas a estratégia que a professora usou de fazer revisões usando a escola virtual, foi um modo de os motivar e os cativar, para não dispersarem.

A tecnologia inserida em sala de aula, é uma ferramenta que tem a função de ajudar os alunos a adquirir e verificar os seus conhecimentos, mas não substituem o professor. Desta forma, não me parece que o seu uso excessivo seja totalmente benéfico. Mas, de acordo com Ponte e Canavarro (1997), existem programas tutoriais que explicam novas matérias, mas também existem:

Os programas que procuram treinar os alunos na resolução repetitiva de conjuntos de exercícios à matéria estudada. Esses exercícios têm progressivos níveis de dificuldade ou complexidade e cada aluno pode progredir para um nível mais avançado se for bem sucedido no nível anterior. (p.26)

Mais uma vez, reflito que este tipo de ensino, ou de introdução de exercícios de consolidação da matéria, não devem de todo substituir o professor. Deve apenas servir como um instrumento de apoio para o mesmo.

13 de dezembro de 2011

Este foi o dia da realização da Ficha de Avaliação Sumativa de História de Portugal, pelo que, durante a manhã, as crianças tiveram a fazer a mesma.

No final da manhã, uma das minhas colegas deu uma aula de Matemática, usando o 5.º Dom de Fröebel.

Inferências/fundamentação teórica

A prova trouxe, para alguns alunos o nervosismo, mas houve outros que estavam confiantes pois, ao desejarmos “Boa Sorte!”, algumas crianças responderam: “Obrigada, mas quando se estuda não se precisa de sorte!”. Com esta resposta, mostraram que estavam preparados e que tinham motivação para fazer a prova.

Estes alunos gostam, e têm sido estimulados, de História de Portugal. Como faz referência Proença (1989), as:

Crianças mais novas podem simpatizar com o estudo de certas figuras do passado, e até compreender os seus sentimentos e motivações sem terem, contudo, a ideia do peso dos determinismos económicos e políticos na evolução da humanidade. (p.75)

Por outro lado, os testes, após a aprendizagem de determinados conteúdos, têm a função de verificar se os mesmos ficaram sabidos e se não existem dúvidas. Como referem Perloiro, Neto e Marujo (1999), o teste serve para perceber se o aluno:

[...] consegue generalizar a partir das aprendizagens feitas e a capacidade de elaborar e reflectir sobre temas dados. Teoricamente avaliam os esforços e a capacidade de estudo do aluno estando, com frequência, inerente e implícita, a avaliação das suas capacidades de concentração, de atenção, de memorização e de motivação para a disciplina. (p.119)

Estes testes servem para a de História de Portugal e todas as restantes disciplinas.

16 de dezembro de 2011

Este dia teve início com uma das minhas colegas a dar o volume dos sólidos, usando o material manipulável, Cuisenaire.

Depois, para Língua Portuguesa, preparei um jogo, no qual os alunos teriam que responder a perguntas sobre conteúdos que já tinham sido adquiridos. A turma foi dividida em equipas e o jogo teve sempre uma sequência (a da aquisição dos conhecimentos).

Inferências/fundamentação teórica

Apesar de ser um jogo, as crianças estavam a testar os seus conhecimentos, o que é muito importante, pois na minha opinião, sentem-se mais motivados e aplicam-se ainda mais.

Tal como refere Barbeiro (1999): “O jogo constitui-se como veículo integrador, designador, designadamente entre a utilização da língua (escrita ou oral) e a aprendizagem acerca do seu funcionamento, integração que também é procurada nos programas.” (p.130).

Apesar de estarem a realizar um jogo e, de o mesmo causar sempre alguma agitação, dados o empenho e a competitividade, as crianças mantiveram-se calmas, pois as regras foram estabelecidas no início do jogo.

2 de janeiro de 2012

Este foi mais um dia de *roulement*. As crianças puderam brincar livre e organizadamente, na sala de aula. Fizeram jogos, colares, pulseiras, leram, etc.

3 de janeiro de 2012

O dia foi iniciado com uma conversa com os alunos sobre a época festiva que passou e quais os presentes que receberam. Depois, a professora passou à verificação e correção do trabalho de casa de férias. Uma das crianças começou a chorar por não ter feito o trabalho de casa todo, ao que a professora da sala explicou que não fazia mal, que não era motivo para chorar.

Depois da correção dos trabalhos, a professora, antes de terminar a manhã de aulas, deu início à leitura de um novo livro.

Inferências/fundamentação teórica

No final da aula e antes de descerem para o almoço, a professora conta uma parte da história de um livro escolhido no início do ano. As crianças mostram-se interessadas e com vontade de saber o que vem a seguir, mas a professora deixa-os sempre numa parte, criando suspense e vontade de saber mais. De acordo com Santos e Balancho (1987):

A leitura é uma actividade oral de grande importância e valor. Pensamos que devemos tornar simultaneamente recreativa e utilizá-la, não só como uma súmula de todo o trabalho de desmontagem, interpretação e explicação que fizemos com os alunos sobre o texto, mas também como uma motivação para aprender a ler criativamente, com introdução de elementos novos. (p.32)

Tenho notado que os alunos aguardam o fim da manhã com algum nervosismo, pois sabem que, antes do almoço, a professora conta sempre mais uma parte da história.

6 de janeiro de 2012

Hoje, o dia começou com a correção do trabalho de casa.

Depois, os alunos deram início a um novo conteúdo, da área de Estudo do Meio, e os alunos tiveram que legendar um mapa com os continentes e oceanos.

Na área da Matemática, a professora utilizou uma estratégia para a divisão, que consiste em níveis de dificuldade e, os alunos só podem passar para o nível seguinte, quando dominam o nível em que se encontram.

De seguida, a docente corrigiu o trabalho de História de Portugal e fez uma avaliação, na área da Língua Portuguesa, com exercícios gramaticais e ortográficos.

Inferências

A estratégia dos níveis de dificuldade, na divisão, é uma ideia excelente, porque todos os alunos fazem um esforço para passarem para o nível seguinte, fazendo com que se apliquem e até treinem em casa.

Na minha opinião, é uma forma muito motivadora de cativar o gosto pela divisão (algo que por vezes pode ser difícil para as crianças).

9 de janeiro de 2012

O dia começou com a correção do trabalho de casa, feita em conjunto. Depois, a professora colocou, no quadro, um enunciado para que, a partir do mesmo, as crianças escrevessem um pequeno texto. A professora referiu ainda que iria valorizar a apresentação dos trabalhos.

Inferências/fundamentação teórica

O facto de ter feito o comentário em relação à apresentação dos trabalhos, constituiu uma estratégia para os alunos se aplicarem e mostrarem que a caligrafia vai ficando melhor. Por outro lado, com este exercício de expressão escrita, a professora trabalha a escrita criativa que, segundo Chadwick e Condemarín (1987):

[...] é um dos melhores meios para estimular os processos de pensamento, imaginação e divergência. Nas actividades de escrita criativa colocam-se em evidência as relações entre a escrita e as outras expressões da linguagem. As experiências de leitura das crianças são mais significativas quando elas lêem seus próprios materiais. (p.159)

Este exercício fez com que as crianças produzissem os seus próprios textos, tentando ser criativas.

10 de janeiro de 2012

A turma começou o dia com revisões na área da Matemática, usando a escola virtual. Depois, e porque estava muito frio e mau tempo, o recreio foi na sala.

De seguida, a professora fez um ditado “especial”: entregou um texto lacunar, com a letra de uma música da banda “Clã”, e colocou-a a tocar. À medida que a música tocava, os alunos tinham que preencher o texto com as palavras que faltavam. No final, usando este ditado, os alunos tiveram de fazer o retrato físico da personagem inserida na música.

Inferências/fundamentação teórica

Mais uma vez a professora inovou na estratégia, pois não recorreu a um texto como é habitual, mas sim a uma música.

Segundo Barbeiro (1999): “A escrita permite ir para além da memória também na recriação de jogos linguísticos. De facto, registando o texto, abre-se a partir dele a possibilidade de dramatização, de recriação em várias linguagens.” (pp.130-131).

Deste modo, foi muito mais motivador para as crianças criarem o retrato físico da personagem de que a música tratava.

13 de janeiro de 2012

O dia começou com a área da História de Portugal e o conteúdo abordado foi a Dinastia Filipina.

Depois, a professora elaborou um questionário com perguntas de interpretação de um texto.

Após o intervalo, a docente fez a revisão das regras para efetuar o algoritmo da divisão e os alunos efetuaram a “Missão da divisão”, que consistia na realização de divisões sucessivas, utilizando os níveis, referidos anteriormente.

Inferências/fundamentação teórica

A História de Portugal é uma área curricular que cativa bastante esta turma. As crianças gostam muito deste conteúdo e mostraram-se muito interessadas durante toda a aula.

De acordo com Roldão (1987):

A criança que aprende com entusiasmo factos ocorridos no passado, na perspectiva atrás descrita, tem oportunidade de alargar e diversificar as referências de que necessita para a sua localização, para a estruturação gradual da sua identidade pessoal e dos sentimentos de pertença que são necessários à formação pessoal e constituem a base da futura sistematização de valores de cada indivíduo. (p.47)

E assim até se identificam com alguns personagens e aprendem a criticar e desenvolvem valores éticos e morais, que lhes vão ser úteis para o resto da vida.

16 de janeiro de 2012

Este foi o dia em que uma das minhas colegas de estágio deu a manhã inteira de aulas. Começou com a área de Estudo do Meio, interligada com a área de Língua Portuguesa, e trabalhou os conteúdos relativos aos aspetos da costa e as características do texto dramático. Mostrou um mapa com um percurso, simbolizando um cenário da peça.

Escolheu algumas crianças para representarem e se deslocarem pelo cenário, enquanto desvendavam enigmas, cujas respostas eram a definição dos diversos aspetos da costa.

Para finalizar, deu uma proposta de trabalho, em que as crianças tiveram que fazer a correspondência entre a imagem e o que aspeto da costa que essa imagem representava.

Para trabalhar na área da Matemática, usou o 5.º Dom de Fröebel e algarismos móveis e, assim, lecionou a adição e subtração de frações com o mesmo denominador. Durante a aula, a colega também definiu os termos da fração.

Inferências/fundamentação teórica

Na minha opinião, a aula estava bastante interessante do ponto de vista de conteúdos. As estratégias utilizadas é que não favoreceram muito, pelo menos na área de Língua Portuguesa, pois a minha colega devia ter falado sobre as marcas características do texto dramático e, penso que as mesmas não ficaram claras, nem completas, tal como também houve outras às quais a estagiária nem fez referência.

Na área da Matemática, a desorganização do quadro foi um ponto crucial para criar instabilidade na turma, pois as crianças já não percebiam nada do que estava a ser feito, uma vez que estava a informação muito mal organizada e que havia dados por cima de outros.

No entanto, destaco a relação que a minha colega tem com a turma: é bastante afável, simpática e comunicativa.

Na minha opinião, a estratégia usada foi quase sempre a mesma e, os alunos estiveram inquietos também por esse mesmo motivo. Sanches (2001) sustenta que:

É importante prevenir em vez de remediar, aplicar a vacina em lugar de tomar o antibiótico. Uns aprendem melhor se ouvirem, outros se visualizarem, outros se

experimentarem, mas todos aprendem melhor se usarem uma estimulação multissensorial. A diversidade de actividades poderá dar oportunidade a todos de utilizarem as vias para si mais sensíveis. (p.72)

As estratégias usadas não foram claramente explícitas e funcionais para todas as crianças, isto é, a informação e os conteúdos não chegaram a todos. Muitos alunos não estavam a perceber determinados conceitos e como o tempo estava a passar, a minha colega optou por avançar, sem explicar melhor.

17 de janeiro de 2012

A minha colega deu a manhã inteira de aulas. Trabalhou os determinantes indefinidos, na área da Língua Portuguesa. Na área de Estudo do Meio, falou da sinalização da costa e trouxe um farol, para que as crianças visualizassem. Para terminar, na área da Matemática, lecionou as medidas agrárias, dividindo as crianças em grupos, a fim de resolverem algumas situações problemáticas.

Inferências/fundamentação teórica

O facto de ter trazido a maquete de um farol para que a turma pudesse ter uma perceção do que é um farol, visto de mais perto, tornou a aula mais interessante e dinâmica.

Na área da Matemática, ao lecionar as medidas agrárias, o exercício que a minha colega deu aos alunos suscitava dúvidas porque estava mal desenhado e as medidas não coincidiam com o pretendido. Então, as crianças tiveram alguma dificuldade na resolução dos exercícios. Mas penso que essa dificuldade também adveio do facto de estarem a trabalhar em grupo.

Sobre esta matéria, Matos e Serrazina (1996) definem que o trabalho de grupo: “[...] pode ajudar a promover mais reflexão, mais discussão entre os alunos e mais actividades de resolução de problemas, promovendo assim uma mudança da natureza das actividades que tradicionalmente têm sido dominantes na aula de Matemática. (p. 149).

Ainda sobre o mesmo assunto, os mesmos autores afirmam que estudos realizados, nesta área, sugerem que “[...] podem existir efeitos positivos resultantes do trabalho de grupo na compreensão de conceitos, na comunicação e na motivação dos

alunos. Mas esses efeitos parecem depender do tipo de agrupamento dos alunos.” (p. 149).

Na minha opinião, a questão do trabalho de grupo não funcionou muito bem, porque a minha colega não os dividiu de forma equilibrada. Os autores acima citados referem que:

[...] Para a organização dos grupos de trabalho o professor tem de ter em conta o tipo de tarefa que vai propor a cada grupo, o ambiente da turma, a idade dos alunos, a sua experiência, os objectivos do trabalho de grupo. Tem ainda de lidar com questões como a composição e a estabilidade dos grupos. (pp.149-150)

Uma vez que a minha colega não teve esse cuidado, e que os exercícios mais difíceis ficaram para os grupos com elementos que apresentam ter mais dificuldades de aprendizagem, as crianças ficaram agitadas e não perceberam o que a aluna estagiária queria transmitir.

20 de janeiro de 2012

Este foi o dia em que dei a minha manhã de aulas.

