

Escola Superior de Educação João de Deus

Relatório apresentado para obtenção do grau de mestre em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sob a orientação do Professor Doutor Pedro Fidalgo e Costa

Estágio Profissional I, II e III

Relatório de Estágio Profissional
Patrícia Sofia Peixoto Nunes

Lisboa, julho de 2012



Parecer do(a) Orientador(a)

Nome do(a) orientador(a)..... PEDRO FIALGO e COSTA.....
tendo presente o Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (Estágio Profissional) desenvolvido pelo(a)
licenciado(a) PATRÍCIA SOFIA PEIXOTO NUNES.....

.....
realizado no âmbito do Mestrado – 2º Ciclo de Estudos (Formação de Docentes) MESTRADO EM EDUCAÇÃO
PROF. ESCOLAR e ENSINO DO 1º CICLO DE ESTUDOS..... considero que se trata
de um trabalho que reúne as condições necessárias para ser defendido e apresentado.

Nestes termos, solicito ao Conselho Científico desta Escola a nomeação de um júri para apreciação do respectivo
Relatório apresentado pelo(a) candidato(a).

Lisboa, 6 de JULHO de 2012




Escola Superior de Educação João de Deus

Relatório apresentado para obtenção do grau de mestre em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sob a orientação do Professor Doutor Pedro Fidalgo e Costa

Estágio Profissional I, II e III

Relatório de Estágio Profissional

Patrícia Sofia Peixoto Nunes

Lisboa, julho de 2012

Agradecimentos

A vida é feita de desafios, assumir e ultrapassar este foi possível essencialmente por mérito meu, mas também pelas pessoas que me rodeiam. Cumprir e realizar um sonho pessoal adiado por contingências da vida é verificar que nunca é tarde para correr atrás dele.

Começo por agradecer à pessoa que mais força me deu ao longo deste percurso e que mais acreditou em mim, o meu marido, Luís Carreira. Deixo aqui um muito obrigado pela sua paciência, pelo apoio incondicional e a compreensão pela minha falta de tempo para ele e por nunca me voltar as costas nos momentos mais difíceis. Agradeço, também aos meus pais pelo apoio que me deram ao longo deste período.

Agradeço em especial à *Sagies* e à equipa que comigo trabalhava pela compreensão, companheirismo, apoio e colaboração nos momentos em que me ausentava para cumprir o tempo de estágio curricular. Ao Dr. João Vilarinho Santos agradeço o facto de permitir a flexibilidade de horário sem que por isso fosse penalizada. Aos meus colegas e amigos Maria João Ferreira, Cláudia Rodrigues, Neusa Teixeira, Marta Pires, Andreia Castro, Noémia Silva e Dr. Castro Correia, por cooperarem comigo e respeitarem a minha condição de trabalhadora estudante.

Ao Dr. António Ponces de Carvalho, deixo um bem-haja por abrir as portas da sua “casa” para nos receber com todo o respeito e consideração, disponibilizando e envolvendo a sua equipa na formação de futuros profissionais cuja formação inicial que possuíam era de longe perto do que é o Método João de Deus. Obrigada por ter aceitado esse desafio e acreditar que seria possível.

Deixo um especial agradecimento à Nélia Nunes e à Sofia Assunção, minhas companheiras de luta, apoiando-nos e motivando-nos mutuamente na concretização deste projeto cheio de altos e baixos.

Às Orientadoras da Prática Pedagógica, incluindo as educadoras/professoras cooperantes dou os parabéns pela forma como se adaptaram à nossa realidade. Agradecendo a forma como contribuíram para a minha formação pessoal e profissional pela exigência e rigor que imprimiram e incutiram, marcando a minha forma de estar na vida de uma maneira geral.

Por último, agradeço ao meu orientador Professor Doutor Pedro Fidalgo pela dedicação, disponibilidade e rápida colaboração na realização do presente relatório.

Índice Geral

ÍNDICE DE QUADROS	IX
ÍNDICE DE FIGURAS	XI
INTRODUÇÃO.....	12
Identificação do local de estágio	13
Descrição da estrutura do Relatório de Estágio Profissional.....	13
Importância da elaboração do Relatório de Estágio Profissional	13
Metodologia utilizada.....	14
Caracterização do Meio Envolverte.....	17
Caracterização do Jardim-Escola.....	17
As crianças.....	18
Pertinência do Estágio Profissional	18
Cronograma	20
CAPÍTULO I: RELATOS DIÁRIOS.....	21
1.1 Educação Pré-escolar.....	22
1.2 Rotina Diária do Jardim-Escola da Estrela para o Pré-escolar	23
1.2.1 Acolhimento no salão	24
1.2.2 Higiene	25
1.2.3 Recreio.....	26
1.2.4 Refeições	27
1.3 Áreas Extracurriculares	28
1.3.1 Ginástica	28
1.3.2 Biblioteca / Informática.....	28
1.3.3 Expressão Musical.....	29
1.4 Bibe Azul.....	30
1.4.1. Introdução.....	30
1.4.2. Organização do Estágio no Bibe Azul no tempo.....	31
1.4.3. Desenvolvimento da criança nos cinco anos	31
1.4.4. Relatos diários do Bibe Azul A	33
1.4.4.1. Caracterização da Turma	33

2.4.4.2. Organização do espaço, do tempo e dos recursos	34
2.4.5. Relatos Diários do Bibe Azul B	59
2.4.5.1. Caracterização da Turma	59
2.4.5.2. Organização do espaço, do tempo e dos recursos	60
1.5. Bibe Encarnado.....	80
1.5.1. Introdução.....	80
1.5.2. Organização do estágio no Bibe Encarnado no tempo	80
1.5.3. Desenvolvimento da criança nos quatro anos.....	81
1.5.4. Caracterização da Turma	82
1.5.5. Rotinas específicas do Bibe Encarnado	82
1.5.6. Relatos do Bibe Encarnado B	83
1.6. Bibe Amarelo.....	90
1.6.1. Introdução.....	90
1.6.2. Organização do estágio no Bibe Amarelo no tempo	90
1.6.3. Desenvolvimento da criança nos três anos	91
1.6.4. Caracterização da Turma	93
1.6.5. Organização do espaço, do tempo e dos recursos	94
1.6.6. Rotinas específicas do Bibe Amarelo	95
1.6.7. Relatos Diários do Bibe Amarelo A	96
2. ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO	109
2.1 Rotina diária do Jardim-Escola da Estrela para o 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	111
2.2. Áreas Extracurriculares	111
2.2.1. Música	111
2.2.2. Clube de Ciências	112
2.2.3. Cerâmica.....	113
2.3. Desenvolvimento da criança em idade escolar.....	113
2.4. Bibe Castanho: 1.º ano do Ensino Básico.....	114
2.4.1. Introdução.....	114
2.4.2. Organização do estágio no Bibe Castanho no tempo	115
2.4.3. Organização do espaço, do tempo e dos recursos	115
2.4.4. Caracterização da Turma	116
2.4.5. Relatos Diários do Bibe Castanho A: 1.º ano A do Ensino Básico	116
2.5. Bibe Verde: 2.º ano do Ensino Básico.....	139
2.5.1. Introdução.....	139
2.5.2. Organização do estágio no Bibe Verde no tempo	140
2.5.3. Organização do espaço, do tempo e dos recursos	140
2.5.4. Caracterização da Turma	140
2.5.5. Relatos Diários do Bibe Verde: 2.º ano A	141
2.6. Bibe Azul Claro: 3.º ano do Ensino Básico.....	153
2.6.1. Introdução.....	153
2.6.2. Organização do estágio no Bibe Azul Claro no tempo	153

2.6.3. Organização do espaço, do tempo e dos recursos	153
2.6.4. Caracterização da Turma	154
2.6.5. Relatos diários do Bibe Azul Claro: 3.º ano A	154
2.7. Bibe Azul Escuro: 4.º ano do Ensino Básico.....	174
2.7.1. Introdução	174
2.7.2. Organização do estágio no Bibe Azul Escuro no tempo	174
2.7.3. Organização do espaço, do tempo e dos recursos	174
2.7.4. Caracterização da Turma	175
2.7.5. Relatos diários do Bibe Azul Escuro: 4.º ano B	175
CAPÍTULO II: PLANIFICAÇÕES	197
2.1. Descrição do Capítulo	198
2.2. Planificação a Curto Prazo/Planos de Aula	199
2.3. Modelo T de Aprendizagem	199
2.4. Planificações do Pré-escolar	200
2.4.1. Descrição do Capítulo	200
2.4.2. Fundamentação teórica	201
2.4.3. Planificação no domínio da matemática	202
2.4.4. Planificação no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita	204
2.5. Planificações do 1.º Ciclo do Ensino Básico	205
2.5.1. Descrição do Capítulo	205
2.5.2. Fundamentação teórica	206
2.5.3. Planificação da área curricular de Língua Portuguesa.....	207
2.5.4. Planificação da área curricular de Estudo do Meio	209
2.5.5. Planificação da área curricular de Matemática	211
2.5.6. Planificação da área curricular de Língua Portuguesa.....	213
CAPÍTULO III: DISPOSITIVOS DE AVALIAÇÃO	215
3.1. Introdução	216
3.2. Dispositivos de Avaliação para o Pré-escolar	217
3.2.1. Descrição do Capítulo	217
3.2.2. Fundamentação teórica	218
3.2.3. Proposta de atividade no domínio da matemática	219
3.2.4. Avaliação da atividade no domínio da matemática	220
3.2.5. Propostas de atividade no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita	225
3.2.5.1. Avaliação da atividade no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita	226
3.2.5.2 Metodologia.....	226
3.2.5.3 Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	226
3.2.5.4. Grelha de Avaliação da Atividade.....	229
3.2.5.5 Apresentação dos resultados em gráfico	231