Iniciei com a área de Estudo do Meio, em que falei sobre as marés. Para tal, trouxe uma maquete com o Sol, a Terra e a Lua, bem como uma imagem representativa do mar. Com este material, os alunos podiam identificar e/ou colocar a maré cheia, dependendo da posição da Lua, em relação à Terra. De seguida, utilizando o quadro interativo, mostrei vídeos e imagens, a fim de lecionar o tema da aula. No final, distribuí a cada aluno uma proposta de trabalho com um exercício relacionado com o tema da aula.

Na área da Matemática, lecionei a adição de números complexos e, para tal, usei algarismos móveis e um material manipulável não estruturado criado por uma colega para facilitar a aquisição deste conteúdo. O material (figura 31) consiste em duas “placas” com três quadrados cada, de cores diferentes; cada cor representa uma unidade de tempo diferente. Os alunos utilizam algarismos móveis para representar os números complexos, colocando a quantidade pedida nos quadrados da cor correta.

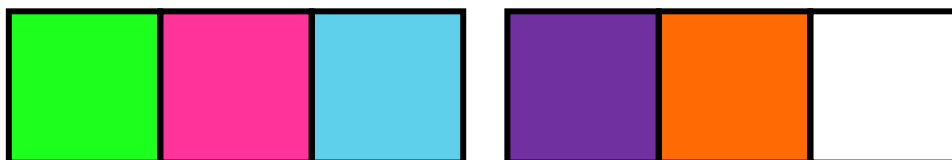


Figura 31. - Calculadoras para números complexos

A placa da direita representa as horas, os minutos e os segundos, sendo que o quadrado branco diz respeito aos segundos, o laranja aos minutos e o roxo às horas. A placa da esquerda é a placa dos dias, meses e anos, onde o quadrado azul representa os dias, o rosa os meses e o verde representa os anos.

Nesta aula, foi apenas utilizada a placa da direita. Como o tema da aula era “Adição de números complexos”, para realizar as operações, os alunos tinham três placas iguais, tendo colocado duas placas mais afastadas do seu corpo e a outra mais perto, de maneira a que as duas mais afastadas representassem as parcelas e a placa de baixo fosse a placa do resultado, tal como procedem quando utilizam os Calculadores Multibásicos. Antes de realizarem os cálculos, as crianças tiveram que compreender as regras do material:

- ✓ No quadrado branco ou laranja, apenas podem colocar cinquenta e nove unidades. Se tiverem sessenta unidades ou mais, retiram sessenta unidades e colocam uma unidade no quadrado da cor seguinte (quadrado à esquerda daquele em que estão a trabalhar);
- ✓ No quadrado roxo, apenas podem ter vinte e três unidades. Se tiverem vinte e quatro unidades ou mais, retiram vinte e quatro unidades e colocam uma unidade no quadrado da cor seguinte.
- ✓ No quadrado azul, apenas se podem colocar vinte e nove unidades. Se tiverem trinta unidades ou mais, retiram-se trinta unidades e coloca-se uma unidade no quadrado da cor seguinte.
- ✓ No quadrado rosa, apenas podemos colocar onze unidades. Se tivermos doze unidades ou mais, retiramos doze unidades e colocamos uma unidade no quadrado da cor seguinte.

Para a área da Língua Portuguesa, expliquei as relações fonéticas entre palavras. Cada criança tinha uma frase escondida debaixo da sua secretária e essa frase continha um algarismo. Este algarismo fazia a correspondência com outra frase que estava colocada na porta da sala. As crianças retiravam essa frase e tentavam perceber qual a relação que existia entre determinadas palavras dessas frases, isto é, se as palavras eram homónimas, homófonas ou homógrafas.

Inferências/fundamentação teórica

Durante toda a manhã de aula, a minha maior preocupação era em perceber se estava a ser clara ou não. Mas o retorno que obtinha das crianças era positivo. Segundo Antunes (2008), uma aula só é considerada bem-sucedida em qualquer ponto do mundo, quando alcança o objetivo essencial: “[...] ajudar o aluno a construir a sua própria aprendizagem.” (p.49).

O mesmo autor explica ainda que “A descoberta de que a aula foi um efetivo instrumento de transformação é a plena consciência de uma mudança de estado entre o que se sabe antes da aula começar e a dimensão do progresso constatado com essa mesma aula.” (p.51).

O ato de tirar dúvidas é um momento muito importante para os alunos, pois estes apreciam ter a confirmação dos seus conhecimentos e, assim, sentem-se confiantes para as avaliações.

23 de janeiro de 2012

A professora hoje deu um conteúdo que já tinha lecionado, mas a nosso pedido usou um material não estruturado criado por ela. E então trabalhou os números complexos.

Inferências/fundamentação teórica

O que há a inferir sobre esta aula, é a parte da motivação que a professora transmitia aos alunos. Tal como refere Sanches (2001), “Para além do espaço físico que é ou não motivador, há que considerar também o ambiente de interação, de relacionamento humano a ser estruturado num clima desencadeador de experiências e de aprendizagens significativas.” (p.85).

Penso que a relação que a professora tem com os alunos é meio caminho andado e bastante significativa para o sucesso escolar destas crianças.

24 de janeiro de 2012

Durante este dia, as crianças fizeram a correção do trabalho de casa, uma vez que iria servir como revisões para o teste.

Inferências/fundamentação teórica

De acordo com Vatterott (2009), o trabalho de casa não pode ser visto, pelos alunos, como algo punitivo. Deste modo, enunciou quatro passos que nos alertam, a nós agentes educativos, para o paradigma do trabalho de casa, sendo que os mais importantes são “[...] *designing and differentiating quality homework tasks, moving from grading to checking, and decriminalizing grading. These strategies make homework tasks more pleasant and less punitive, and they increase student ownership of homework*” (p.125).

São só alguns métodos que podem levar os alunos a olhar para os trabalhos de com outros olhos.

27 de janeiro de 2012

Sendo este o nosso último dia de estágio, optámos por realizar com a turma uma tarefa diferente: confecionámos queques. Enquanto seguíamos a receita, trabalhámos conteúdos de quase todas as áreas disciplinares.

Antes de preparar a massa, tivemos que fazer conversões, pois as quantidades da receita eram apenas para 5 queques. Depois, preparámos a massa em conjunto, e a cada criança foi distribuída uma forma, a qual untaram com manteiga e colocaram a massa. De seguida, colocámos as formas em tabuleiros e fomos levá-los à cozinha, para irem ao forno.

Enquanto esperámos que ficassem prontos, trabalhámos conteúdos da área da Língua Portuguesa e as crianças copiaram a receita para levarem para casa.

Inferências/fundamentação teórica

Para além do interesse que esta atividade proporcionou às crianças, o que mais notei, foi o clima de cooperação entre nós e os alunos, mas também entre as crianças. Para além de se terem ajudado uns aos outros, também foram partilhar os queques que fizeram com os alunos da outra turma.

Como o Estágio Profissional chegou ao fim, gostaria de fazer um balanço relativo a este período.

No 2.º Ano, o que mais gostei foi da tranquilidade com que a professora falava com os alunos no decorrer das aulas. Utilizava um tom calmo mas cativante, e recorria a inflexões de voz, sempre que necessário.

No 3.º Ano, foi fascinante o facto de o professor ter uma excelente relação com os alunos mas, ao mesmo tempo, manter a disciplina na sala de aula.

No 1.º Ano, o que mais me chamou a atenção foi a relação existente entre a professora e os alunos, principalmente às segundas-feiras, pois eram o dia em que a docente deixava mais tempo às crianças para estas verbalizarem o que tinham feito, durante o fim-de-semana. Para além disto, também achei importante o recurso, quase sistemático, às regras da Cartilha Maternal, sempre que necessário.

Finalmente, no 4.º Ano, queria salientar a diversidade de estratégias de aprendizagem que a professora punha em prática, ao longo das suas aulas, bem como a relação que mantinha com os alunos, tanto dentro, como fora da sala.

CAPÍTULO 2 – Planificações

Planificar é a melhor forma de organizar e planejar algo que desejamos fazer, seja a curto, a médio ou a longo prazo.

Este capítulo está dividido em dois pontos: no primeiro, apresento a fundamentação teórica; no segundo ponto, exponho planificações que realizei no Estágio Profissional.

No primeiro ponto, ao apresentar a fundamentação teórica, irei descrever o que é planificar, para que serve e qual a sua importância, bem como os diferentes tipos de planificações. Toda a fundamentação teórica será sustentada pela opinião de diversos autores. Irei mencionar, também, a planificação baseada no Modelo T de aprendizagem, uma vez que é a que utilizamos para planificar as nossas aulas.

No segundo ponto deste capítulo apresento as planificações relativas à Educação Pré-Escolar, ao Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, e também referentes à Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional. Cada uma das planificações será sustentada, cientificamente, com autores.

2.1. Fundamentação teórica

2.1.1. O que é a planificação?

Para planificar é necessário existir um currículo, um programa curricular a seguir. De acordo com Zabalza (2001), o programa “[...] constitui o ponto de referência inicial para qualquer professor que deseje reflectir sobre o que deve ser o seu trabalho. O programa reflecte o marco geral comum a que deve adequar-se o ensino [...]” (p.13). Sendo assim, para se planificar é necessário conhecer o plano curricular da escola.

O autor acima citado menciona que planificar é “[...] converter uma ideia ou um propósito num curso de acção” (p.47).

Referindo-se ao mesmo tema, Escudero (1982 como citado em Zabalza, 2001) diz-nos “[...] tratar-se de prever possíveis cursos de acção de um fenómeno e plasmar de algum modo as nossas previsões, desejos, aspirações e metas num projecto que seja capaz de representar, dentro do possível, as nossas ideias[...]” (pp. 47-48).

Desta forma, planificar é usar o currículo e ajustá-lo à realidade educativa com que nos deparamos, facilitando, assim, a aprendizagem dos alunos, bem como a relação pedagógica existente entre todos os intervenientes educativos.

Para Ribeiro e Ribeiro (1990), o currículo corresponde ao “[...] plano estruturado de ensino-aprendizagem, incluindo objectivos ou resultados de aprendizagem a alcançar, matérias ou conteúdos a ensinar, processos ou experiências de aprendizagem a promover” (p.51).

A partir destes pressupostos todos, cabe-nos a nós, professores, estruturar bem as nossas planificações de modo a combinar o que é referenciado no currículo com a realidade educativa com que nos deparamos.

Sendo assim e segundo Zabalza (2001), deve “[...] desde logo ficar claro que a função principal desempenhada pela planificação na escola é a de «transformar e modificar o currículo para o adequar às características particulares de cada situação de ensino” (p.54).

2.1.2. Finalidades da planificação

Ribeiro e Ribeiro (1990) dizem que “[...] dentro da planificação do ensino, a selecção de estratégias docentes e actividades didácticas representa, assim, uma operação fundamental para o sucesso final que se pretende, sendo o papel do professor crucial nesta área de competência” (p.434).

Desta forma, existem finalidades que se prendem com o ato de planificar mas, é importante referir que planificar não é algo que se faça de forma taxativa, isto é, de acordo Clark e Yinger (1979 como citados em Zabalza, 2001), depende, um pouco, de professor para professor, uma vez que existem professores que planificam “[...] para satisfazer as suas próprias necessidades pessoais, tais como reduzir a ansiedade e a incerteza que o seu trabalho lhes cria, definir uma orientação que lhes dê confiança, segurança, etc.”; outros professores que usam a planificação “ (...) como determinação dos objetivos a alcançar no final do processo de ensino-aprendizagem: que conteúdos devem ser aprendidos, que materiais devem ser preparados, que actividades têm que ser organizadas, como distribuí-los no tempo, etc.”; e ainda (...) professores se servem da planificação como estratégia de atuação durante o processo de ensino-aprendizagem: qual a melhor forma de organizar os alunos, como iniciar uma atividade, que limites de referência para a avaliação, etc.” (pp. 48-49)

Poderia dizer-se que a finalidade ideal para a planificação, era a combinação das três motivações e finalidades referidas.

2.1.3. Tipos de planificação

O modelo adotado pelo nosso estabelecimento de ensino baseia-se no Modelo T de aprendizagem, do Dr. Martiniano Román Pérez, que irei descrever seguidamente.

Este modelo recebeu o nome de “Modelo T”, porque tem a forma de um <T> duplo: de um lado, os objetivos (capacidades – valores), do outro, os meios (conteúdos - métodos / atividades gerais). Este tipo de planificação é apoiado, de acordo com Pérez (s.d.), “[...] em três teorias básicas da aprendizagem: teoria do interaccionismo (Feuerstein), na teoria do processamento da informação (Sternberg) e a teoria da Gestalt [...]” (p.40).

Este modelo é desenvolvido em blocos de uma forma detalhada e sequenciada. Segundo Pérez (s.d.), este modelo integra um conjunto completo de elementos:

- Capacidades – destrezas: indicam os objectivos fundamentais cognitivos[...] que queremos desenvolver.
- Valores – atitudes: mostram os objectivos fundamentais afectivos [...] que pretendemos desenvolver.
- Conteúdos (conhecimentos): apresentam-se em três ou seis blocos de conteúdos ou blocos temáticos[...] que se pretende aprender ao longo do ano escolar. Cada unidade divide-se em três e seis distintas.
- Métodos / procedimentos: apresentam-se entre nove a doze métodos ou procedimentos gerais, como formas de fazer, para serem aprendidas no curso escolar. (p.40)

O quadro 9 exemplifica uma planificação baseada no Modelo T de Aprendizagem, que foi utilizado nas planificações ao longo das unidades curriculares de Estágio Profissional I, II e III.

Quadro 9. - Exemplo de uma Planificação baseada no Modelo T de Aprendizagem

Conteúdos		Procedimentos	
Capacidades/Destrezas	Competências	Valores/Atitudes	

2.2. Planificações fundamentadas

Neste ponto, serão apresentadas as planificações produzidas ao longo das unidades curriculares de Estágio Profissional I, II e III, bem como as respetivas fundamentações dessas planificações.

Primeiro, encontram-se as três planificações referentes ao Ensino Pré-Escolar, contemplando as áreas de Conhecimento do Mundo (quadro 10), e de Expressão e Comunicação, nomeadamente no domínio da Matemática (quadro 11) e da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (quadro 12), respetivamente.

De seguida, encontram-se as três planificações referentes ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, contemplando também as três áreas curriculares de: Língua Portuguesa (quadro 13), Estudo do Meio (quadro 14) e Matemática (quadro 15).