3.3. Dispositivos de avaliação para o 1.º ciclo do Ensino Básico	232
3.3.1. Descrição do Capítulo	232
3.3.2. Fundamentação teórica	232
3.3.3. Proposta de atividade na área curricular de Matemática	234
3.3.3.1. Avaliação da atividade na área curricular de Matemática	235
3.3.3.2 Metodologia	236
3.3.3.3 Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	237
3.3.3.4. Grelha de avaliação da atividade	238
3.3.3.5. Apresentação dos resultados em gráfico	239
3.3.4 Proposta de atividade na área curricular de Estudo do Meio	241
3.3.4.1. Avaliação da atividade da área curricular de Estudo do Meio	243
3.3.4.2. Metodologia	243
3.3.4.3. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	244
3.3.4.4. Grelha de avaliação da atividade	245
3.3.4.5. Apresentação dos resultados em gráfico	247
3.3.5 Proposta de atividade na área curricular de História de Portugal	248
3.3.5.1. Avaliação da atividade da área Curricular História de Portugal	249
3.3.5.2. Metodologia	249
3.3.5.3. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	250
3.3.5.4. Grelha de avaliação da atividade	250
3.3.5.5. Apresentação dos resultados em gráfico	252
3.3.6 Proposta de atividade na área curricular de Língua Portuguesa	253
3.3.6.1. Avaliação da atividade na área de Língua Portuguesa	253
3.3.6.2. Metodologia	254
3.3.6.3. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	254
3.3.6.4. Grelha de avaliação da atividade	255
3.3.6.5. Apresentação dos resultados em gráfico	257
REFLEXÃO FINAL	258
Considerações Finais	259
Novas Pesquisas	260
BIBLIOGRAFIA	261
WEBGRAFIA	269

Índice de Quadros

Quadro 1: Cronograma/duração.....	p. 20
Quadro 2: Estágio/ percurso no Pré-escolar.....	p. 23
Quadro 3: Estágio/ percurso no 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	p. 110
Quadro 4: Esquema do Modelo T.....	p. 200
Quadro 5: Planificação da no domínio da matemática.....	p. 202
Quadro 6: Planificação da no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita....	p. 204
Quadro 7: Planificação da área curricular de Língua Portuguesa.....	p. 207
Quadro 8: Planificação da área curricular de Estudo do Meio.....	p. 209
Quadro 9: Planificação da área curricular de Matemática.....	p. 211
Quadro 10: Planificação da área curricular de Língua Portuguesa.....	p. 213
Quadro 11: Escala de avaliação utilizada.....	p. 217
Quadro 12: Grelha de distribuição dos parâmetros e critérios de avaliação da atividade no domínio da matemática.....	p. 220
Quadro 13: Grelha de avaliação da atividade no domínio da matemát.....	p. 221
Quadro 14: Grelha de distribuição dos parâmetros e critérios de avaliação da atividade no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita.....	p. 227
Quadro 15: Grelha de distribuição dos parâmetros e critérios de avaliação da atividade no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita.....	p. 227
Quadro 16: Grelha de distribuição dos parâmetros e critérios de avaliação da atividade no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita.....	p. 228
Quadro 17: Grelha de distribuição dos parâmetros e critérios de avaliação da atividade no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita.....	p. 228
Quadro 18: Grelha de avaliação da atividade no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita.....	p. 230
Quadro 19: Grelha de distribuição dos parâmetros e critérios de avaliação da atividade da área curricular de Matemática	p. 237
Quadro 20: Grelha de avaliação da área curricular de Matemática.....	p. 239
Quadro 21: Grelha de distribuição dos parâmetros e critérios de avaliação da atividade da área curricular de Matemática.....	p. 244
Quadro 22: Grelha de avaliação da área curricular de Estudo do Meio.....	p. 246
Quadro 23: Grelha de distribuição dos parâmetros e critérios de avaliação da atividade de História de Portugal.....	p. 250

Quadro 24: Grelha de avaliação da área curricular de História de Portu.....	p. 251
Quadro 25: Grelha de distribuição dos parâmetros e critérios de avaliação da atividade de Língua Portuguesa.....	p. 254
Quadro 26: Grelha de avaliação da área curricular de Língua Portuguesa	p. 256

Índice de Figuras

Figura 1: Avaliação qualitativa da atividade no domínio da matemática.....	p. 224
Figura 2: Proposta de trabalho dos ditongos /ai/ e /ui/.....	p. 225
Figura 3: Proposta de trabalho das vogais /e/ e /o/.....	p. 225
Figura 4: Proposta de trabalho das vogais /a/ e /i/.....	p. 225
Figura 5: Proposta de trabalho dos ditongos /eu/ e /ui/.....	p. 225
Figura 6: Avaliação qualitativa da atividade no da linguagem oral e abordagem à escrita.....	p. 231
Figura 7: Avaliação qualitativa da atividade no da linguagem oral e abordagem à escrita.....	p. 231
Figura 8: Avaliação qualitativa da atividade no da linguagem oral e abordagem à escrita.....	p. 231
Figura 9: Avaliação qualitativa da atividade no da linguagem oral e abordagem à escrita.....	p. 231
Figura 10: Avaliação qualitativa da atividade na área curricular de Matemática.....	p. 240
Figura 11: Avaliação qualitativa da atividade na área curricular de Estudo do meio.....	p. 247
Figura 12: Avaliação qualitativa da atividade na área curricular de História de Portugal.....	p. 252
Figura 13: Avaliação qualitativa da atividade na área curricular de Língua Portuguesa.....	p. 257

INTRODUÇÃO

Identificação do local de estágio

O presente trabalho é um relato efetuado ao longo de 520 horas de Prática Pedagógica, realizado no âmbito da Unidade Curricular Estágio Profissional do Mestrado em Educação Pré-escolar (240h) e 1.º Ciclo do Ensino Básico (280h) na escola Superior de Educação João de Deus. Este estágio realizou-se no Jardim-Escola João de Deus na Estrela, e abrangeu respetivamente, ao longo de ano e meio, os quatro anos do Ensino Básico passando, também pelo Pré-escolar. Esta passagem pelos dois ciclos organizou-se da seguinte forma: 1.º ano A; 2.º ano A; Bibe Azul A; breve passagem pelo Bibe Encarnado B; Bibe Amarelo A; 3º ano A e por último 4.º ano B.

Descrição da estrutura do Relatório de Estágio Profissional

O presente relatório é constituído por três capítulos: o primeiro será dedicado aos relatos do Pré-escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico; o segundo diz respeito à planificação e no terceiro serão apresentados alguns dos dispositivos de avaliação utilizados, culminando numa reflexão final acerca do trabalho/pesquisa efetuada.

Importância da elaboração do Relatório de Estágio Profissional

A produção do relatório de estágio profissional teve uma tripla dimensão: pessoal, profissional e científica.

Começando pela primeira, teve uma importância acrescida dado que possibilitou-me conhecer um Método estruturado e tão peculiar como o Método João de Deus. Para além de que poderá ser importante para a comunidade, na medida em que com o relatório pretendi construir propostas e conclusões que me fizessem crescer, melhorando as dificuldades advindas da minha futura carreira profissional com vista à constante busca da excelência. Delors (2005) reivindica que “uma das finalidades essenciais da formação de professores, quer inicial quer contínua, é desenvolver neles as qualidades de ordem ética, intelectual e afetiva que a sociedade espera que possuam” (p. 139). Este autor acrescenta que “uma formação de qualidade supõe que os futuros professores sejam postos em contacto com professores experimentados e com

investigadores a trabalhar nas suas próprias disciplinas” (p. 139). A busca constante da excelência exige que os professores sejam bem preparados na área da pedagogia e de acordo com Delors (2005) “se assim não for a mensagem da sociedade aos alunos passará a ser a de procurarem atingir, nos seus estudos, o nível normal em vez do excelente” (p. 186).