No final, serão apresentadas as planificações referentes à Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional (PPACP), a qual teve lugar no 4.º Ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Nesta prova, foram apresentadas três áreas curriculares: Língua Portuguesa (quadro 16), Matemática (quadro 17) e Estudo do Meio (quadro 18); mas também, uma situação de jogo (quadro 19). As planificações serão apresentadas pela ordem que foram anunciadas.

Quadro 10. - Plano de aula da Área de Conhecimento do Mundo no Bibe Azul

Conteúdos:	Procedimentos:
<ul style="list-style-type: none"> • O que é uma abóbora. • Doce de Abóbora 	<ul style="list-style-type: none"> • Questionar as crianças sobre os elementos que estavam em cima da mesa; • Observar a que conclusões chegavam, a partir desses mesmo elementos; • Fazer doce de abóbora; • Usar uma abóbora grande e pedir a cada criança para escavar um pouco da abóbora; • Questionar as crianças sobre a abóbora: <ul style="list-style-type: none"> - A abóbora é um legume ou um fruto? • Distribuir a cada criança, uma abóbora pequena, para enfeitar com pedaços de tecido e com lã. • Terminar a confecção do doce; • Distribuir a cada criança, uma bolacha <i>Halloween</i> com o doce.
Competências	
Capacidades/Destrezas	Valores/Atitudes
<ul style="list-style-type: none"> • Raciocínio lógico <ul style="list-style-type: none"> ✓ Interpretar • Socialização <ul style="list-style-type: none"> ✓ Observar ✓ Relacionar ✓ Dialogar 	<ul style="list-style-type: none"> • Respeito <ul style="list-style-type: none"> ✓ Escutar ✓ Compreender • Tolerância <ul style="list-style-type: none"> ✓ Interesse ✓ Bom ouvinte • Criatividade <ul style="list-style-type: none"> ✓ Curiosidade
Material: Abóboras, lãs, tecidos, cola, açúcar, recipientes, colheres.	

Baseado no Modelo T de Aprendizagem

Inferências/fundamentação teórica

Ao planejar esta aula, tive em consideração diversos aspetos, nomeadamente se, se adequaria ao grupo e se seria uma aprendizagem furtiva para as crianças. Tal como é referido nas Orientações Curriculares para Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997), “[...] planejar implica que o educador reflita sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem e organizando os recursos humanos e materiais necessários à sua realização” (p.27).

Desta forma, planeei esta atividade tendo em conta todos os prós e os contras que dela poderiam advir. Penso que a planificação, uma vez que está sujeita a alterações, pode e deve ser flexível; o imprescindível é que as atividades sejam estimulantes e interessantes.

Sendo assim, e tal como é enunciado nas Orientações Curriculares para Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997), o educador deve “[...] planejar situações de aprendizagem que sejam suficientemente desafiadoras, de modo a interessar e a estimular cada criança [...]” (p.28).

Para além disto, existiram mais pontos em que me debrucei para planejar tal atividade, tais como: os utensílios que poderiam ser usados, pois nunca usaria nada que pusesse em risco a integridade física das crianças.

Para finalizar, tomei também em consideração o facto de que cozinhar não seja propriamente uma tarefa que realizem habitualmente e, como tal tentei diversificar a estratégia de aprendizagem.

Quadro 11. - Plano de aula da Área de Expressões de Comunicação, domínio da Matemática no Bibe Azul

Conteúdos:	Procedimentos:
<ul style="list-style-type: none"> • Cálculo mental • Adição • Subtração 	<ul style="list-style-type: none"> • Distribuir um copo com palhinhas a cada criança, bem como o material relacionado com o tema (fantasmas, morcegos e abóboras); • Fazer situações problemáticas: <ul style="list-style-type: none"> - O fantasma Elias foi ao mercado comprar uma dezena de abóboras. Mas no caminho para casa perdeu 3 abóboras. - Quantas abóboras tinha o fantasma, quando chegou a casa? - Na poção mágica, a bruxa colocou dois morcegos e o seu ajudante colocou mais meia dezena. - Quantos morcegos colocaram ao todo na poção. - O fantasma tem 2 pais, 3 tias, 4 avós e 1 primo. - Quantos membros tem a família do fantasma?
Competências	
Capacidades/Destrezas	Valores/Atitudes
<ul style="list-style-type: none"> • Raciocínio lógico ✓ Fluidez mental ✓ Analisar • Socialização ✓ Relacionar ✓ Dialogar 	<ul style="list-style-type: none"> • Solidariedade ✓ Compreensão ✓ Colaborar • Respeito ✓ Escutar • Criatividade ✓ Esforçado
Material: palhinhas e imagens para colar no quadro.	

Baseado no Modelo T de Aprendizagem

Inferências/fundamentação teórica

Com esta atividade, pretendi trabalhar o sentido do número, bem como o cálculo mental. Habitualmente, vemos que as crianças conseguem contar até determinado número mas, se lhe pedirmos para identificar o número que vem antes, acabamos por nos aperceber que a criança não tem ainda desenvolvido o sentido do número e, como consequência, o cálculo mental fica também um pouco confuso.

O nosso papel, como educadores e professores, é ajudar as crianças, dando-lhes ferramentas para que consigam sozinhos chegar a determinado raciocínio. Segundo Escalona (2004 como citado em Caldeira, 2009), “O número desempenha um papel fundamental no quotidiano, pois utiliza-se em variadas situações e as suas aplicações são inúmeras, expressando determinadas características do mundo real, em particular quantidade, ordem e medida” (pp.74-75).

O número, bem como a sua noção, é algo que nos acompanha, mesmo antes de nascer, quando os nossos pais começam a contar as semanas de vida que temos dentro da barriga da mãe. E acompanha-nos em quase tudo o que fazemos. Como tal, para facilitar a aprendizagem das crianças, devemos usar exemplos das suas vivências, ou seja, de situações reais, porque a criança acaba por ter um contexto mais próximo de si, que a ajuda a aprender.

Como refere Caldeira (2009):

Cabe ao educador pensar em actividades baseadas nas vivências da criança [...] de forma a realizarem descobertas e experiências para desenvolver habilidades, na resolução de problemas, fazer conjecturas, e apresentar justificações verbais ou escritas. É fundamental que o professor, utilizando materiais didácticos, também as encoraje a fazer perguntas, a comunicar com os colegas, trocando ideias a respeito do que estão a fazer, melhorando a sua linguagem e aptidão para analisar e explicar. O objectivo é proporcionar às crianças condições que trabalhem significativamente com noções matemáticas, com o fazer matemático, para que descubram novos conhecimentos que privilegiem o seu quotidiano. (p.76)

Quando estamos a ensinar algum conceito matemático à criança, é mais fácil, até para nós educadores e professores, se recorrermos a exemplos próximos da criança. Por isto mesmo é que devemos conhecer bem o grupo e estar a par daquilo que gostam de brincar e fazer, até mesmo nos intervalos.

Quadro 12. - Plano de aula da Área de Expressões e Comunicação no Domínio da Linguagem Oral e da Abordagem à Escrita no Bibe Azul

Conteúdos:	Procedimentos:
<ul style="list-style-type: none"> • História sobre o <i>Halloween</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciar a aula com a turma sentada em plateia, para assistir a uma peça, com fantoches: “ o <i>Halloween</i>”. • Conversar com as crianças sobre o conteúdo da história. <ul style="list-style-type: none"> - De que tem medo o Zeca? - Quem o ajudou? - Que aconteceu no final?
Competências	
Capacidades/Destrezas	Valores/Atitudes
<ul style="list-style-type: none"> • Raciocínio lógico <ul style="list-style-type: none"> ✓ Fluidez mental ✓ Interpretar • Expressão Oral e escrita <ul style="list-style-type: none"> ✓ Compreensão 	<ul style="list-style-type: none"> • Tolerância <ul style="list-style-type: none"> ✓ Bom ouvinte • Criatividade <ul style="list-style-type: none"> ✓ Imaginação ✓ Curiosidade
Material: Fantocheiro e fantoches.	

Baseado no Modelo T de Aprendizagem

Inferências/fundamentação teórica

A execução desta atividade foi muito mais prazerosa do que a sua planificação, isto é, quando a planifiquei, não pensei que fosse correr tão bem como correu. Criei uma história que tivesse a ver com o tema Halloween e fiz a sua representação em fantoches. Mas antes, preparei e enfeitei a sala toda, de modo a pensarem que tinham entrado num castelo assombrado.

A expressão dramática é muito importante e relevante para as crianças. Elas imaginam e vivem intensamente a dramatização. Logo, mostram ter as emoções à flor da pele, isto é, assustam-se com qualquer som que seja proveniente da história, ou riem-se com qualquer piada proveniente da mesma.

E melhor, no final, lembram-se de todos os pormenores. Como está escrito nas Orientações Curriculares para Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação 1997), “[...] o domínio da expressão dramática será ainda trabalhado através da utilização de fantoches, de vários tipos de formas, que facilitam a expressão e a comunicação através de “um outro” servindo também de suporte para a criação de pequenos diálogos, histórias, etc.” (p. 62).

Os fantoches que usei, foram feitos por mim e depois doados à turma, bem como os enfeites. No final da história, questionei as crianças e coloquei diversas questões de “e se...”, facto que me permitiu ter conhecimento de que tomaram atenção à história e que têm uma imaginação muito grande.

Quadro 13. - Plano de aula da Área curricular da Língua Portuguesa no 4.º Ano A

Conteúdos:	Procedimentos:
<ul style="list-style-type: none"> • Relações fonéticas 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Iniciar a aula com duas frases no quadro; Ex: “Ela <u>conta</u> uma história.” “A <u>conta</u> está errada.” ✓ Questionar as crianças, sobre que relação pensam existir entre as palavras sublinhadas. (E assim chegar ao tema da aula.); ✓ Falar, usando inúmeras frases, sobre as relações que podem existir entre o som e a grafia de uma palavra e o nome que se dá a essas relações; ✓ Crucigrama sobre o tema da aula
Competências	
Capacidades/Destrezas	Valores/Atitudes
<ul style="list-style-type: none"> • Expressão oral e escrita <ul style="list-style-type: none"> ✓ Fluidez mental ✓ Compreensão • Classificação <ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificar ✓ Distinguir 	<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidade <ul style="list-style-type: none"> ✓ Organização ✓ Empenho • Tolerância <ul style="list-style-type: none"> ✓ Interesse ✓ Saber ouvir
Material: Quadro interativo	

Baseado no Modelo T de Aprendizagem

Inferências/fundamentação teórica

Quando pensei nesta aula, quis fazer algo diferente, ou seja, quis que fossem as crianças a chegar ao conteúdo que iria ser lecionado, sem eu sequer dar pistas, apenas dando algumas informações e material que os levasse a chegar a uma conclusão. Como enuncia Sanches (2001), o professor deve “pôr os alunos a procurar os saberes, os materiais a utilizar para que eles sintam que são elementos activos de todo o processo. [...]” (p.58). Como refere ainda o mesmo autor “aqui pode começar a base da motivação. As aprendizagens são para ser feitas pelos alunos e com eles.” (p.58).

Na minha ideia, ao colocar questões que os fizessem pensar, era fazê-los refletir sobre o seu próprio conhecimento e usá-lo para o relacionarem com os conteúdos que estavam a ser apresentados. Como por exemplo, o facto de apresentar duas frases, em que duas palavras se escreviam da mesma maneira, mas que tinham significado diferente.

Os alunos conseguiram identificar a categoria morfossintática de ambas as palavras e chegar à conclusão que, apesar de se escreverem da mesma forma, o contexto onde estavam inseridas mudava a sua categoria. E que, para este tipo de relacionamento, existia um nome. Só quando chegaram a esta conclusão é que dei os nomes adequados, mas o raciocínio em si, foi feito pelas crianças.

Quadro 14. - Plano de aula da Área curricular do Estudo do Meio no 4.º Ano A

Conteúdos:	Procedimentos:
<ul style="list-style-type: none"> • As Marés 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Iniciar a aula com imagens e vídeos que mostram as diferentes marés, durante um dia; ✓ Questionar os alunos sobre o que observam de modo a chegar ao tema da aula; ✓ Explicar o fenómeno das marés usando uma maquete representativa do acontecimento; ✓ Distribuir a cada aluno uma folha para que ilustrem o tema da aula.
Competências	
Capacidades/Destrezas	Valores/Atitudes
<ul style="list-style-type: none"> • Raciocínio Lógico <ul style="list-style-type: none"> ✓ Fluidez mental ✓ Observar • Orientação Espaço Temporal <ul style="list-style-type: none"> ✓ Reconhecer ✓ Identificar 	<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidade <ul style="list-style-type: none"> ✓ Respeito ✓ Esforço • Tolerância <ul style="list-style-type: none"> ✓ Calma ✓ Saber ouvir
<p>Material: quadro interativo e ficha.</p>	

Baseado no Modelo T de Aprendizagem

Inferências/fundamentação teórica

A diversidade de estratégias que usei para explicar o fenómeno das marés, foi enriquecedor, uma vez que os alunos tinham à sua disposição diversas formas de chegarem ao mesmo conteúdo. Também optei por estimular a curiosidade, questionando-os sobre o que estavam a observar.

As Orientações Curriculares para o 1.º Ciclo do Ensino Básico (Ministério da Educação, 2001), na área do Estudo do Meio, assinalam que “a curiosidade infantil pelos fenómenos naturais deve ser estimulada e os alunos encorajados a levantar questões e a procurar respostas para eles através de experiências e pesquisas simples [...]” (p.115).

Ao verem o mesmo fenómeno em diversos materiais, iam questionando tudo o que observavam, o que significa que estavam curiosos e que estavam atentos ao que se estava a passar na aula. E o uso de diferentes tipos de material, com o mesmo objetivo, teve a ver com a heterogeneidade da turma. Conhecendo-os como conhecia, sabia que a informação para uns chegaria mais facilmente com o uso de determinado material e que para outros iria ser mais fácil se eu lhes mostrasse de uma outra forma.

Ter a sensibilidade e trazer material para que a aprendizagem seja significativa para toda a turma, é algo que faz de um professor ser muito mais do que apenas um transmissor de informação.