Profissionalmente, permite-me obter o Mestrado dando-me a certificação profissional e conseqüentemente a abertura de portas ao mercado de trabalho.

E por último, facultou-me a possibilidade de investigar e estudar determinados conceitos, ideias e processos inerentes ao meu interesse académico e profissional. A exploração científica de toda a prática pedagógica permite apercebermo-nos de que tudo o que se faz atualmente em contexto educacional tem uma explicação científica que já foi e continua a ser objeto de estudo. Permitindo-nos construir e reconstruir todas as nossas práticas e alargar horizontes no que diz respeito à prática pedagógica preparando-nos teoricamente para novos projetos.

Metodologia utilizada

Numa relação educativa é essencial saber observar, não basta olhar, mas ver o meio envolvente, tendo em conta os vários intervenientes nesse processo: professor-aluno-escola. Ao longo do estágio foi possível observar este triângulo educativo possibilitando uma melhor compreensão do processo pedagógico. A observação permite-nos avaliar comportamentos, atitudes, situações de aprendizagem, etc. Portanto, para o feito foi utilizado um tipo de observação em contexto real e espontâneo baseado em acontecimentos naturais procurando, para isso, obter uma perspetiva interna e externa do indivíduo (Sousa, 2009). Como explana o referido autor: “foi com base no que é observado que se fez a recolha de informações, pois, [...] os únicos indicadores registáveis, manifestações motoras ou vocalizações espontâneas, só podem ser efetuados através da observação” (p. 109).

A observação efetuada durante o percurso de estágio irá considerar uma parte e não o todo, pois foi difícil observar exaustivamente e ao pormenor todos os acontecimentos de uma manhã. Sendo assim, o tipo de observação realizada foi naturalista e decorreu de forma informal, proporcionando o conhecimento de certas situações do processo ensino-aprendizagem. Para além disto, a observação foi não-

estruturada cujo observador, segundo Vianna (2007) “procura um comportamento específico, mas apenas observa e, simplesmente, regista as diferentes ocorrências” (p. 18) e como tal o observador faz parte do contexto e tenta observar através dos outros excluindo a sua própria visão. Assim, como indica Sousa (2009), ao observarmos os acontecimentos naturais do quotidiano sem qualquer género de planificação, faz com que a observação seja não-sistematizada, não planeada, na medida em que não vamos à procura de observar algo em concreto. Portanto, a observação decorreu de forma improvisada, esperando o desenrolar de uma manhã de aula para que se colhesse toda a matéria-prima para este relatório.

Apesar do carácter aparentemente liberal e descontraída da observação, esta não fica isenta da componente científica, pois implica evitar que o senso comum nos influencie nas nossas inferências acerca da prática pedagógica para que não se caia em conclusões meramente pessoais. Uma observação de índole naturalista pressupõe segundo Sousa (2009), “a necessidade de objetividade, do reconhecimento de possíveis erros e de evitar incluir perspetivas pessoais e subjetivas sobre o que se presencia e regista” (p. 114). O facto de permanecer durante algum tempo em cada um dos ciclos de aprendizagem possibilitou minimizar a minha influência sobre os observados, pois passei a ser uma presença habitual na sala e havia alturas em que fazia registos sem que os observados soubessem que estavam a ser alvo disso. Este facto possibilitou que os professores e alunos agissem com espontaneidade durante os momentos de observação efetiva tal como refere Vianna (2007).

Durante o estágio curricular, foram observadas pessoas num determinado contexto onde se estabelecem entre si certas redes de interação. Nesta interação foi observado “a sala de aula, a lição, o professor, os alunos, os temas, as tarefas, as perguntas e respostas, os comportamentos verbais e não verbais, as atitudes e tantas outras varáveis” (Sousa, 2009, p. 110).

Porém, existem diferentes tipos de observação, sendo que neste estágio o método utilizado é a observação direta e participante, ou seja, “o próprio investigador procede diretamente à recolha das informações, [...] apela diretamente ao seu sentido de observação” (p. 164) e participante, ou seja, “consiste em estudar uma comunidade durante um longo período de tempo, participando na vida coletiva” (Quivy, 2003, p. 197).

A observação foi declarada, mas não informada visto que a minha presença na sala de aula era do conhecimento das educadoras/professoras e dos alunos. Foi do conhecimento dos docentes o intuito de colher informações para a construção deste relatório, no entanto, não tinham a noção em que momentos é que estavam a ser alvo de registo pois esta informação não lhes foi divulgada, conclui Vianna (2007).

Na realização dos registos e/ou colheita de dados tomei como estratégia alguns aspetos referidos por Vianna (2007), nomeadamente:

- Procurei utilizar técnicas exploratórias procurando delimitar, sempre que possível, o que pretendia observar para que fosse mais fácil incidir-me sobre as atividades, de forma a efetuar “observações descritivas e reflexivas” (p. 29).

- Focalizei-me no que de mais importante aconteceu numa manhã de aulas para a retirada de inferências, tomando anotações acerca “dos informantes, contexto físico, eventos e atividades particulares, e as próprias reações do observador”. (p. 29)

- A captação de comportamentos ocorridos revelando os aspetos mais importantes daí advindos incluindo a relação professor-alunos.

- Tomei em consideração o contexto onde ocorre toda a ação educativa/educacional pois “o ensino ocorre em diferentes locais, com diferentes estruturas arquitetónicas, com salas de diferentes tamanhos, cujos espaços são organizados de diferentes maneiras [...]” (p. 75).

- Considerei nesta observação os diferentes materiais usados como método de aprendizagem em sala de aula.

- A movimentação em sala de aula foi tida como um indicador de dinamismo, interatividade, etc, ou seja os diferentes tipos de interações.

- Procurei perceber o que realmente faz um professor durante uma aula e como este ocupa esse tempo.

- Sempre que possível, tomei em conta as linhas orientadoras do professor perante o seu grupo, tais como: regras que norteiam o comportamento em sala de aula; o grau de rigidez e/ou flexibilidade; a forma como o professor controla o tempo, o espaço, os alunos e as estratégias de ensino.

- Os conteúdos lecionados e o que é aprendido pelos alunos e as tarefas realizadas pelos alunos, tendo em conta a envolvimento e o sucesso alcançado por eles.

O presente relatório foi realizado de acordo com as normas APA (American Psychological Association) e Azevedo (2006).

Caracterização do Meio Envolvente

O Jardim-Escola (JE) João de Deus da Estrela, local onde decorreu toda a prática pedagógica, situa-se na cidade de Lisboa, enquadrando-se numa zona essencialmente residencial e histórica, encontrando-se também rodeada por empresas e de espaços comerciais persistindo ainda algum comércio de rua. Na envolvente do JE existe igualmente um jardim secular e uma escola secundária.

Por estar situado no centro de Lisboa encontra-se naturalmente munido de transportes públicos, nomeadamente metro e autocarro traduzindo-se numa grande mobilidade de pessoas neste perímetro proporcionando um acesso fácil à instituição.

A comunidade envolvente define-se socioeconomicamente, como uma zona essencialmente de nível médio e médio/alto.

Este estabelecimento encontra-se inserido numa Associação de Jardins-Escola que atualmente conta com 53 centros educativos, distribuídos pelo País. Estes centros estão divididos em 35 jardins-de-infância, 7 centros infantis, 2 ludotecas, 2 museus e uma Escola Superior de Educação, entre outros.

Caracterização do Jardim-Escola

O JE encontra-se inserido numa Associação (Instituição Particular de Solidariedade Social – IPPS) com um século de existência. A referida instituição abrange as valências de Jardim-de-infância e Primeiro Ciclo do Ensino Básico.

O edifício é reflexo de duas intervenções arquitetónicas distintas em que o primeiro módulo foi construído em 1915 e o segundo em 1975. O primeiro módulo apresenta um estado de conservação relativa transparecendo o peso histórico que esta instituição acarreta. As salas de aula do primeiro ano remetem-nos para uma fase mais antiga da história havendo pinturas alusivas à aprendizagem das letras estampado em paredes altas refletindo o estilo arquitetónico da época. O estado do imóvel pode-se considerar razoável tendo em conta a sua idade.

Quanto ao espaço físico do Jardim-Escola este é constituído por um único edifício de três pisos. No que diz respeito ao espaço interior este é composto por salas de aula, uma biblioteca, uma sala multiusos, um ginásio, sala de informática, um amplo salão (que é utilizado como sala de aula e refeitório na hora de almoço), uma cantina, um *atelier* de cerâmica, uma cozinha e uma casa de banho por cada duas salas. Todas as salas de aulas têm acesso direto para o recreio.

Relativamente ao espaço exterior este é composto por dois pátios, um é para as crianças do 1.º Ciclo e outro para o Jardim-de-infância. Estes pátios têm espaço livre suficientemente amplo munido de escorregas e baloiços.