Quadro 15. - Plano de aula na Área curricular da Matemática no 4.º Ano A

Conteúdos:	Procedimentos:
<ul style="list-style-type: none"> • Adição de números complexos 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Questionar as crianças sobre as unidades de medida de tempo relembrando as equivalências entre as mesmas; ✓ Distribuir algarismos móveis e o material não estruturado; ✓ Explicar o funcionamento e as regras de utilização do material; ✓ Resolver diversas situações problemáticas utilizando o material distribuído;
Competências	
Capacidades/Destrezas	Valores/Atitudes
<ul style="list-style-type: none"> • Raciocínio Lógico <ul style="list-style-type: none"> ✓ Relacionar ✓ Aplicar • Expressão oral <ul style="list-style-type: none"> ✓ Compreensão ✓ Organização informação 	<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidade <ul style="list-style-type: none"> ✓ Interessado ✓ Cumpridor • Tolerância <ul style="list-style-type: none"> ✓ Calma ✓ Bom ouvinte
<p>Material: quadro interativo, algarismos móveis.</p>	

Baseado no Modelo T de Aprendizagem

Inferências/fundamentação teórica

Nesta aula, tive a plena consciência de que o uso de material estruturado é um benefício para os alunos chegarem mais facilmente ao que é pretendido. Tal acontece, por variadíssimos motivos: o uso de um material que não o lápis e o papel, já por si só, é um fator estimulante. Depois, poder colocar no concreto o que se diz abstratamente, facilitou aos alunos, com mais dificuldade, acompanhar o resto da turma.

De acordo com as Orientações Curriculares, para o 1.º Ciclo do Ensino Básico (Ministério da Educação, 2001):

A resolução de problemas, quer na fase de exploração e descoberta, quer na fase de aplicação, deverá constituir a actividade fundamental desta disciplina e estar presente no desenvolvimento de todos os seus capítulos. Na verdade, só há aprendizagem quando a criança reage dinamicamente a uma questão que suscite o seu interesse e responda à sua curiosidade.

A resolução de problemas exige, necessariamente, a utilização de conhecimentos e o domínio de técnicas que, deste modo, se tornam significativas. [...]

A resolução de um problema deve constituir um momento especial de interacção e de diálogo.

O professor, como moderador, acolhe as respostas, pergunta «porquê», lança pistas, aproveita o erro para formular novas perguntas e pede estimativas antes de ser encontrada a solução. Competirá ainda ao professor estimular a partilha das diversas estratégias para a obtenção de um resultado se na sua busca foram percorridos caminhos diferentes.

O domínio progressivo das técnicas adequadas e o desenvolvimento da leitura permitirão que, paralelamente a esta abordagem, os alunos do 1.º ciclo possam ser confrontados com problemas escritos que tenham de resolver individualmente ou em pequenos grupos. (pp.167-168).

Aproveitando as respostas dadas pelos alunos, orientava-os pelo caminho que pensei ser mais correto, ou que mais facilmente os levaria a outro caminho, de modo a chegarem sozinhos ao resultado.

Quadro 16. - Plano de aula na Área curricular da Língua Portuguesa para a PPACP

Conteúdos:	Procedimentos:
<ul style="list-style-type: none"> • Complemento Oblíquo 	<ul style="list-style-type: none"> 🎬 Distribuir um texto a cada aluno; 🎬 Ler e interpretar o texto; 🎬 Fazer análise sintática de frases apresentadas: <ul style="list-style-type: none"> 👁️ Combinar sujeitos, verbos e escolher um complemento adequado; 👁️ Explicar em que consiste o Complemento Oblíquo; 🎬 Distribuir uma proposta de trabalho para consolidação da matéria dada.
Competências	
Capacidades/Destrezas	Valores/Atitudes
<ul style="list-style-type: none"> • Expressão oral e escrita <ul style="list-style-type: none"> ✓ Fluidez mental ✓ Compreensão • Classificação <ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificar ✓ Distinguir 	<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidade <ul style="list-style-type: none"> ✓ Organização ✓ Empenho • Tolerância <ul style="list-style-type: none"> ✓ Interesse ✓ Saber ouvir
<p>Material: Quadro interativo, constituintes móveis, texto e proposta de trabalho.</p>	

Baseado no Modelo T de Aprendizagem

Inferências/fundamentação teórica

Para esta aula, optei por introduzir um conteúdo novo, enunciado na nova terminologia da gramática, o complemento oblíquo. Assim, de acordo com Lopes (2011):

O complemento oblíquo é função sintática desempenhada por um constituinte exigido por determinados verbos. Há muitos verbos que selecionam complemento oblíquo, nomeadamente:

- Verbos locativos [...];
- Verbos de movimento [...];
- Verbos com significado de duração [...];
- Verbos com significado de necessidade, carência [...].




O complemento Oblíquo por ser representado por:

- Um grupo preposicional;
- Um grupo adverbial. [...]. (p.181)

Senti uma grande satisfação tanto na preparação da aula, como na sua execução, até porque levava bobines de fitas de filme com os vários constituintes da frase, nomeadamente o sujeito, o predicado e as funções de que este pode ser constituído (complemento direto, complemento indireto, complemento oblíquo,...), para os alunos destacarem e colocarem por ordem, de forma a formarem as frases.

A estratégia foi boa e resultou.

Quadro 17. - Plano de aula na Área curricular da Matemática para a PPACP

Conteúdos:	Procedimentos:
<ul style="list-style-type: none"> • 5.º Dom de Fröebel <p>(Situações problemáticas não rotineiras)</p>	<ul style="list-style-type: none">  Iniciar a aula com uma situação problemática: cinco amigos querem ir ao cinema e têm de descobrir qual o dia em que todos podem ir;  Construir a sala de cinema, utilizando o 5.º Dom;  Realizar outra situação problemática não rotineira: os amigos que foram ao cinema e escolhem os lugares onde se sentam, descobre onde se senta cada amigo.
Competências	
Capacidades/Destrezas	Valores/Atitudes
<ul style="list-style-type: none"> • Raciocínio Lógico <ul style="list-style-type: none"> ✓ Interpretar ✓ Aplicar • Expressão oral <ul style="list-style-type: none"> ✓ Compreensão ✓ Organização informação 	<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidade <ul style="list-style-type: none"> ✓ Interesse ✓ Respeito • Criatividade <ul style="list-style-type: none"> ✓ Imaginação ✓ Curiosidade
<p>Material: quadro interativo, 5.º Dom de Fröebel, bonecos e tabela.</p>	

Baseado no Modelo T de Aprendizagem

Inferências/fundamentação teórica




O 5.º Dom de Fröebel, na minha opinião, é um material que possibilita a criação de diversas construções. Para esta aula, uma vez que o tema era o cinema, decidi ensinar uma construção nova, criada por mim: a Sala de cinema. Por outro lado, também levei para a sala, um 5.º Dom em grande escala.

Elaborei, com os alunos, duas situações problemáticas não rotineiras que estimulassem os alunos na sua resolução. De acordo com as Orientações Curriculares para o 1.º Ciclo do Ensino Básico (Ministério da Educação, 2004):

A resolução de problemas constitui, em matemática, um contexto universal de aprendizagem e deve, por isso, estar sempre presente, associada ao raciocínio e à comunicação e integrada naturalmente nas diversas actividades. Os problemas são situações não rotineiras que constituem desafios para os alunos e em que, frequentemente, podem ser utilizadas várias estratégias e métodos de resolução e não exercícios, geralmente de resolução mecânica e repetitiva, em que apenas se aplica um algoritmo que conduz directamente à solução. A formulação de problemas deve igualmente integrar a experiência matemática dos alunos. (pág.64)

O uso de material de suporte, e uma contextualização para introduzir a situação problemática, facilita e enquadra o aluno no problema, podendo facilitar a sua compreensão e resolução.

Quadro 18. - Plano de aula na Área curricular de Estudo do Meio para a PPACP

Conteúdos:	Procedimentos:
<ul style="list-style-type: none"> • História do cinema 	<ul style="list-style-type: none">  Conversar com a turma no exterior da sala e entregar os bilhetes para a exposição “história do cinema”;  Iniciar a explicação da exposição com material e um vídeo alusivo ao tema, com as crianças sentadas nos seus lugares;  Proporcionar tempo às crianças, para explorarem e manipularem o material da exposição.
Competências	
Capacidades/Destrezas	Valores/Atitudes
<ul style="list-style-type: none"> • Raciocínio Lógico <ul style="list-style-type: none"> ✓ Relacionar ✓ Observar • Orientação Espaço Temporal <ul style="list-style-type: none"> ✓ Explorar ✓ Identificar 	<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidade <ul style="list-style-type: none"> ✓ Respeito ✓ Esforço • Tolerância <ul style="list-style-type: none"> ✓ Calma ✓ Saber ouvir
<p>Material: quadro interativo, material de exposição, bilhetes e claquetes.</p>	

Baseado no Modelo T de Aprendizagem




Inferências/fundamentação teórica

A tecnologia é algo que, por si, só é cativante para as crianças, tenham elas a idade que tiverem. Usando este facto em nosso benefício (professor e aluno), podemos usufruir de uma aula, mais plena, com uma fluidez mais presente e uma concentração mais acentuada. De acordo com Mena *et. al.* (1996, citado em Silveira-Botelho, 2009), “[...] as novas tecnologias, são meios electrónicos que criam, armazenam, recuperam e transmitem a informação de forma rápida e em grande quantidade e fazem-no, combinando diferentes tipos de códigos” (p.114).

Para além do que foi atrás referido, ainda deve ser dito que esta ferramenta proporciona à criança um leque maior de variabilidade de instrumentos para trabalhar. Tal como refere Silveira-Botelho (2009), “as TIC são mais um recurso pedagógico, que o professor deve utilizar, pois vai desenvolver uma nova linguagem (reúne informação gráfica, sonora, textual e visual [...]) e um novo ambiente social” (p.114).

Este recurso, ou conjunto de recursos, oferece à criança uma diversidade de instrumentos que permite explorar, criar e ajudar na interação com o professor e com os colegas. Não desfazendo que é um método que pode facilitar a aprendizagem das crianças.

Quadro 19. - Plano de aula na Área do Jogo para a PPACP

Conteúdos:	Procedimentos:
<ul style="list-style-type: none"> • Jogo das pipocas 	<ul style="list-style-type: none">  Estabelecer as regras do jogo e a divisão dos grupos na sala;  Conduzir os alunos ao local do jogo;  Regras do jogo: <ul style="list-style-type: none"> ★ Um membro de cada equipa terá, na cabeça, um balde de pipocas vazio; ★ Outro elemento (fixo) terá de colocar uma medida (copo) de pipocas no balde; ★ A criança que tem o balde deve dirigir-se a um recipiente específico e esvaziar o balde; ★ Ganha a equipa que encher 1.º os recipientes.
Competências	
Capacidades/Destrezas	Valores/Atitudes
<ul style="list-style-type: none"> • Orientação Espaço/Temporal <ul style="list-style-type: none"> ✓ Noção de distância; ✓ Noção de tempo. • Expressão Corporal <ul style="list-style-type: none"> ✓ Coordenação; ✓ Equilíbrio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Solidariedade <ul style="list-style-type: none"> ✓ Companheirismo; ✓ Ajuda. • Cooperação <ul style="list-style-type: none"> ✓ Dinâmica; ✓ Trabalho de equipa.
<p>Material: baldes, copos e “pipocas” de esferovite.</p>	

Inferências/fundamentação teórica

O uso das regras, seja na sala de aula, ou fora da mesma, é muito útil. Viver em sociedade implica cumprir regras e, através do jogo, podemos, de diversas formas, ir inculcando a importância do cumprimento das mesmas. De acordo com Sanches (2001):

Fazer regras claras, curtas e directas e uma de cada vez para que possam facilmente ser compreendidas. Estes jovens perdem-se com a quantidade e com a diversidade de solicitações de que são alvo. [...] Não interessa fazer regras para não as cumprir ou para nos lembrarmos delas apenas quando alguém não cumpre. É necessário o exercício, o treino. [...] Faça sentir a utilidade da regra e a necessidade do seu cumprimento. (p.102)

É imprescindível que, desde muito novas, as crianças se habituem às regras e a alguns hábitos, tal como os de higiene. Sendo assim, é fundamental que existam regras para quase tudo o que se faça, para não dizer tudo. Enquanto professores e educadores, um dos mais importantes papéis do professor é fazer cumprir as regras que estabelece, senão a turma não terá comportamentos adequados e como consequência não irá ter aproveitamento escolar.

Por isso, no início do jogo, estabeleci as regras e fiz com que estas fossem cumpridas.

CAPÍTULO 3 – Dispositivos de avaliação

Neste capítulo, serão apresentados alguns dispositivos de avaliação realizados ao longo das unidades curriculares de Estágio Profissional I, II e III. Estes dispositivos de avaliação são relativos à Educação Pré-Escolar e ao 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Este capítulo divide-se em duas partes: na primeira, apresento a fundamentação teórica sobre o tema; na segunda, apresento os dispositivos de avaliação para cada nível de ensino, seguidos de uma breve inferência e fundamentação.

Na segunda parte, para o Ensino Pré-Escolar, apresentarei dispositivos de avaliação referentes ao Domínio da Linguagem Oral e da Abordagem à Escrita, ao Domínio da Matemática e à Área do Conhecimento do Mundo. Para o 1.º Ciclo do Ensino Básico, irei apresentar, igualmente três dispositivos de avaliação, nomeadamente para as áreas curriculares de Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio.

3.1. Fundamentação teórica

A avaliação corresponde a uma parte fundamental do processo de ensino-aprendizagem, porque é uma forma de monitorizar o mesmo. É, sem dúvida, um elemento regulador da prática educativa nos diferentes níveis de educação, e implica princípios e procedimentos adequados às suas especificidades.

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

Desta forma, a avaliação tem uma intenção formativa o que, em situações onde o objetivo fundamental é descrever aprendizagens conseguidas, identificar dificuldades, proporcionar informação relevante para um maior sucesso na tarefa em vista, a avaliação, é a operação essencial a levar a cabo (podendo a classificação ser dispensável).

De acordo com a Circular n.º1 17/DSDC/DEPEB/2007, do Ministério da Educação:

A avaliação, na Educação Pré-Escolar, é de grandeza formativa, desenvolve-se continuamente e explicativamente. Procura ao máximo que a criança tenha um papel fundamental da sua aprendizagem, de forma a ganhar consciência da mesma. Isto faz com que compreenda as suas dificuldades e as vá ultrapassando.