Para o bom funcionamento, a instituição tem ao dispor um conjunto considerável de funcionários composto por educadores e professores licenciados e mestres, bem como diversos funcionários ligados à limpeza e alimentação.

As crianças

O Jardim-Escola é frequentado por um conjunto de crianças com idade compreendidas entre os 3 e os 10 anos de idade. A cada idade corresponde uma determinada cor de bibe identificando-os, respetivamente: Bibe Amarelo – 3 anos; Bibe Encarnado – 4 anos; Bibe Azul – 5 anos; Bibe Castanho – 1.º Ano do Ensino Básico; Bibe Verde – 2.º Ano do Ensino Básico; Bibe Azul Claro – 3.º Ano do Ensino Básico; Bibe Azul-escuro – 4.º Ano do Ensino Básico.

As crianças durante o período letivo têm atividades disciplinares não-curriculares, tais como, Música, Informática, Biblioteca, Inglês, Ginástica adaptadas a cada faixa etária. No 1.º Ciclo do Ensino Básico, para além das referidas atividades têm, também um Clube de Ciências.

Pertinência do Estágio Profissional

O estágio profissional na área educacional é de extrema importância porque permite vivenciar experiências de extrema utilidade para a construção da nossa identidade profissional, provocando transformações positivas e construtivas. Este contacto com a realidade de sala de aula possibilita ao estagiário aperceber-se de como deve atuar, moldando-se ao meio envolvente e adaptando as estratégias a cada momento

de ensino-aprendizagem. O período de estágio é primordial, pois enriquece a formação, promovendo um aperfeiçoamento da prática pedagógica.

De acordo com Sprinthall e Sprinthall (1993):

os teóricos não deixam de apontar que, sem teoria, a prática não tem nada que a possa guiar. [...] A tradição da ciência exige uma base conceptual para a prática.[...] A educação centra as suas preocupações na prática. O mundo da prática é completamente diferente do mundo da ciência (p. 3 e 4).

É durante a prática que se torna possível colocar em ação o que se aprende na teoria detetando a importância dela para o quotidiano da sala de aula e das suas limitações. Vimos, colocado em prática, as competências advindas da teoria esbatendo-se a barreira entre a teoria e a prática e tal como refere Sprinthall e Sprinthall (1993) “a teoria fornece razões e princípios, e como tal, é essencialmente descritiva. A prática fornece uma série de comportamentos concretos e é portanto essencialmente prescritiva” (p. 5).

Portanto, é neste momento que o professor estagiário toma consciência da realidade educativa que por mais que seja ouvida e discutida na teoria só em contacto com ela é que se consegue assimilar, atribuindo-lhe um significado pessoal. O estágio é assim, “um espaço de formação privilegiado, na medida em que permite associar de forma credível o conhecimento e a ação, a ação e a reflexão, a aprendizagem e o projeto ou a formação e a intervenção” (Trindade, 2002, p. 67). Acrescento ainda, com base no mesmo autor, que considero o “estágio como espaço de aprendizagem só o poderá ser mediante a adoção de um projeto de gestão pedagógica que permita concretizar a relação entre três vértices decisivos: o da formação, o da intervenção e o da investigação” (p. 67).

No quadro que se segue estão apresentadas as horas utilizadas com observações de aulas e das horas dedicadas à produção do relatório de estágio.

Cronograma

Meses/ Estágio	2009											2010				2011	2012	Total de horas
	janeiro	fevereir o	març o	abri l	mai o	junh o	julh o	setembr o	outubr o	novembr o	dezembr o	janeir o	fevereir o	març o	abri l			
Aulas Observadas	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x			520h	
Aulas Programadas	x	x	x	x	x	x			x	x	x	x		x	x		56h	
Aulas Surpresa		x	x			x	x				x		x	x			7h	
Aulas adicionais									x			x			x		12h	
Prova Prática de Aptidão e Capacidade Profissional									x						x		16h	
Pesquisas Bibliográficas										x		x	x	x	x	x	160h	
Elaboração do relatório de estágio profissional							x		x		x	x	x	x	x	x	360h	
Reuniões												x	x		x	x	40h	

Quadro 1: Cronograma/duração

Capítulo I: Relatos Diários

1.1 Educação Pré-escolar

Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo Português (LBSEP), a Educação Pré-escolar é parte integrante do sistema educativo e é dirigida a crianças com idades compreendidas entre os 3 anos e a idade de admissão no ensino básico. Esta etapa educacional tem um carácter facultativo e supletivo da família.

A Educação Pré-Escolar tem objetivos precisos que deverão ter grande impacto/reflexo na sociedade, traduzindo-se num conjunto de objetivos definidos em decreto-lei. A LBSEP determina que a Educação Pré-escolar deve estimular a formação e o desenvolvimento equilibrado de todas as potencialidades da criança nas suas variadas dimensões, no que diz respeito ao biológico, social, psicológico e cultural. O referido documento preconiza a concretização destes objetivos “de acordo com conteúdos, métodos e técnicas apropriadas” (artigo 5.º da lei 49/2005, de 30 de agosto). Posto isto, houve a necessidade de elaborar um documento que orientasse e ajudasse a efetivar esses mesmos princípios. As Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (OCEPE) são um documento de referência e orientador do Educador na sua prática pedagógica, constituindo como refere o dito documento “um conjunto de princípios para apoiar o educador nas decisões sobre a sua prática, ou seja, para conduzir o processo educativo a desenvolver com as crianças” (OCEPE, 1997, p. 13). As OCEPE pretendem contribuir para promoção de uma melhoria da qualidade da Educação Pré-escolar, sustentando-se em fundamentos articulados que se coadunam com o desenvolvimento curricular preconizado pelo Educador. As OCEPE são, assim um documento orientador da prática pedagógica de qualquer Educador de Infância, tornando, assim, o ato pedagógico estruturado, balizando ainda que de forma flexível aquilo que deve ser esperado que um Educador aborde e desenvolva com crianças em idade Pré-escolar. Os pressupostos deste documento, irão ser desenvolvidos e revistos no presente relatório, tendo como ponto de partida, o princípio geral e objetivos pedagógicos enunciados na Lei-quadro da Educação Pré-escolar citada nas OCEPE:

A Educação Pré-Escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário (p. 15).

Este estágio que envolve crianças dos 3 aos 6 anos, ao qual damos a designação de Pré-escolar, é marcado por mudanças graduais e significativas na criança. Estas alterações

refletem-se não só a nível fisiológico, como também nas suas estruturas mentais, revelando-se mais desenvolvidas.

Face a tudo isto, faz todo o sentido a realização de estágio no Pré-escolar para que o futuro docente possa ver em contexto real todas as premissas que vai conhecendo teoricamente em livros ou documentos como as OCEPEs. Para tal de seguida são apresentadas no quadro 2 a mancha gráfica dos dias de estágio no Pré-escolar passando por todas as faixas etárias.

abril	maio	junho	julho	setembro	outubro
20	4	1	1	14	2
22	6	3	3	16	7
24	8	5	6	18	9
27	11	8	8	21	12
29	13	12	10	23	14
	15	15	13	25	16
	18	17	15	28	19
	20	19	17	30	21
	22	22	20		23
	25	24	22		26
	27	26	24		
	29	29	27		
			29		

Quadro 2: Estágio/percurso no Pré-escolar

Legenda:

Bibe Azul	Bibe Encarnado	Bibe Amarelo
-----------	----------------	--------------

1.2 Rotina Diária do Jardim-Escola da Estrela para o Pré-escolar

Para a criança em fase Pré-escolar é de extrema importância a existência de rotinas, tal como refere Zabalza (1998): “as rotinas desempenham, [...] um papel importante no momento de definir o contexto no qual as crianças se movimentam e agem” (p. 52). As rotinas permitem à criança a certeza do que vai acontecer no futuro, tornando o seu quotidiano mais previsível proporcionando, assim sentimentos de segurança e autonomia. Assim sendo, “os tempos de planear-fazer-rever, tempos em

pequenos grupos, tempos em grande grupo, tempos no exterior e tempos de transição são os alicerces da rotina diária [...]” (Hohmann & Weikard, 1997, p. 232).

Esta sequência temporal permite, também, desenvolver na criança a noção de tempo sem que para isso o adulto tenha de dizê-lo ou referenciá-lo. Esta necessidade vai ao encontro das diretrizes da OCEPE (1997) onde refere que: “uma rotina que é educativa porque é intencionalmente planeada pelo educador e porque é conhecida pelas crianças que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão” (p. 40). Portanto, é essencial proporcionar à criança a organização estruturada do seu tempo para que os diferentes momentos façam sentido para ela, indo ao encontro das OCEPEs (1997) a este respeito: “as referências temporais são securizantes para a criança e servem como fundamento para a compreensão do tempo: passado, presente, futuro; contexto diário, semanal, mensal, anual” (p. 40).

As rotinas são, assim as linhas do tempo para qualquer criança e, é com estes marcos temporais que esta percebe que o dia passa e que esse tempo é repleto de aprendizagens significativas. Logo, “criar uma rotina diária é basicamente isto: fazer com que o tempo seja um tempo de experiências educacionais ricas e interações positivas” (Formosinho, Lino & Niza, 2007, p. 69).

Portanto, de seguida são apresentadas as rotinas do Jardim-escola da Estrela para o Pré-Escolar.

1.2.1 Acolhimento no salão

Todas as crianças são recebidas na roda entre as 9h00 e as 9h30, no salão principal do Jardim-Escola onde reúnem-se formando círculos concêntricos. No centro fazem uma roda com o Bibe Amarelo (3-4 anos), seguidos do Bibe Encarnado e assim sucessivamente, sendo último o Bibe Azul-escuro (4.ºano). Quando o tempo permite a roda é efetuada no espaço exterior da escola. Nesta reunião de acolhimento, as crianças cantam uma série de músicas que os educadores /professores ou as próprias crianças escolhem. A última música a ser cantada é sempre o Hino dos Jardins-Escolas João de Deus, marcando e indicando que todos devem seguir para as respetivas salas de aula.

Este momento é comum a todas as crianças da escola e decorre sempre à mesma hora. Todos têm de estar presentes na roda e participar ativamente.

Inferências e Fundamentação teórica

São os momentos de grande grupo que “constrói nas crianças um sentido de comunidade” (Hohmann & Weikard, 1997, p. 231), portanto considero, tal como os autores supracitados que, este momento é um momento de aprendizagem e integração das crianças. Principalmente o bibe amarelo (3 anos), que fascinados olhavam para os mais velhos e tentavam imitá-los. Segundo Post e Hohmann (2003) “cantar e fazer movimentos com as crianças no tempo de grupo dá-lhes oportunidade de explorarem o movimento, construírem um repertório de canções e rimas em comum e de experimentarem batimentos ritmados” (p. 287).

Para além do que atrás foi referido, a hora do acolhimento é extremamente importante, pois a hora da separação pode ser difícil “tanto para a criança como para os pais” (Post & Hohmann, 2003, p. 213) e o facto de serem acolhidas em grupo leva-as a descentrarem-se dos seus pais com maior facilidade.

1.2.2 Higiene

Os momentos principais para as idas à casa de banho acontecem sempre pela manhã, após o recreio e refeições. Apesar das crianças já serem na sua maioria autónomas, este momento do dia é realizado com algum supervisionamento das educadoras e/ou estagiárias.

Inferências e Fundamentação teórica

Este tipo de momento deve ser fomentado para que a criança crie hábitos de higiene. O adulto deve neste momento estimular a autonomia dos mais pequenos ao longo do processo educativo. Este instante é tão importante como qualquer outro da rotina diária, pois “estas rotinas promovem o asseio, o conforto físico e a saúde, minimizando a exposição das crianças a infeções e irritações da pele, mas podem também contribuir para o seu bem-estar emocional” (Post & Hohmann, 2003, p. 229).

Para que esta tarefa seja possível realizar autonomamente pela criança é necessário que a casa de banho disponha de meios acessíveis a elas de forma a:

apoiar o desenvolvimento das competências de auto-ajuda das crianças e a sua abordagem à vida do tipo “eu faço sozinha”, os lavatórios e as sanitas devem ser

baixos; as torneiras, e também o sabonete e os cestos de papéis, devem ser adequados às crianças” (Post & Hohmann, 2003, p. 230).

As casas de banho do Jardim-Escola estão adequadas às crianças e como tal foi fácil incutir nas mesmas a realização autónoma desta tarefa.

1.2.3 Recreio

A hora do recreio no Pré-escolar é variável, os diferentes bibes efetuam o recreio em momentos diferentes do dia. Este momento pode decorrer no exterior ou no interior da sala.

O espaço exterior da escola destinado às crianças do Pré-escolar é constituído por pavimento calçadado e uns canteiros que circundam o perímetro do referido espaço. Possui ainda um escorrega, o jogo da macaca impresso no chão, bem como umas tabelas de basquetebol.

O espaço interior resume-se à sala de aula ou ao ginásio.

Inferências e Fundamentação teórica

Para Hohmann e Weikard (1997) o recreio ao ar livre é a altura em que a criança pode fazer tudo o que não pode fazer num espaço interior. Referindo que as crianças:

são livres de correr, andar em brinquedos com rodas, empurrar e puxar carrinhos de mão, atirar bolas, descer montes a rolar, cavar, andar de baloiço, subir escorregas e fazer todas as outras coisas que os adultos os avisam para não fazer quando estão dentro de casa (p. 212).

A dinamização deste espaço não deve ser descurado, pois é um prolongamento da sala de aula onde ocorrem grandes oportunidades de socialização, de vivências e experiências-chave como evidenciam Hohmann e Weikard (1997) é a: “representação criativa; linguagem e literacia; iniciativa e relações interpessoais; movimento; música; classificação; seriação; espaço e tempo” (p. 433).

O adulto tem um papel fundamental na hora do recreio, pois num contexto de aprendizagem ativa é necessário que estes estejam presentes para que possam conhecer melhor a criança e observar a sua natureza. Concordo quando Hohmann e Weikard (1997) quando referem que:

para adotar uma abordagem de aprendizagem ativa muitos adultos precisam de desistir da ideia que o tempo no exterior é o seu tempo de descanso, de conversa com os outros adultos, de ficar dentro do edifício para preparar o período do tempo

seguinte, ou é o momento de se sentarem num banco enquanto as crianças tomam conta de si próprias em “brincadeira livre” (p. 438).

1.2.4 Refeições

O lanche ocorre duas vezes ao dia, um ao meio da manhã e outro ao meio da tarde. A pequena refeição variava entre bolachas, pão com manteiga ou fruta.

O almoço decorre por volta das 12h00 no refeitório da escola em que das 12h00 às 13h00 era servido o almoço às crianças do Pré-Escolar e das 13h00 às 14h00 aos meninos do 1.º Ciclo. As crianças sentam-se em bancos escoceses e em mesas retangulares e/ou redondas. Quando elas chegam às mesas já parte dos utensílios estão colocados sobre as mesmas, nomeadamente copos e talheres. A refeição é distribuída pelas auxiliares/estagiárias a todas as crianças, normalmente composta por sopa, prato principal e sobremesa. É sempre tido em conta as crianças que têm de comer dieta por razões especiais, assim como especificidades religiosas.

Inferências e Fundamentação teórica

A hora do almoço é um dos momentos da rotina mais importante na vida de uma criança, pois constitui um dos seus cuidados básicos. Este momento do dia exige por parte delas maior autocontrolo e autonomia, uma vez que deverá permanecer sentada, enquanto come, e saber utilizar todos os utensílios necessários para a realização dessa tarefa. Durante este momento a criança é incentivada a comer sozinha, sendo respeitado, na medida do possível, o ritmo individual de cada criança. Tal como Formosinho et al (2007) refere “o almoço, [...], constitui um momento importante de autocontrolo e de formação social” (p. 137). A hora da refeição é um meio facilitador e potenciador do desenvolvimento da formação social da criança, pois a criança terá de adquirir um conjunto de regras para estar à mesa com os outros, apreciando as refeições na companhia do grupo. Logo, tal como refere Sprinthall e Sprinthall (1993) “a socialização continua, ensinando-lhe como e quando deve comer,[...], como interagir com as outras pessoas e por aí adiante” (p. 483). Enfim, a refeição é um momento de confraternização e de diálogo entre as crianças.

1.3 Áreas Extracurriculares

1.3.1 Ginástica

A ginástica decorre uma vez por semana integrado no horário letivo. Esta aula era lecionada exclusivamente por uma educadora da escola, aos meninos do Pré-escolar. Nestas aulas foram desenvolvidas atividades onde as crianças puderam explorar o seu corpo através do movimento, do equilíbrio, jogos, etc.

Inferências e Fundamentação teórica

A área da expressão motora é parte integrante das OCEPE, pois toma em consideração o corpo como parte integrante do desenvolvimento da criança. As aulas de expressão motora devem não só assentar no treino psicomotor, mas também no desenvolvimento integral face às exigências futuras no contexto escolar, tal como é preconizado por Stokoe e Harf (1980).

A exploração do corpo em contexto escolar permite à criança realizar movimentos exploratórios de cada parte do corpo e a sua tomada de consciência. Assim “a exploração de diferentes formas de movimento permite ainda tomar consciência dos diferentes segmentos do corpo, das suas possibilidades e limitações, facilitando a progressiva interiorização do esquema corporal também a tomada de consciência do corpo” (OCEPE, p. 58).

Esta área contribui para a formação da autoestima e do autoconceito na criança reforçando as suas estruturas face ao futuro, pois “a criança conhecendo o seu corpo aprende a amá-lo e, dessa forma, se impõe diante de um mundo competitivo que não considera as diferenças cronológicas” (Stokoe & Harf, 1980, p. 12).