Para que tudo isto seja possível, é necessário criar estratégias de acordo com as características de cada criança e, mesmo, do grupo. Este tipo de processo incide numa construção progressiva das aprendizagens e de regulação da ação.

Desta forma, a avaliação tem como base a observação contínua dos progressos de cada aluno, para que se recolham informações relevantes, para poder sustentar o planeamento e o reajustamento do processo educativo.

Sendo assim, a finalidade da avaliação, neste grau de ensino, funciona como elemento integrante e regulador da prática educativa, que promove a qualidade das aprendizagens. A avaliação contribui, ainda, para a adequação das práticas, para a reflexão sobre os efeitos da ação educativa, para a recolha de dados, monitorizando a eficácia das medidas a tomar, para promover e acompanhar processos de aprendizagens (contribuindo para o desenvolvimento de todas as crianças), para envolver as crianças de análise e construção conjunta e para conhecer a criança e o seu contexto, bem como os vários intervenientes na sua educação.

Para além do que foi referido atrás, a mesma circular, refere ainda que a avaliação assenta em diversos princípios: o carácter holístico e contextualizado do processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança; a coerência entre os processos de avaliação e os princípios subjacentes à organização e gestão do currículo nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar; a utilização de técnicas e instrumentos de observação e registo diversificados; o carácter formativo; a valorização dos processos da criança; e a promoção da igualdade de oportunidade e equidade.

Relativamente ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, a avaliação também faz parte da prática educativa, permitindo uma recolha sistemática de informações, essencial para a tomada de decisões adequadas, com vista à melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos.

Nesta escolaridade, os objetivos da avaliação prendem-se por apoiar o processo educativo, de modo a promover o sucesso dos alunos, através da seleção de metodologias e de recursos adequados às suas necessidades educativas.

Deve certificar as diversas aprendizagens e competências adquiridas pelo aluno, no final de cada ciclo e à saída do ensino básico, através da avaliação sumativa, interna e externa; mas, também, contribuir para melhorar a qualidade do sistema educativo, possibilitando a tomada de decisões para o seu aperfeiçoamento.

Existem três tipos de avaliação, a avaliação de diagnóstico, a avaliação formativa e a avaliação sumativa.

Segundo Ribeiro e Ribeiro (1990), “a avaliação de diagnóstico tem como objetivo fundamental proceder a uma análise de conhecimentos e aptidões que o aluno deve

possuir num dado momento para poder iniciar as novas aprendizagens.” (p. 342). Esta avaliação permite ao professor fazer um diagnóstico da situação atual e prescrever as medidas adequadas face aos objetivos em vista. Esta avaliação tem lugar no início de uma unidade.

De acordo com os mesmos autores:

A avaliação formativa acompanha todo o processo de ensino- aprendizagem, identificando aprendizagens bem sucedidas e as que levantaram dificuldades, para que se possa dar remédio a estas últimas e conduzir a generalidade dos alunos à capacidade desejada e ao sucesso nas tarefas que realizam. (p.348)

Esta avaliação é usada no decorrer da unidade e deve ser praticada sistematicamente, de acordo com o plano de avaliação estabelecido.

Ainda, como definem Ribeiro e Ribeiro (1990):

A avaliação somativa procede a um balanço de resultados no final de um segmento de ensino-aprendizagem, acrescentando novos dados aos recolhidos pela avaliação formativa e contribuído para uma apreciação mais equilibrada do trabalho realizado. (p.359)

Este tipo de avaliação fornece apenas visões parcelares do progresso do aluno. O nível de consecução dos objetivos determina aprendizagens mais e menos duradouras. Desta forma, verifica-se se, os objetivos que parecem atingidos na avaliação formativa, foram ou não adquiridos, como acaba de revelar a avaliação sumativa.

Existem inúmeros dispositivos e formas de avaliar. Todas elas válidas, uma vez que justificadas. Eu optei por usar a escala de Likert. Esta escala foi criada por Rensis Likert, sociólogo e psicólogo americano, em 1932, e tinha como finalidade avaliar as respostas a determinados questionários. Assim, acabou por criar uma escala, graduada, com cinco níveis de escolha, na qual o 0 é chamado ponto neutro. Depois, a graduação varia entre o positivo (+) e o negativo (-), como mostra o quadro 20.

Quadro 20. - Escala de Likert

Pontos negativos		Ponto neutro	Pontos positivos	
-2	-1	0	+1	+2

Esta escala foi adotada em todo o mundo, tendo sofrido adaptações, de acordo com aquilo que se pretende avaliar. Seguidamente, no quadro 21, apresento a escala que adotei, baseada na escala de Likert.

Quadro 21. - Escala de Likert utilizada na avaliação das atividades

Fraco	Não Satisfaz	Satisfaz	Bom	Muito bom
0 – 4	5 – 9	10 – 13	14 – 17	18 – 20

É, com base nesta escala de avaliação, que apresento as minhas grelhas de correção referentes às propostas de atividades que elaborei em sala de aula.

3.2. Planificações fundamentadas

Para cada dispositivo, irei, primeiramente, mostrar uma grelha de avaliação, onde estabeleço os parâmetros de correção, bem como os respetivos critérios e cotações. Seguidamente, incluirei uma breve descrição da grelha.

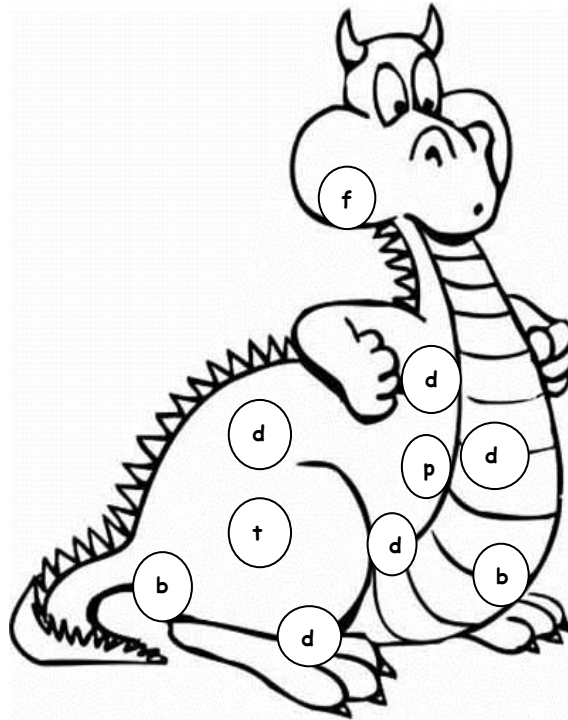
Posteriormente, mostrarei as grelhas de correção que elaborei para cada proposta de trabalho. Os resultados obtidos, pelos alunos, nas propostas, serão apresentados, de seguida, através de um gráfico. Para clarificar os resultados apresentados nos gráficos, farei uma descrição analítica dos mesmos.

3.2.1. Avaliação da atividade n.º 1 – Domínio da Linguagem Oral e da Abordagem à Escrita (Bibe Azul)

Para esta área, construí uma proposta de trabalho (figura 32) para verificar se as crianças identificavam a letra <D>. Para tal, teriam de pintar a letra d, sempre que a encontrassem. Esta proposta de trabalho foi distribuída aos alunos, no decorrer de uma aula, dada por mim, no início de novembro de 2010. Uma vez que faltaram alguns alunos, nesse dia, apenas serão avaliadas 19 propostas de trabalho.

Jardim Escola João de Deus - Alvalade
Bibe Azul
Área: Estimulação à Leitura

1. Pinta de amarelo todas as letras d que encontrares.



Nome: _____ Data: _____

Proposta realizada pela estagiária M^a do Céu Lopes

Figura 32. - Proposta de atividade na área do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Seguidamente, no quadro 22, apresento a grelha de avaliação que criei para esta atividade, onde estão contemplados os parâmetros e os respetivos critérios e cotações.

Quadro 22. - Grelha de avaliação da atividade n.º 1

Parâmetros	Critérios		Cotação
1. Identificação da letra d.	Todas	14	14
	Algumas	10	
	Nenhuma	0	
2. Pintura da imagem.	Várias cores	3	3
	Uma cor	2	
	Nenhuma	0	
3. Apresentação.	Muito boa	3	3
	Boa	2	
	Razoável	1	

Descrição dos parâmetros, critérios e cotações:

Em todo o caso, a avaliação não fica apenas pela classificação qualitativa ou quantitativa. Devemos aproveitar este instrumento para colmatar as dificuldades das crianças. Quer fosse a turma inteira ou apenas uma criança a não conseguir identificar a letra “d”, a minha ideia seria trabalhar continuamente a ou as crianças que manifestassem essas dificuldades.

Por outro lado, se a criança identificasse outras letras para além da letra “d”, teria de recorrer á Cartilha Maternal, para rever novamente o ponto de articulação e as diferenças entre ambas as letras.

De seguida, apresento a grelha de correção que mostra os resultados obtidos, pelos alunos, neste dispositivo de avaliação (quadro 23).

Quadro 23. - Grelha de correção da atividade n.º 1

Parâmetros	Identificação da letra “d”			Pintura da imagem			Apresentação			Total
	Todas	Algumas	Nenhuma	Várias Cores	Uma Cor	Não Pintou	Muito Boa	Boa	Razoável	
Cotações	14	10	0	3	2	0	3	2	1	20
Nomes										
A	14				2			2		18
B	14			3				2		19
C	14			3				2		19
D		10			2			2		14
E	14			3			3			20
F	14			3			3			20
G	14			3			3			20
H	14			3			3			20
I	14			3				2		19
J	14				2			2		18
K	14			3			3			20
L	14				2			2		18
M	14			3					1	18
N	14			3			3			20
O	14			3			3			20
P	14			3			3			20
Q	14				2			2		18
R	14			3				2		19
S	14			3				2		19



Figura 33. - Gráfico das notas obtidas pelos alunos na atividade n.º 1

Analisando a figura 33, gráfico que representa os resultados dos alunos, obtidos na atividade n.º 1, constata-se que 95% das crianças obtiveram uma classificação de Muito bom e, 5% obtiveram uma classificação de Satisfaz.

3.2.2. Avaliação da atividade n.º 2 – Conhecimento do Mundo (Bibe Encarnado)

Para a área de Conhecimento do Mundo, construí uma proposta de trabalho (figura 34), que distribuí às crianças durante uma aula, dada por mim, em janeiro de 2011. Esta proposta de atividade serviu para perceber se as crianças sabiam identificar as partes constituintes do vulcão. As crianças tiveram que colar, numa imagem de vulcão, as partes que o constituem, bem como pedacinhos de papel que simbolizavam a lava (figura 35).

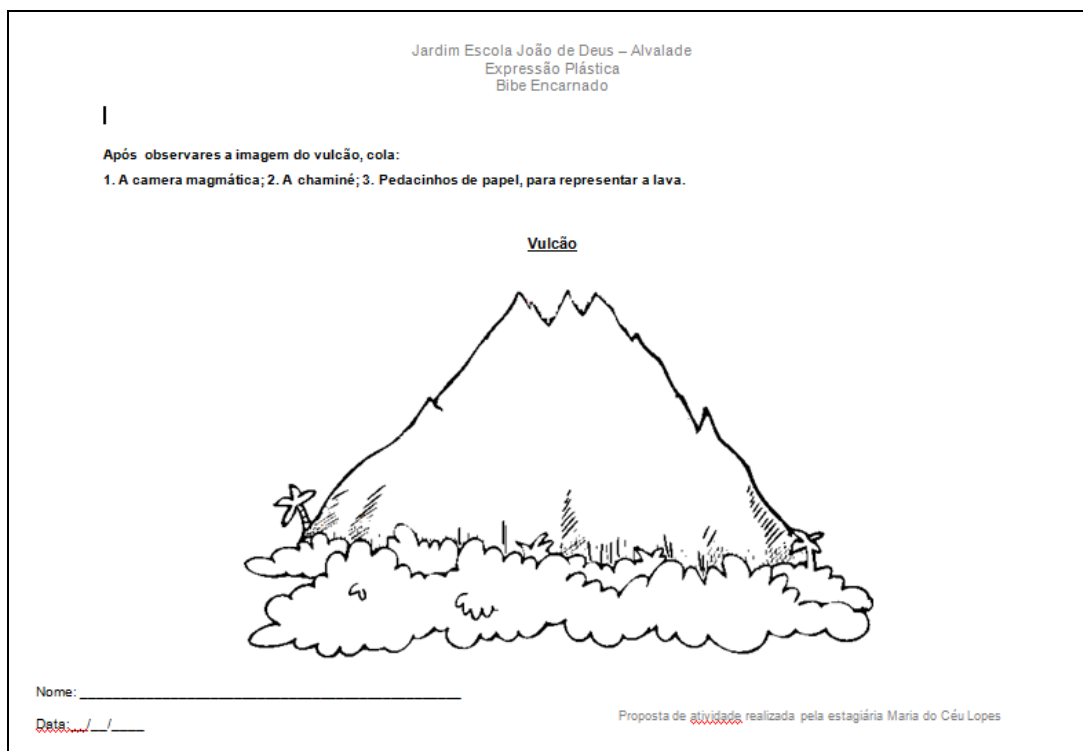


Figura 34. - Proposta de atividade n.º 2

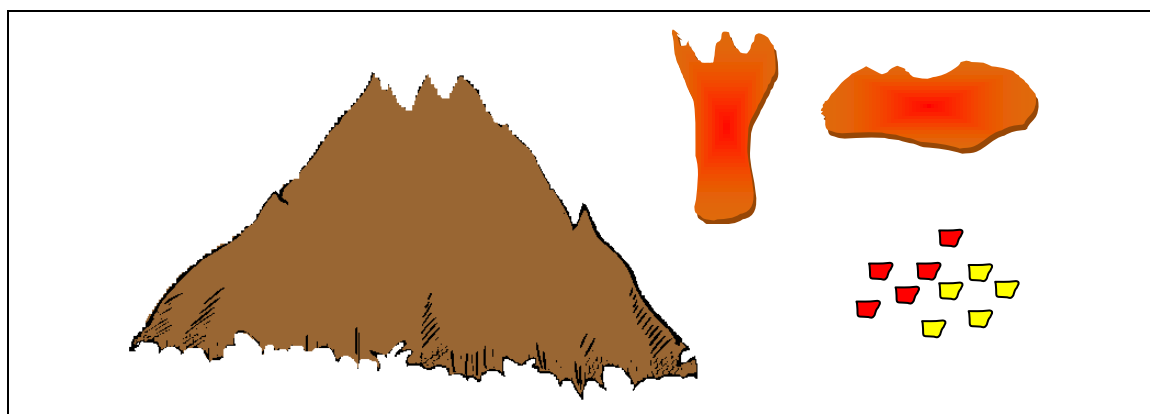


Figura 35. - Material utilizado na realização da atividade n.º 2

A avaliação deste dispositivo foi realizada tendo como base 28 alunos.