1.3.2 Biblioteca / Informática

A utilização da biblioteca decorre uma vez por semana integrado no horário letivo. Este momento foi sempre mediado por uma educadora de apoio. Os meninos eram conduzidos pela Educadora da sala até à biblioteca existente na escola ou para o espaço da informática. A turma foi dividida em dois grupos, um seguia para a biblioteca e o outro para a informática, trocando a meio do tempo estipulado para este efeito. Na biblioteca ouviam histórias contadas pela educadora responsável pela biblioteca e

manipulavam livros autonomamente, respeitando as regras de funcionamento deste espaço.

No que diz respeito à informática, parte do grupo era conduzido a uma sala que dispunha de um conjunto de computadores em que as crianças podiam assistir a histórias, explorar ferramentas do *Windows*, como o *Paint*, entre outras.

Inferências e Fundamentação teórica

A existência de uma biblioteca na escola permite atrair a criança para o gosto pela leitura e como tal há que desencadear:

o gosto e interesse pelo livro e pela palavra escrita [...]. O contacto e frequência de bibliotecas pode também começar nesta idade, se as crianças tiveram oportunidade de utilizar, explorar e compreender a necessidade de as consultar e de as utilizar como espaços de recreio e de cultura (OCEPE, 1997, p. 72).

As OCEPE referem-se às novas tecnologias como um novo código de comunicação, ou seja uma nova forma de linguagem. Assim sendo, o educador tem de encarar a importância da “utilização dos meios informáticos, a partir da educação pré-escolar”, pois é uma ferramenta “desencadeadora de variadas situações de aprendizagem”, podendo ser utilizada nos mais diversos domínios de aprendizagem como a “expressão plástica e expressão musical, na abordagem ao código escrito e na matemática” (OCEPE, 1997, p. 72). As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) abrem portas ao mundo, portanto a visão da criança sobre o mundo começa a ampliar, deixando de estar limitada à sua rua, ao seu bairro, à sua casa e escola. Portanto, o uso frequente das TIC nas rotinas diárias de jardins de infância potencia na criança autonomia na concretização de tarefas desta natureza (Faria, 2007).

1.3.3 Expressão Musical

A aula de música decorre uma vez por semana integrado no horário letivo. Esta aula é lecionada por um professor com formação específica na área. Ao nível desta faixa etária foram exploradas músicas cantadas pelo professor e pelas crianças. O trabalho realizado pelo professor permitia a exploração espontânea dos sons e ritmos pela criança onde esta procurava reproduzir, respeitando inconscientemente, a intensidade, altura, timbre e duração.

Inferências e Fundamentação teórica

Segundo as OCEPE (1997, p. 63) “a expressão musical assenta num trabalho de exploração de sons e ritmos” procurando educar a criança através da música, contribuindo para a sua formação integral promovendo desta forma o desenvolvimento equilibrado da sua personalidade (Sousa, 2003 b).

Esta aula complementa o trabalho realizado pelos educadores em sala de aula, que não tendo conhecimentos específicos de música procuram motivar a criança a desenvolver o seu sentido musical, cantando com as crianças, explorando os sentidos. Pegando, ainda nas ideias de Sousa (2003 b) a criança nasce num universo sonoro e cabe ao educador integrar a criança neste mundo fazendo-a ouvir, localizar, explorar, experimentar, entender para posteriormente a criança poder utilizar a música como forma de expressão, de emoções, sentimentos e criatividade. Na Educação Pré-escolar o primado não é saber tocar bem e afinado, mas sim a criança poder satisfazer as suas necessidades, promovendo o desenvolvimento das suas capacidades.

1.4 Bibe Azul

1.4.1. Introdução

Com o presente trabalho podemos perceber, a organização existente a nível educacional nesta instituição, assentando num modelo pedagógico muito específico, o Método João de Deus. Desta forma, é visível a preocupação primordial na aquisição de conhecimentos no âmbito da leitura e escrita (Método da Cartilha Maternal) e da Matemática (manipulação de materiais estruturados), sendo no Bibe Azul a introdução à Cartilha. Neste capítulo iremos contactar com a realidade João de Deus em Educação Pré-escolar.

O Método João de Deus possui um instrumento privilegiado e potenciador do desenvolvimento da linguagem oral e escrita, a Cartilha Maternal, indo mais além do que as OCEPE preconizam neste domínio. Assim sendo, podemos verificar a eficácia e a importância deste método numa idade não convencional pela maioria das instituições governamentais/particulares, pois esta aquisição só deve acontecer, no 1.º ano do Ensino Básico.

No domínio da matemática há um conjunto de ferramentas que desencadeia o principal objetivo educacional privilegiado por esta instituição, o desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático em crianças do Pré-escolar. Preocupando-se igualmente com a concretização dos conceitos matemáticos tão essenciais para a aquisição das estruturas pilares que irão sustentar a aquisição de conhecimentos futuros.

Este documento servirá, portanto, para conhecer uma possível forma de organização do processo ensino-aprendizagem de uma instituição tirando partido dos aspetos positivos nele existente e apontando os menos bons numa perspetiva construtiva.

1.4.2. Organização do Estágio no Bibe Azul no tempo

O presente capítulo, embora diga respeito à mesma faixa etária, apresenta duas partes distintas, pois decorreram em dois momentos completamente diferentes. A primeira parte passou-se no Bibe Azul A e a segunda no Bibe Azul B. O motivo pelo qual optámos por esta divisão prende-se com o facto de a primeira parte ter decorrido no final do ano letivo de 2008/2009 e a segunda aconteceu no início do ano letivo seguinte (2009/2010).

A utilização deste critério deveu-se uma série de fatores que fizeram com que houvesse a necessidade de voltar a estagiar novamente neste Bibe, nomeadamente pouco tempo para dar e observar aulas no Bibe Azul A.

Apesar da primeira parte ter sido bastante atribulada e oscilante permitiu que pudesse estar em contacto com duas turmas do Bibe Azul em momentos de aprendizagem completamente diferentes.

1.4.3. Desenvolvimento da criança nos cinco anos

Quando se trata de educação não podemos esquecer que o personagem principal é o ser humano e como tal não podemos esquecer o nosso público-alvo. Neste caso específico trata-se de crianças de cinco anos. Portanto, torna-se fundamental caracterizar o desenvolvimento da criança nesta faixa etária para que possamos entender a adequação das atividades de acordo com o seu nível de desenvolvimento. Nesta caracterização foi tido em consideração os aspetos físicos, cognitivos e psicossociais.

Os sistemas de ação, nesta fase estão mais desenvolvidos e desencadeiam combinações de competências motoras que permitem atividades mais complexas. A motricidade grossa que compreende os músculos maiores e a motricidade fina os músculos pequenos estão agora mais maduros (Papalia et al, 2001). A primeira competência reflete-se na capacidade de subir e descer escadas colocando um pé e o outro imediatamente a seguir. No que diz respeito à segunda competência, a criança já consegue desenhar e pintar com alguma precisão havendo coordenação olho-mão, conseguindo, por exemplo pintar sem ultrapassar os contornos de uma figura (Papalia, Olds & Feldman, 2001).

Segundo Piaget, referido pelos autores Papalia et al (2001), a criança aos cinco anos encontra-se ainda no estágio pré-operatório e caracteriza-se pelo uso do pensamento simbólico; a compreensão das identidades; a compreensão da causa e efeito; a capacidade para classificar e a compreensão do número.

O pensamento simbólico passa pela capacidade de a criança utilizar símbolos ou representações mentais – palavras, números ou imagens aos quais a pessoa atribuiu significado. Este facto faz com que a criança construa os alicerces para a abstração necessária às próximas aprendizagens (Papalia et al, 2001).

A compreensão das identidades passa pela formação do auto-conceito da criança aspecto que lhe permite ver o mundo de forma organizada e previsível (Brazelton & Sparrow, 2006).

A idade dos «porquês» surge aqui com grande incidência, pois as crianças já são capazes de lidar com a causa e efeito em contextos sociais mais complexos (Brazelton & Sparrow, 2006).

No que diz respeito à linguagem a criança nesta idade utiliza frases simples e têm em média quatro a cinco palavras. Em termos sintáticos a criança já utiliza no seu discurso algumas das regras gramaticais, no entanto, ainda não domina as exceções da língua portuguesa, generalizando-as (Papalia et al, 2001).

Segundo Brazelton e Sparrow (2006), este período é caracterizado pela transição entre a fantasia e a realidade levando-a a viver novos sentimentos, como por exemplo a sensação de perda. A criança, começa a descentrar-se do presente e o futuro começa a ganhar outra dimensão na sua vida.

As brincadeiras desempenham, agora, o papel principal na vida da criança, pois são elas que permitem à criança experienciar um cem número de conflitos que lhe irão

servir de escape. Portanto, o jogo do faz-de-conta tem um papel preponderante nesta fase na medida em que segundo os mesmos autores:

as brincadeiras têm muitos objetivos. [...] experimentar os pensamentos esperançosos, aprender acerca dos papéis desempenhados por cada um, aprender a controlar-se e a ser amigo de alguém. As brincadeiras são um escape para as novas pressões sobre a criança [...] (p. 197).

Assim sendo, as brincadeiras têm os mais variadíssimos objetivos, tais como, aprender papéis sociais; saborear pensamentos de esperança; desenvolver o autocontrolo...ser amigo de alguém ganha, aqui, um papel preponderante. Proporcionando à criança a possibilidade de crescer, de executar e de se adaptar a novas situações. E como tal, a criança ao brincar constrói, a sua autoestima, não deixando de viver sentimentos menos bons e confusos essenciais à formação da sua personalidade (Brazelton & Sparrow, 2006).

Na faixa etária dos 5 anos é crucial ajudar na formação do autoconceito da criança, apesar de este se desenvolver ao longo de toda a vida, é agora fundamental que os adultos contribuam para a sua construção de forma positiva (Papalia et al, 2001).

Os amigos ganham um papel de destaque trazendo grandes benefícios para a criança, pois é com eles que irá desenvolver a socialização, aprendendo a relacionar-se com os outros. Sucede, nesta fase, um aspeto significativo de mudança nas estruturas psicológicas da criança, deixa de ser egocêntrica, tendo a capacidade de descentrar-se e passa a ter a capacidade de assumir o lugar do outro. É esta circunstância que irá permitir a criança observar outros comportamentos aprendendo os valores morais da sociedade. Uma criança de cinco anos já tenta manter-se dentro dos limites levando-a a preocupar-se com esse facto, ou melhor começa a ter consciência das regras sociais e mede mais os seus atos de acordo com elas (Brazelton & Sparrow, 2006).

A criança, nesta idade, demonstra ser confiante, ativa e por consequência compulsiva e competitiva.

1.4.4. Relatos diários do Bibe Azul A

1.4.4.1. Caracterização da Turma

A sala do Bibe Azul A tinha uma turma heterogénea com um total de 28 crianças, 18 do sexo feminino das quais 6 tinham, ainda, quatro anos e 12 já tinham

feito os cinco e 10 elementos do sexo masculino dos quais 2 tinham quatro anos e 8 já tinham cinco.

A maioria destas crianças tem famílias estruturadas com formação académica superior e possuidores de um nível socioeconómico médio/alto.

Estas crianças encontravam-se bem integradas no Jardim-Escola que fomenta um ambiente educativo organizado.

As crianças de uma forma geral eram interessadas e estavam motivadas para novas aprendizagens nas mais diversas áreas.

A nível afetivo-emocional eram crianças que demonstravam ser detentoras de um temperamento equilibrado, expansivo, extrovertido, comunicativo e alegre. Gostam de receber e de corresponder a gestos afetuosos.

De uma maneira geral as crianças revelavam força de vontade na realização dos trabalhos propostos fazendo sempre o que lhes era pedido, porém eram por vezes um pouco barulhentas.

Inferências e Fundamentação teórica

Numa turma tão heterogenia é importante que o professor consiga individualizar, sempre que possível, o ensino-aprendizagem. Tal como refere Zabalza (1998) “é preciso manter [...] contactos individuais com cada criança. Para que cada criança possa exortar a linguagem pessoal, de reconstruir com ela os procedimentos de ação, de orientar o seu trabalho e dar-lhes pistas novas, ...” (p. 53).

2.4.4.2. Organização do espaço, do tempo e dos recursos

Para que haja qualidade no ensino Pré-escolar é necessário que todos os intervenientes neste ambiente reúnam características que proporcionem a concretização dos objetivos educacionais. Intervenientes, que vão desde as pessoas que trabalham nesses contextos, aos contextos propriamente ditos, às políticas educativas, etc.

O espaço educativo transcende a sala de aula, ou melhor, inclui, também, a escola e a comunidade formando, assim, a comunidade educativa. A organização do espaço, do tempo e recursos educativos são meios essenciais à concretização dos fins educacionais. Assim sendo, uma sala de aula deve ser projetada de forma criteriosa.

A sala do Bibe Azul A, apresenta-se dividida em duas grandes áreas: metade continha as mesas de trabalho; a outra metade é um espaço usado para os momentos de leitura de histórias e outras atividades que pudessem aí decorrer, constituía também um espaço de passagem. A porta da sala do Bibe Azul B é no interior da sala do Bibe Azul A e para saírem tinham de passar por essa sala. A área que continha as mesas de trabalho, é constituída por carteiras individuais que se dispunham unidas em “U” com mesas no seu interior.

A sala apresenta-se agradável ao olhar favorecendo a educação do gosto. A educadora tem a preocupação de decorar a sala de forma a apelar ao sentido estético das crianças. Parte das paredes da sala estavam decoradas de forma agradável, para além de apelar ao sentido estético apelava, também, à memória visual dos conteúdos abordados na sala de aula. Como exemplo, havia um *placard* repleto de conteúdos matemáticos onde surge a representação das peças do Cuisenaire associada à quantidade/número de acordo com a cor de cada peça, assim como de outros conteúdos. A Cartilha Maternal também tem presença constante nesta sala.

Inferências e Fundamentação teórica

Segundo o Ministério da Educação, no compêndio acerca da *Qualidade e Projeto na Educação Pré-escolar*, o espaço é o local privilegiado para as trocas entre os diferentes elementos do grupo, a interação social, exploração e aprendizagem. Reforçando esta ideia com Formosinho et al (2007) o educador não prepara “o contexto [...] de qualquer maneira”, ou seja, “o espaço e os materiais, a organização do ambiente educacional, são já considerados uma área de intervenção curricular do educador” (p. 69).

Sendo assim, a disposição da sala é um elemento fundamental para o desenrolar da atividade educacional. Devendo proporcionar, para além do trabalho individual, o trabalho em pequeno e grande grupo. Se por um lado, a organização do espaço é primordial para o desempenho das atividades, por outro o educador deve organizar o tempo de forma a proporcionar às crianças momentos em que é possível explorar esses espaços (Formosinho et al, 2007).

Perante a descrição da sala do Bibe Azul A, esta apresenta-se com uma disposição tipicamente tradicional, pois não existem áreas diferenciadas de atividade que proporcionem aprendizagens curriculares diferenciadas segundo uma orientação

construtivista. A ausência de áreas na sala não permite grande autonomia nas aprendizagens necessárias ao desenvolvimento integral da criança. A divisão da sala em áreas para além de ser essencial à vida em grupo é rico em mensagens pedagógicas diárias, ou seja permite à criança a vivência da realidade de forma diversificada desempenhando papéis sociais. Portanto, a organização do espaço da sala do Bibe Azul A permite essencialmente, a exploração individual de materiais didáticos e à aprendizagem individual em massa. Isto é, o professor fala para o grupo de crianças e cada criança explora individualmente. Conclui-se que no método João de Deus há um grande enfoque na exploração individual de aprendizagens, em detrimento das interações sociais e das trocas entre os diferentes elementos do grupo.

Zabalza (1998) infere que a sala de aula deve dispor um ambiente estimulante disponibilizando o maior número possível de reações despertando o interesse na criança. Interesse que levará a criança a procurar explorar o material disponível desencadeando momentos de aprendizagem.

20 de abril de 2009

Iniciámos a manhã no salão do Jardim Escola onde cantámos uma série de músicas infantis (Acolhimento). Por volta das 9h25 fomos para a sala de aula onde iriam decorrer aulas programadas assistidas pelas Orientadoras da Prática Pedagógica (OPP) da ESEJD.

Chegando à sala, esta já estava preparada para que uma das estagiárias pudesse dar a sua aula. Nesta manhã decorreram quatro aulas programadas supervisionadas dirigidas por quatro estagiárias em que cada uma abordou uma área de conteúdo ou domínio. As atividades estiveram logicamente relacionadas, ou seja, os temas de cada aula estavam interligados. Houve uma intencionalidade estruturada por parte das Educadoras estagiárias na organização da manhã de aula.

No domínio da linguagem oral e abordagem à escrita a estagiária contou a história *O incrível rapaz que comia livros!*, dispondo os meninos no chão virados para uma televisão feita com material de desperdício. Simulou uma ida ao cinema (re)criando o ambiente e a expectativa para captar a atenção dos meninos motivando-os para a atividade.