O quadro 24, que seguidamente apresento, mostra os parâmetros, os critérios e as cotações que elaborei para avaliar esta atividade.

Quadro 24. - Grelha de avaliação da atividade n.º 2

Parâmetros	Critérios		Cotação
1. Identificação das partes constituintes do vulcão	Identificou 3	16	16
	Identificou 2	12	
	Identificou 1	8	
	Não identificou nenhuma	0	
2. Apresentação.	Muito boa	4	4
	Boa	3	
	Razoável	2	

A seleção destes parâmetros e critérios, foi bastante objetiva. Pretendia saber se as crianças tinham ficado realmente a conhecer as partes constituintes do vulcão. E caso isso tenha acontecido, percebia de forma genuína o *feedback* por parte dos mais interessados, as crianças.

O quadro 25, que apresento de seguida, constituiu a grelha de correção da atividade n.º 2. Nessa grelha, estão as cotações obtidas pelos alunos em cada critério de correção.

Quadro 25. - Grelha de correção da atividade n.º 2

Parâmetros	Identificação das partes constituintes do vucão				Apresentação			
Critérios	Identificou 3 partes	Identificou 2 partes	Identificou 1 parte	Não identificou nenhuma	Muito Boa	Boa	Razoável	Total
Cotações	16	12	8	0	4	3	2	20
Nomes								
A		12				3		15
B		12			4			16
C		12			4			16
D	16					3		19
E	16				4			20
F		12			4			16
G		12			4			16
H	16				4			20
I	16				4			20
J	16					3		19
K	16				4			20
L	16					3		19
M		12			4			16
N		12			4			16
O		12			4			16
P		12			4			16
Q	16					3		19
R	16				4			20
S		12			4			16
T	16				4			20
U	16				4			20
V		12				3		15
X		12			4			16
Y		12				3		15
Z		12			4			16
AA		12			4			16
BB		12			4			16
CC	16				4			20

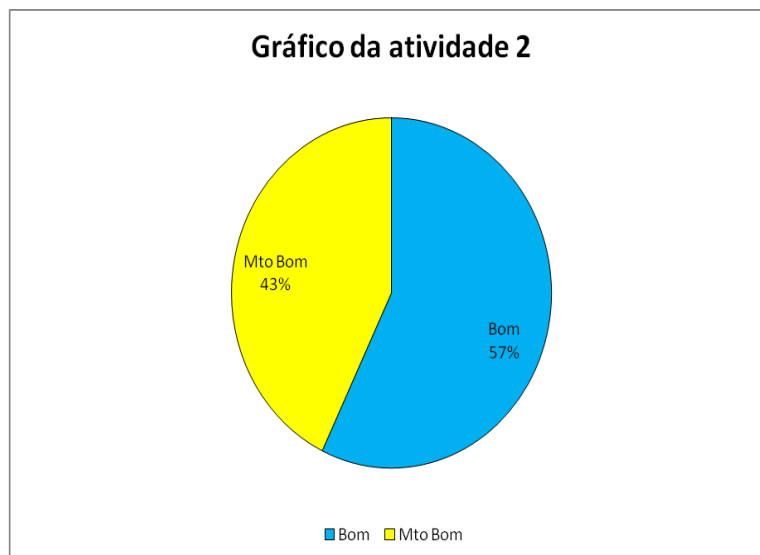


Figura 36. - Gráfico das notas obtidas pelos alunos na atividade n.º 2

Analisando a figura 36, gráfico que representa as notas obtidas na atividade n.º 2, constata-se que, dos alunos que concretizaram a atividade de Conhecimento do Mundo, 43% obtiveram uma classificação de Muito bom e os restantes 57% obtiveram uma classificação de Bom.

3.2.3. Avaliação da atividade n.º 3 – Matemática (Bibe Amarelo)

No âmbito da área do Domínio da Matemática construí uma proposta de atividade, para que os alunos fizessem a correspondência dos elementos com as respetivas sombras. Seguidamente, teriam de pintar a imagens.

Esta proposta de trabalho (figura 37) foi entregue às crianças, durante uma aula dada por mim, cujo tema era “O dia e a noite”, em janeiro de 2011.

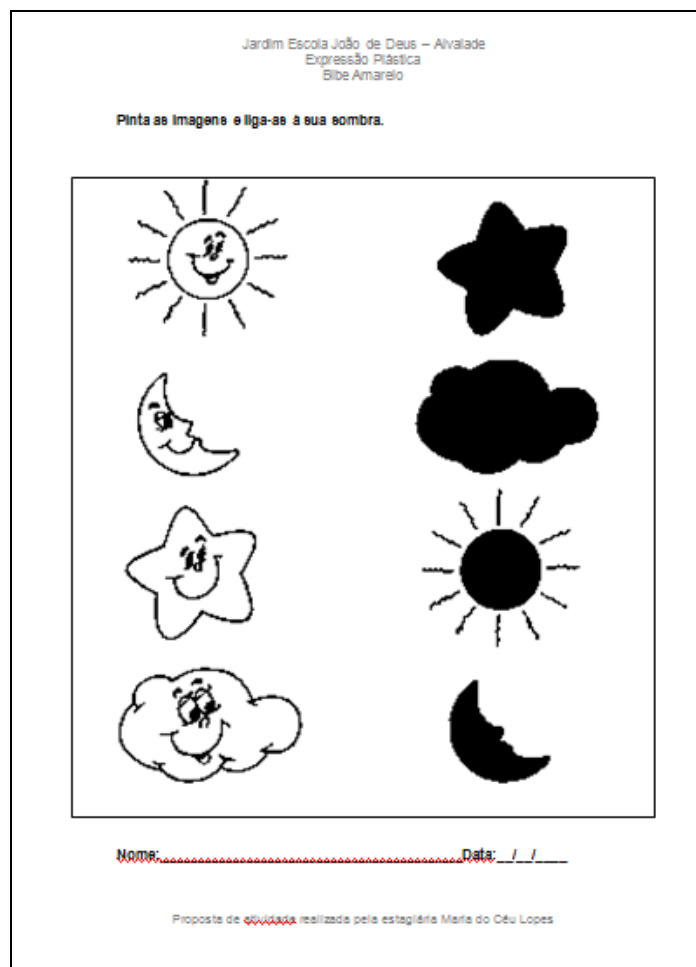


Figura 37. - Proposta de atividade n.º 3

No quadro 26, estabeleço os parâmetros de avaliação da atividade n.º 3, bem como os respetivos critérios e cotações.

Quadro 26. - Grelha de avaliação da atividade n.º 3

Parâmetros	Critérios		Cotação
Identificação da sombra.	Todas	14	14
	Algumas	10	
	Nenhuma	0	
Pintar as imagens.	Várias cores	3	3
	Uma cor	2	
	Nenhuma	0	
Apresentação.	Muito boa	3	3
	Boa	2	
	Razoável	1	

Para esta atividade, a escolha dos parâmetros e critérios de avaliação foram muito relevantes. Talvez possa não parecer muito difícil a proposta, mas tendo em conta a faixa etária das crianças, pretendi que trabalhassem a motricidade fina e a correspondência da imagem com a sombra de modo a verificar a atenção e a preocupação das crianças ao realizarem a mesma.

Nesta atividade contei muito, como já referi anteriormente, com a apresentação da folha. Quis constatar a importância que esta tinha para as crianças.

Sendo assim, achei importante salientar três níveis: as crianças que pintavam apenas dentro do contorno; as que pintavam dentro do contorno mas que por vezes saiam do mesmo e as que pintavam quase sempre por fora da imagem.

O objetivo era treinar com as crianças o pintar sempre dentro da imagem. Desenvolver o controlo sobre o movimento que fazem com o lápis na folha.

O quadro, que se segue (quadro 27), constitui a grelha de correção da atividade n.º 3, apresentando as notas obtidas na proposta de trabalho.

Quadro 27. - Grelha de correção da atividade n.º 3

Parâmetros	Identificação das sombras			Pintura da imagem			Apresentação			Total
	Todas	Algumas	Nenhuma	Várias Cores	Uma Cor	Não Pintou	Muito Boa	Boa	Razoável	
Cotações	14	10	0	3	2	0	3	2	1	20
Nomes										
A		10			2			2		14
B		10		3				2		15
C		10		3				2		15
D	14				2			2		18
E	14			3				2		19
F		10		3				2		15
G		10		3				2		15
H	14			3				2		19
I	14			3				2		19
J	14				2			2		18
K	14			3				2		19
L	14				2		3			19
M	14			3			3			20
N	14			3				2		19
O	14			3				2		19
P	14			3				2		19
Q		10			2			2		14
R	14			3				2		19
S	14			3			3			20
T	14			3			3			20
U	14			3			3			20
V		10			2		3			15
X		10		3			3			16
Y		10			2			2		14
Z		10		3				2		15
AA		10		3				2		15
BB		10		3				2		15
CC	14			3				2		19

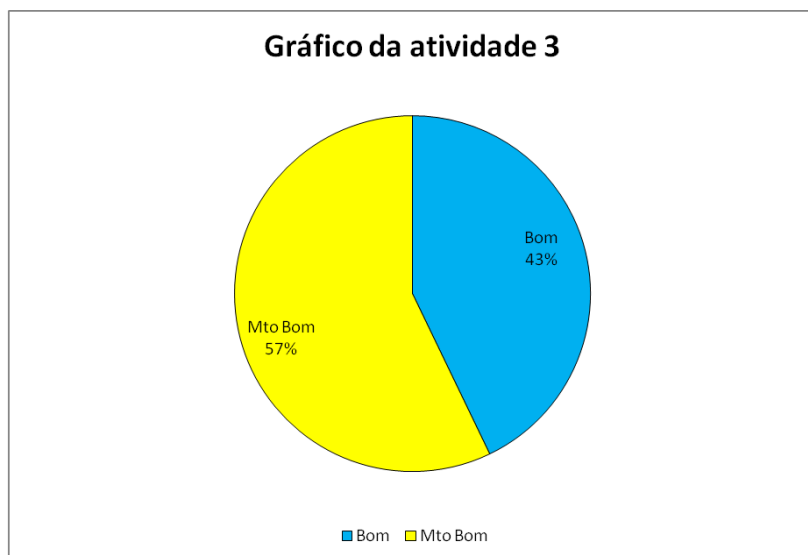


Figura 38. - Gráfico das notas obtidas pelos alunos na atividade n.º 3

Analisando a figura 38, que representa o gráfico das notas dos alunos, obtidas na atividade n.º 3, constata-se que, dos alunos que concretizaram a atividade de Matemática, 57% obtiveram uma classificação de muito bom e os restantes 43% obtiveram uma classificação de bom.

3.2.4. Avaliação da atividade n.º 4 – Estudo do Meio (4.º Ano)

Esta proposta de atividade foi entregue aos alunos, no final de uma aula de manhã, dada por mim, em janeiro de 2012.

O tema de Estudo do Meio era “As marés”. No final da aula, para avaliar se os conteúdos lecionados tinham sido adquiridos pelos alunos, entreguei esta proposta de trabalho (figura 39).

4.º Ano

Área: Estudo do Meio

Nome: _____ Data: _____

As marés

Observa a posição da lua e usando setas, indica nos quadros onde se localiza a maré cheia e a maré vazia.

Maré cheia



Maré vazia

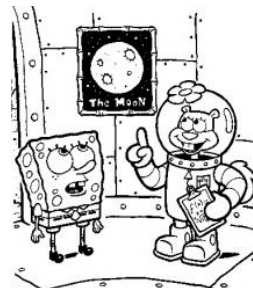


Figura 39. - Proposta de atividade n.º 4

O quadro 28 mostra os parâmetros de avaliação da atividade n.º 4, bem como os respetivos critérios e cotações.

Quadro 28. - Grelha de avaliação da atividade n.º 4

Parâmetros	Crítérios		Cotação
1. Identificação das duas Marés	Identificou 2	16	16
	Identificou 1	12	
	Não identificou nenhuma	0	
2. Apresentação	Muito boa	4	4
	Boa	3	
	Razoável	2	

O objetivo desta atividade foi perceber se as crianças tinham adquirido o conceito e se o conseguiam representar.

O quadro 29 constitui a grelha de correção da atividade n.º 4. Na grelha, figuram as notas obtidas pelos alunos nesta proposta de trabalho.

Quadro 29. - Grelha de correção atividade n.º 4

Parâmetros	Identificação das Marés			Apresentação do desenho			Total
Critérios	Duas	Uma	Zero	Muito Boa	Boa	Razoável	20
Cotações	16	12	0	4	3	2	
Alunos							
A	16					2	18
B	16				3		19
C	16				3		19
D		12				2	14
E	16				3		19
F	16				3		19
G	16			4			20
H	16				3		19
I	16				3		19
J		12				2	14
K	16				3		19
L		12				2	14
M	16					2	18
N	16				3		19
O		12			3		15
P	16				3		19
Q	16					2	18

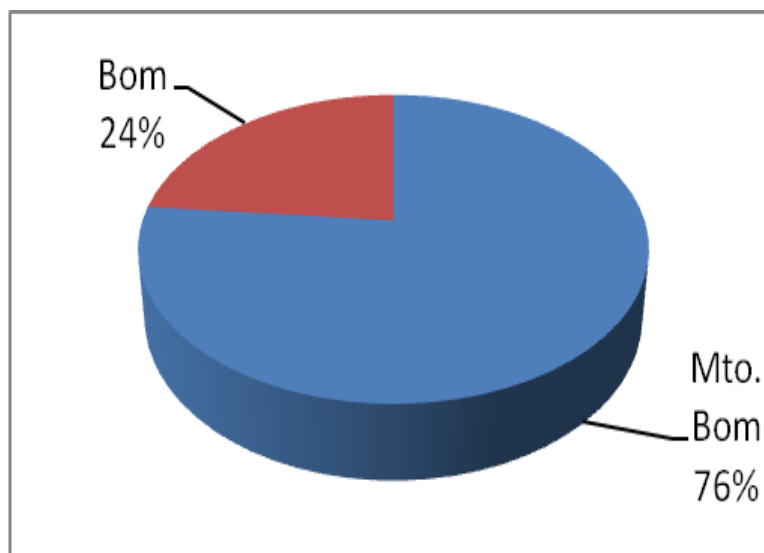


Figura 40. - Gráfico com as notas obtidas pelos alunos na atividade n.º 4

Observando a figura 40, gráfico que representa as notas obtidas pelos alunos nesta atividade, pode concluir-se que a turma conseguiu resolver positivamente a proposta de trabalho. E isso foi uma consequência da clareza da explicação anterior dada.

O gráfico traduz apenas que numa turma de 17 alunos, 76% ou seja, 13 alunos tiveram a classificação de Muito Bom nesta proposta de trabalho e que 24% da turma que corresponde aos restantes 4 alunos obtiveram a classificação de Bom.

3.2.5. Avaliação da atividade n.º 5 – Matemática (2.º Ano)

Este dispositivo de avaliação foi utilizado durante uma manhã de aulas, dada por mim, em março de 2011.

O tema da aula, para a área da Matemática, foi “Medidas de capacidade”. A figura 41 mostra a proposta de atividade distribuída aos alunos.

De seguida, apresento a grelha de avaliação desta atividade (quadro 30). Nessa grelha, estão presentes os parâmetros de avaliação, mas também os critérios e as cotações.

Quadro 30. - Grelha de avaliação da atividade n.º 5

Parâmetros	Critérios		Cotação
1. Indicação dos dados do problema (dados, indicação e operação)	Indicou 3	4	4
	Indicou 2	3	
	Indicou 1	2	
	Não Indicou nenhum	0	
2. Interpretação do problema (descodificou que tipo de algoritmo teria de usar)	Sim	7	7
	Não	0	
3. Realização do algoritmo	Sim	5	5
	Não	0	
4. Formulação da resposta	Sim	2	2
	Não	0	
5. Apresentação	Boa	2	2
	Razoável	1	
	Má	0	

Esta tarefa, permitia desenvolver determinados conteúdos, mas principalmente descobrir se as crianças já adquiriram competências suficientes, que as tornassem capazes de resolver a atividade proposta.

O quadro 31, que seguidamente apresento, mostra as notas obtidas pelos alunos, em cada parâmetro/critério que foi estabelecido.

Quadro 31. - Grelha de correção da atividade n.º 5

Parâmetros	Indicação dos dados do problema				Interpretação do problema		Realização do algoritmo		Formulação da resposta		Apresentação			Total
	Indicou	Indicou	Indicou	Não Indicou Nenhum	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Boa	Razoável	Má	
Cotações	4	3	2	0	7	0	5	0	2	0	2	1	0	20
Alunos														
A	4				7		5		2		2			20
B	4				7		5		2		2			20
C	4				7		5		2		2			20
D	4				7		5			0	2			18
E	4				7		5		2		2			20
F	4				7		5		2		2			20
G	4				7		5		2		2			20
H	4				7		5		2			1		19
I	4				7		5		2			1		19
J	4				7		5			0	2			18
K	4				7		5		2		2			20
L	4				7		5		2			1		19
M	4				7		5		2			1		19
N	4				7		5		2			1		19
O	4				7		5		2			1		19
P	4					0	0			0	2			6
Q	4				7		5		2			1		19
R	4				7		5		2			1		19
S	4				7		5		2		2			20
T	4				7		5		2		2			20
U	4				7		5		2		2			20
V	4				7		5		2		2			20

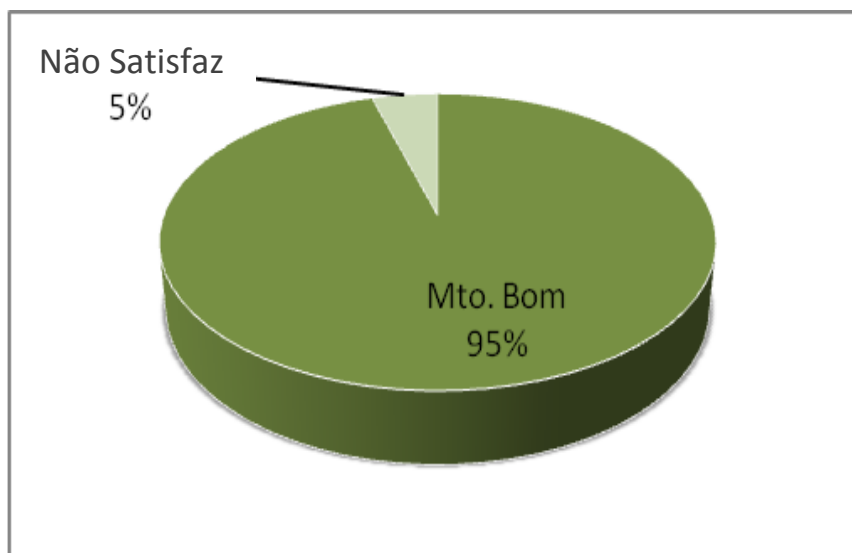


Figura 42. - Gráfico das notas obtidas pelos alunos na atividade n.º 5

Este gráfico (figura 42) representa que esta turma, constituída por 23 alunos, mas que no dia em que dei a proposta de trabalho faltava uma criança, conseguiu que 21 alunos, isto é, 95% da turma obteve a classificação de Muito Bom e que apenas um aluno, ou seja 5% da turma teve a classificação de insuficiente. Tem que se referir que a criança que obteve esta classificação é uma criança com necessidades educativas especiais.

Face a este resultado, deveria ter elaborado uma proposta de trabalho diferenciada, isto é, adequada às competências já adquiridas pelo aluno em questão.

3.2.6. Avaliação da atividade n.º 6 – Língua Portuguesa (2.º Ano)

Esta proposta de atividade foi entregue aos alunos, numa aula, de manhã inteira, dada por mim, em março 2011. Para a aula de Língua Portuguesa, o tema que me foi proposto foi “O discurso direto e indireto”.

As figuras 43 e 44 mostram a proposta de atividade distribuída aos alunos, no final da aula.

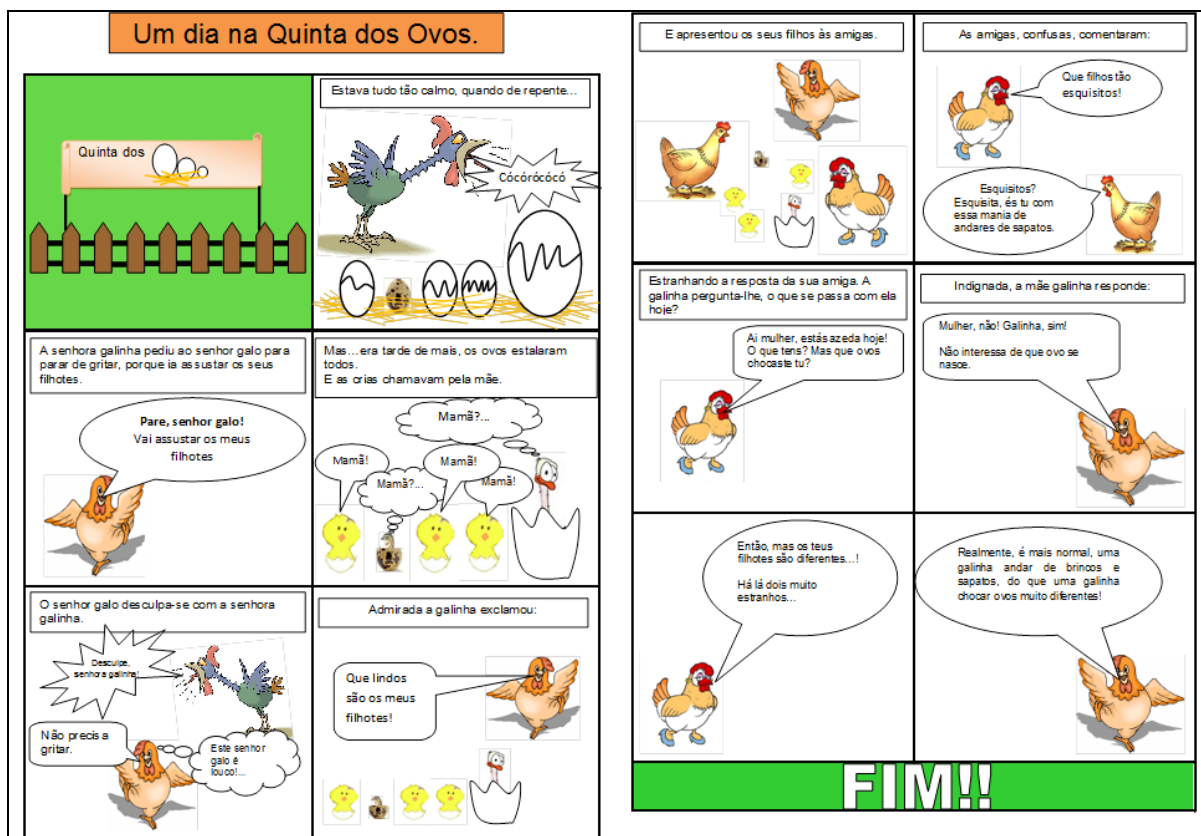


Figura 43. - Proposta de atividade n.º 6 (parte 1)

Nome: _____ Data: ___ / ___ / ___

Características do discurso direto e discurso indireto

Discurso directo	Discurso indirecto
Usa-se sinais de pontuação como os dois pontos (:), o travessão (—), as aspas (« »), o ponto de interrogação (?), o ponto de exclamação (!) e o ponto final (.)	Geralmente, usa-se o ponto final (.)
Usa-se a 1ª e a 2ª pessoas gramaticais nos pronomes pessoais, determinantes e pronomes possessivos.	Usa-se a 3ª pessoa gramatical nos pronomes pessoais, determinantes e pronomes possessivos.

Escreve a narrativa do texto em banda desenhada

Figura 44. - Proposta de atividade n.º 6 (parte 2)

No quadro 32, são descritos os parâmetros de avaliação, bem como os critérios e as respectivas cotações, que estabeleci para esta atividade.

Quadro 32. - Grelha de avaliação da atividade n.º 6

Parâmetros	Critérios		Cotação
1. Compreensão do exercício	Sim	8	8
	Não	0	
2. Erros ortográficos	0 a 3 Erros	5	5
	4 a 6 Erros	4	
	7 a 10 Erros	3	
	11 a 13 Erros	2	
	Mais do que 13 Erros	1	
3. Criatividade	Sim	4	4
	Não	0	
4. Apresentação	Boa	3	3
	Razoável	2	
	Má	1	

Seguidamente, no quadro 33, serão mostradas as classificações obtidas, pelos alunos, na atividade n.º 6.

Quadro 33. - Grelha de correção da atividade n.º 6

Parâmetros	Compreensão do exercício		Erros ortográficos					Criatividade		Apresentação			Total
	Sim	Não	0-3	4-6	7-10	11-13	+ que 13	Sim	Não	Boa	Razoável	Má	
Critérios	8	0	5	4	3	2	1	4	0	3	2	1	20
Cotações	8	0	5	4	3	2	1	4	0	3	2	1	20
Alunos													
A	8		5					4		3			20
B	8					2		4		3			17
C	8		5					4		3			20
D	8		5					4		3			20
E	8		5					4		3			20
F	8		5					4		3			20
G	8		5					4		3			20
H	8		5					4		3			20
I	8					2		4		3			17
J	8				3			4		3			18
K	8				3			4		3			18
L	8		5					4		3			20
M	8			4				4		3			19
N	8					2		4		3			17
O	8			4				4		3			19
P	8			4				4		3			19
Q	8		5					4		3			20
R	8		5					4		3			20
S	8		5					4		3			20
T	8						1	4		3			16
U	8			4				4		3			19
V	8		5					4		3			20

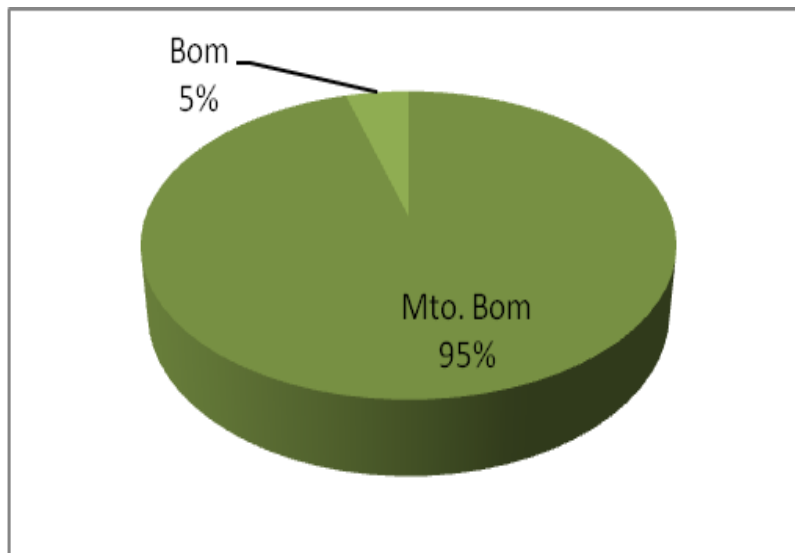


Figura 45. - Gráfico das notas obtidas na atividade n.º 6

Esta proposta de trabalho foi efetuada na mesma turma e no mesmo dia que a anterior. Desta forma, também faltava um aluno.

Analisando a figura 45, posso afirmar que os resultados foram idênticos a nível de percentagem, mas as classificações mudaram um pouco pois, a criança com necessidades educativas especiais, que representa 5% da turma obteve a classificação de Bom e a restante turma, os outros 95% (21 alunos) obtiveram a classificação de Muito Bom.

Reflexão final

Considerações finais

Este foi o período durante o qual ponderei sobre tudo o que experienciei ao longo deste semestre e meio, desde o estágio profissional à elaboração do relatório.

Fazendo uma retrospectiva, posso dizer que todos os momentos me proporcionaram grandes aprendizagens, tanto a nível pessoal como a nível académico. Não existe qualquer dúvida de que todo este processo influenciou a minha visão como futura educadora e professora, mas também como ser humano.

Para mim, esta vai ser apenas a reflexão final deste capítulo da minha vida, pois tenciono refletir sempre sobre todo o trabalho que faço e observo para melhorar a minha performance profissional.

O fim deste desafio representa uma grande pena para mim, porque as aulas surpresas e as aulas em que sou avaliada, eram as que mais me faziam aprender e melhorar. Eu sempre batalhei e lutei para melhorar e para isso tive diversos exemplos, de grandes professores que me deram formação e me orientaram sempre no melhor caminho. Bem como o companheirismo dos professores cooperantes, ao longo do estágio, que sempre se dispuseram a ajudar em tudo, tal como o apoio imprescindível da minha orientadora. Como não podia faltar, o apoio essencial das minhas colegas de estágio e de turma, que também foi uma mais-valia para mim.

A realização deste relatório de estágio, a certa altura, funcionou como mediador das minhas prestações, isto é, facilitou a análise crítica das minhas práticas educativas, para as poder reajustar, melhorando a minha postura e estratégias, bem como tudo o que poderia estar menos bem no meu desempenho e que pudesse facilitar as aprendizagens das crianças.

Para que a minha opinião fosse cientificamente consistente, foi muito importante a recolha bibliográfica que fiz, de forma a fundamentar todos os aspetos que achei relevantes fundamentar. Todos estes autores têm uma vasta experiência na área da educação e são ótimas referências que me lisonjeia ter no relatório.

Assim, devo referir que apesar de achar que a elaboração do relatório é bastante importante, porque nos ajuda a refletir e a ponderar sobre tudo o que aconteceu, durante todo este momento de aprendizagem mútua, poderíamos, em vez da realização de um relatório com estes parâmetros, fazer uma tese com um tema à

nossa escolha, e provavelmente seria para nós muito mais interessante e estimulante de realizar.

Limitações ao estudo

Durante todo este processo, fui detetando algumas limitações. Uma das limitações que encontrei foi o facto de o meu grupo de estágio ser constituído por três elementos. O tempo para lecionar as aulas era menor do que nos outros grupos que eram pares, porque tivemos o mesmo tempo de estágio e todas tinham que dar aulas. Por outro lado, o facto de sermos três, fez com tivéssemos a possibilidade de trocar mais ideias e nos ajudarmos ainda mais. Contudo, por uma questão de tempo, penso que grupos de dois é o ideal.

Em relação à elaboração do relatório também surgiram limitações de natureza diversa.

A que mais me prejudicou foi sem dúvida o tempo e provavelmente a organização do mesmo. Ter que preparar as aulas e respetivos materiais, ter que, nas aulas da ESE, preparar trabalhos de grupos e individuais e ainda ter que realizar as pesquisas bibliográficas para elaborar o relatório, teve que ser um trabalho bastante organizado.

Em relação ao último ponto, apesar de os professores da ESE nos facultarem bibliografia e nos ajudarem sempre que precisámos, tive dificuldades na pesquisa bibliográfica e em encontrar fundamentação para alguns temas.

Para além disto, embora a biblioteca da ESE seja rica em exemplares e direccionada para o que pretendemos, muitas vezes os livros encontravam-se requisitados. No entanto, devo referir que as bibliotecárias da escola estiveram sempre disponíveis para ajudar a pesquisar mas, também estas encontraram algumas dificuldades, porque os outros alunos não cumpriam os prazos da entrega dos livros.

O único ponto menos bom da biblioteca, é o facto do seu horário, em tempo de férias ser mais reduzido, minimizando assim o tempo que teríamos para pesquisar na ESE. Assim sendo, recorri a algumas bibliotecas municipais.

Novas pesquisas

Tendo nós escolhido uma profissão cujo os conhecimentos e conteúdos se encontram em constante mudança, penso que é realmente importante que a formação e atualização dos mesmos sejam, também elas, uma constante. Devemos ter a preocupação de estar bem informados, tanto no que respeita aos conteúdos como às metodologias aplicar.

Hoje em dia, as crianças têm um acesso muito grande as novas tecnologias, desta forma, temos que estar um pouco mais à frente deles e tentar selecionar alguns *sites* úteis e fornecer-lhes *webgrafia* válida. Sendo assim, irei tentar tudo o que estiver ao meu alcance para estar sempre bem informada e poder também ajudar as crianças a selecionar fontes credíveis e com qualidade.

Contudo, devo referir que futuramente irei realizar novas pesquisas, que me fizeram falta ao longo de todo o período de estágio. Nomeadamente na área da Educação Especial. Pois, uma vez que está previsto na lei a inclusão de crianças com necessidades educativas especiais no ensino regular, sinto que devo estar melhor preparada para os receber e saber como lidar com esta realidade.

Finalmente, devo referir, que irei sempre tentar usar estratégias que se adequem e facilitem a aprendizagem dos alunos pois, de tudo o que observei e realizei, senti que as estratégias foram a chave para a aquisição dos conteúdos.

Referências Bibliográficas

Agüera, I. (2008). *Brincar e aprender na primeira infância: actividades, rimas e brincadeiras para a educação de infância*. Lisboa: Papa-Letras, Lda.

Alarcão, I. & Roldão, M. C. (2008). *Supervisão: um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*. Mangualde, Portugal: Edições Pedagogo, LDA.

Antunes, C. (2008). *Professores e Professuros – Reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas*. Petrópolis: Editora Vozes.

Arends, R. I. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.

Azevedo, M. (2000). *Teses, relatórios e trabalhos escolares – sugestões para a estruturação da escrita*. Lisboa: Universidade Católica.

Balancho, M.J. & Santos, A.M.R. (1987) *A criatividade no ensino português*. Texto Editora.

Barbeiro, L.F. (1999). *Jogos de escrita*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Caldeira, M. F. (2009). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Lisboa: Escola Superior João de Deus.

Carita, A., & Fernandes, G. (1997). *Indisciplina da sala de aula – Como prevenir? Como remediar?* Lisboa: Editorial Presença.

Condemarin, M. & Chadwick, M. (1987). *A escrita criativa e formal*. Porto Alegre, Brasil: Artes Médicas Sul LDA.

Cordeiro, M. (2007). *O livro da criança – Do 1 aos 5 anos*. Lisboa: A Esfera dos Livros.

Correia, L.M., 1995. *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*.

Decreto – Lei n.º 3/2008 (7 de Janeiro), o artigo 20.º

Deus, M.L. (1997). *Guia prático da cartilha maternal*. (8.ª Ed.). Lisboa: Associação de Jardins-Escolas João de Deus.

Dinis, M. L. C. (s.d.). *O papel do trabalho de grupo no desenvolvimento pessoal e social dos alunos*. Ori. Dra. Mariana Cortez. Projecto de fim de curso apresentado à Escola Superior de Educação João de Deus para obtenção do diploma de Estudos Superiores Especializados em Desenvolvimento Pessoal e Social [CESE].

Duarte, J. A. (2009). *O jogo e a criança*. Relatório apresentado à Escola Superior de Educação João de Deus com vista à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação na especialidade de Supervisão Pedagógica.

Flores, M.A. & Simão, A.M.V. (2009). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de Professores: Contextos e Perspectivas*. Coleção Educação e Formação. Mangualde: Edição Pedago, Lda.

Hohmann, M., Banet, B. & Weikart, D. P. (1997). *A criança em acção*. (3.ªed.) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Jean, G. (1999). *A Leitura em Voz Alta*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.

Kamii, C. (1996). *A teoria de Piaget e a educação pré-escolar*. Lisboa: Instituto Piaget.

Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86 de 14 de outubro) (Capítulo II, Secção I, Artigo 5.º, alínea f).

Magalhães, Ana Maria & Alçada, Isabel. 1994. *Os jovens e a leitura nas vésperas do século XXI*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, Escola Superior de Educação de Lisboa, Caminho.

Marques, R. (2003). *Ensinar a ler, aprender a ler – um guia para pais e educadores*. Lisboa: Texto Editora.

Martins, I., Veiga, M.L., Teixeira, F., Vieira, C., Vieira, R., Rodrigues, A., Couceiro, F., (2007). *Educação em Ciências e Ensino Experimental. Formação de Professores*. Lisboa: ME, Coleção Ensino Experimental das Ciências.

Martins, L., Veiga, M. L., Teixeira, F., Vieira, C., Vieira, R., Rodrigues, A., Couceiro, F., Pereira, S. (2009). *Despertar para a ciência - Actividades dos 3 aos 6 anos*. Lisboa: Ministério da Educação.

Mata, L. (2006). *Literacia familiar – Ambiente familiar e descoberta da linguagem escrita*. Porto: Porto Editora.

Matos, J.M., Serrazina, M. L. (1996). *Didática da Matemática*. Universidade Aberta.

Mendes, M.F. & Delgado, C.C. (2008). *Geometria: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Direcção geral de inovação e desenvolvimento curricular.

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

Ministério da Educação (2001). *Organização curricular e programas do ensino básico – 1.º ciclo* (3.ª ed.). Lisboa: Departamento de educação básica.

Moreira, D. & Oliveira, I. (2003). *Iniciação à matemática no jardim de infância*. Lisboa: Universidade Aberta

Morgado, J. (1999). *A relação pedagógica: diferenciação e inclusão*. Lisboa: Editorial Presença.

Nabais, J.A. (s.d.). *À descoberta da matemática como o calculador multibásico*. Rio de Mouro: Educa

Oliveira-Formosinho, J. & Andrade, A. (2001). *A Sala da Carvalhosa: um processo contínuo de investigação acção*. In J. Oliveira-Formosinho e J. Formosinho, Orgs (2001). *Associação Criança: um contexto de formação em contexto*. Colecção Minho Universitária. Braga: Livraria Minho.

Palhares, E. & Gomes, A. (coord.). (2006). *Mat1c desafios para um novo rumo*. Braga: Universidade do Minho.

Pereira, J.D.L & Lopes, M.S. (2007). *Fantoches e outras formas animadas no contexto educativo*. Amarante, Portugal: Edição Intervenção – APPDC.

Perez, M. (s.d.). *O currículo como marca da sociedade do conhecimento. Seminário internacional*. Madrid: Universidad Complutense.

Perloiro, M. F. e Neto, L. M., Marujo, H. A. (1999). *Educar para o Optimismo*. Lisboa: Editorial Presença.

Pinto, J. & Santos, L. (2006). *Modelos de avaliação das aprendizagens*. Lisboa: Universidade Aberta.

Pombo, O., Guimarães, H., & Levy, T. (1994) *Interdisciplinaridade: reflexão e experiência*. Lisboa: Texto Editores.

Ponte, J.P., Canavarro, A.P. (1997). *Matemática e novas tecnologias*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Ponte, J.P.M. (1994). *Avaliação da aprendizagem num contexto de inovação curricular*. Lisboa: APM.
- Postic, M. (1995). *Para uma estratégia pedagógica do sucesso escolar*. Porto: Porto Editora.
- Proença, M. C. (1989). *Didáctica da História*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Rangel, M. (1988). *Supervisão Pedagógica: um modelo*. (5.^a Ed.). Petrópolis: Vozes.
- Reis, M. P. C. P. (2008). A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso. Dissertação de Doutoramento. Universidade de Málaga. Facultad de Ciências de la Educación.
- Ribeiro, A. C. & Ribeiro, L. C. (1990). *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Roldão, M. C. (1987). *Gostar de História – Um desafio pedagógico*. Lisboa: Texto Editora
- Ruivo, I. M. S. (2009). *Um novo olhar sobre o método de leitura João de Deus*. Dissertação de Doutoramento. Universidade de Málaga. Faculdade de Ciências da Educação. Departamento de Didática da Língua e da Literatura.
- Sanches, I. R. (2001). *Comportamentos e estratégias de actuação na sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- Santos, A.M.R. & Balancho, M.J.S. (1987). *A criatividade no ensino do português*. Lisboa: Texto.
- Sequeira (2000). *Linguagem e desenvolvimento*. Braga: Instituto de Educação, Universidade do Minho.
- Severino, M. A. F. (2007). *Supervisão em educação de infância: supervisores e estilos de supervisão*. Penafiel, Portugal: Editorial Novembro.
- Silveira-Botelho, A.T.I.F.C.P. (2009). *As Tecnologias de Informação e Comunicação na formação inicial de professores em Portugal*. Dissertação de Doutoramento. Universidade de Málaga. Facultad de Ciências de la Educación.
- Sim-Sim, I. (2006). *O ensino da leitura: a compreensão de textos*. Lisboa: DGIDC.

- Sim-Sim, I., Silva, A. C., Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim-de-infância*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Sousa, A.B. (2003). *Educação pela arte e artes na educação – Música e artes plástica*.
- Spodek, B. & Saracho, O. N. (1998). *Ensinando crianças de três a oito anos*. Porto Alegre: Editora Artmed.
- Teberosky, A. & Colomer, T. (2003). *Aprender a ler e a escrever – Uma proposta construtiva*. Porto alegre: Editora Artmed.
- Tiba, I. (2005). *Disciplina, limite na medida certa*. Portugal: Editora Pergaminho.
- Traça, M.E. (1992). *Fio da memória: do conto popular ao conto para crianças*. Porto: Porto Editora.
- Valada, R. (1994). *Guia do encarregado de educação*. Mem Martins: Inquérito.
- Vatterott, C. (2009). *Rethinking homework: best practices that support diverse needs*. Alexandria: ASCD.
- Vieira, F. (2000). *A comunicação na sala de aula*. Lisboa: Editorial Presença.
- Zabalza, M. A. (1998). *Qualidade em educação infantil*. Porto Alegre: Artmed.
- Zabalza, M. A. (2001). *Didáctica da educação infantil*. (3ª ed.). Porto: Edições ASA

Webgrafia:

Barão, Temporão & David. (2004/2005). *Aprender a observar...observando!*
Recuperado 23 de fevereiro de 2011, de FCUL:

<http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi1/AntonioMarisaPaulaObservação.pdf>.

Lucas, A.G. (30 de janeiro de 2006). *A técnica das observação participação*.
Recuperado a 24 de fevereiro de 2011:

<http://entreduas terras.blogspot.com/2006/01/tcnica-da-observao-participante.html>.