No final colocou questões relativamente à interpretação da história e dirigiu-os posteriormente para as mesas. Dispôs no quadro uma frase em que algumas palavras

foram substituídas por imagens. As crianças tinham de lê-la recorrendo às regras da Cartilha sempre que necessário. A frase apresentada foi baseada na história do livro em que os meninos tinham de associar a imagem à palavra substituindo, a imagem por uma palavra retirada do “ecrã do computador”. Este ecrã estava disposto no quadro com as palavras necessárias para o efeito. Cada menino possuía uma proposta de trabalho que continha um teclado de computador onde faltavam algumas letras e os meninos teriam de completá-lo.

Pelas 9h50 deu início uma aula no domínio da matemática, utilizando para o efeito um material estruturado, o Cuisenaire. Realização do percurso/itinerário do Panda até ao Jardim-Escola. A estagiária surgiu vestida de Panda alusivo ao canal televisivo que tanto as crianças gostam.

Colocou no quadro uma cartolina quadriculada pondo a imagem do Panda no início do seu percurso. Foi dando indicações para a realização do itinerário com o material Cuisenaire.

De seguida passámos à terceira estagiária que iniciou a aula de Conhecimento do Mundo. A aula teve como tema os meios de comunicação e através do diálogo com as crianças foi colocando questões acerca do conceito *comunicar*. À medida que ia decorrendo a aula, a estagiária foi falando dos vários meios de comunicação (internet, carta, TV...). Estabeleceu as diferenças entre meios de comunicação social e pessoal. Como estratégia utilizou uma caixa forrada a feltro preto com um objeto no topo a simular um satélite de captação. As faces da caixa estavam identificadas com: meios de comunicação social; meios de comunicação pessoal; uma TV; um computador.

As crianças teriam de retirar uma imagem que estava colada na roupa da estagiária e colar na respetiva face da caixa que indicava o tipo de comunicação.

Pelas 10h40 terminou a sua aula pedindo que as crianças se levantassem e fizessem caretas, dizendo que também era uma forma de comunicação.

Por fim, pelas 10h50 decorre a aula programada da quarta Educadora estagiária no domínio da expressão plástica. Aproveitando o facto de estar próximo o dia da mãe, a Educadora estagiária optou por fazer uma atividade relacionada com o evento, fazendo a ligação ao tema da comunicação através da realização de um postal para o dia da Mãe. A estagiária preencheu o envelope com os meninos dizendo onde se deve colocar o remetente, o destinatário e o selo. Dentro do envelope havia um cartão postal que continha folhas de várias cores com o objetivo de elaborar uma planta decorativa

através da dobragem do papel colorido. Durante a sua elaboração foi recordando com os meninos as partes constituintes da planta.

Por volta das 11h15 terminaram as aulas programadas e teve início a reunião com as Orientadoras da Prática Pedagógica.

Inferências e Fundamentação teórica

A organização das aulas, tinha sempre em consideração as áreas de conteúdo patentes nas OCEPE, orientando a planificação da manhã de aulas. As aulas tinham de obrigatoriamente abranger duas áreas de conteúdo: Área do Conhecimento do Mundo; Área da Comunicação Oral e Abordagem à Escrita e os seus domínios. Passo a especificar algumas delas, através da presente manhã de aulas respeitando a ordem cronológica dos acontecimentos.

Vemos retratada na primeira aula a Área da Expressão e Comunicação que está intimamente ligada ao “desenvolvimento psicomotor e simbólico da criança que determinam a compreensão e o progressivo domínio das diferentes formas de linguagem” (OCEPE, 1997, p. 56). O educador deverá, criar um clima propício ao diálogo estimulando o vocabulário, a construção de frases mais corretas e complexas para que a criança adquira domínio sobre a expressão e comunicação. O narrar de histórias às crianças de forma lúdica constitui uma forma de comunicação privilegiada.

Ao longo do estágio no Bibe Azul pude assistir ao desenvolvimento, por um lado, da linguagem oral que é explicitamente a mais aspirada pelas OCEPE; por outro, àquilo que de alguma forma é pouco sustentado pelas Orientações Curriculares, o ensino da leitura e da escrita em idade Pré-escolar. Tendo em conta que, ao longo do meu percurso universitário, tive acesso a dois paradigmas diferentes a este respeito, leva-me a concluir que não é inglório, impróprio ou cruel dar à criança a possibilidade de aceder ao código escrito antes de ingressar no Ensino Básico. Será possível ao longo deste relatório perceber o quão normal e natural pode ser o processo de aquisição do código escrito por crianças em idade Pré-escolar.

A Matemática é um dos domínios da Área de Expressão e Comunicação que tem como objetivo geral desenvolver o raciocínio lógico-matemático, onde “cabe ao educador partir das situações do quotidiano para apoiar o desenvolvimento do pensamento lógico-matemático, intencionalizando momentos de consolidação de noções matemáticas” (OCEPE, 1997, p. 73). O método João de Deus tem o primado na

utilização de materiais estruturados com os quais é possível desencadear aprendizagens significativas e sólidas na Matemática que se perpetuam nas estruturas cognitivas da criança. Este primado assenta no paradigma de Alsina (2004) “a manipulação é um passo necessário e indispensável para a aquisição de competências matemáticas” (p. 8). Para além de que “a ação mental que é estimulada quando as crianças têm a possibilidade de ter objetos e os diferentes materiais nas suas mãos” (p. 9).

Por trás desta prática está patente o que Barros e Palhares (1997) preconizam: “as crianças pequenas revelam competências matemáticas poderosas, não no sentido da utilização de vocabulário matemático complicado, não no sentido de realização de cálculos, mas no sentido de lidar com materiais e com eles resolver problemas lógicos, quantitativos ou espaciais” (p. 11).

A Área de Conhecimento do Mundo é o momento em que a criança tem oportunidade de contactar com o mundo à sua volta e é na sua constante interação com o meio que esta aprende mais sobre ele. A criança, por si só, já tem uma curiosidade natural e intrínseca que a leva a tentar encontrar explicações para tudo o que a rodeia. Os Educadores devem tornar oportuno, esta incessante busca da criança pela verdade, proporcionando “através de oportunidades de contactar com novas situações que são simultaneamente ocasiões de descoberta e de exploração do mundo” (OCEPE, 1997, p. 79).

Na última aula relatada o produto final foi a concretização de um postal para a mãe aplicando técnicas de dobragem em que exigia da criança o manuseamento do papel o que implicou “um forte envolvimento da criança que se traduziu pelo prazer e desejo de explorar e de realizar um trabalho que considera acabado”(OCEPE, 1997, p. 61). Assim, com esta atividade no domínio da expressão plástica, a estagiária proporcionou às crianças o exercício de “controlo da motricidade fina” recorrendo “a materiais e instrumentos específicos e a códigos próprios que são mediadores desta forma de expressão” (OCEPE, 1997, p. 61).

22 de abril de 2009

Esta manhã de estágio foi preenchida, em parte, pela realização do teste de avaliação à cadeira de Investigação e Metodologia da Aprendizagem da Língua Portuguesa no Pré-escolar que durou até às 11h00.

Após a realização do teste regressei ao Jardim-Escola e a esta altura os meninos estavam no recreio. Coincidiu, também, a existência de uma formação ao pessoal docente e não docente do Jardim-escola. Este acontecimento fez com que a Educadora tivesse de ausentar-se para assistir à formação, cujo tema era “os *sismos*”. As crianças ficaram com a Professora de apoio no recreio e de seguida foram almoçar.

Inferências e Fundamentação teórica

Apesar de não ter sido um dia normal de estágio, pois parte da manhã foi utilizada para a realização do teste de avaliação a uma das cadeiras, destaco o facto de a instituição preocupar-se em preparar a comunidade escolar para a prevenção em caso catástrofes naturais, nomeadamente sismos.

O *Manual de utilização, manutenção e segurança das Escolas do Ministério da Educação* (2003) refere que as escolas devem ter um Plano de segurança para uma situação de sismo onde refere que é essencial à “sensibilização da comunidade escolar para a necessidade da tomada de medidas de proteção em caso de sismo” (p. 68). Segundo o manual atrás referido, a sensibilização passa por ações de formação aos utentes da escola levadas a cabo pelas autoridades competentes fazendo campanhas de informação “para professores e os responsáveis das escolas, em matéria de planificação e segurança em meio escolar em caso de sismo e a organizarem exercícios de proteção e evacuação” (p. 70).

Este tipo de iniciativas, são de extrema importância, pois no momento do abalo sísmico o professor deverá ser o elemento apaziguador transmissor de calma aos alunos dando-lhes instruções, num momento tão assustador. O professor ao conhecer os procedimentos neste tipo de situações estará melhor preparado para agir neste género de catástrofe.

24 de abril de 2009

Por volta das 9h30 fomos para a sala de aula e os alunos sentaram-se nas mesas.

A Educadora deu indicações a todos os meninos de como iria ser feita a prenda para o dia da mãe. Terminadas as indicações dadas, pelas 10h25 a Educadora cantou a canção dos *Bons dias!* Esta música serviu para que os meninos acalmassem para que se desse início a duas aulas de estagiárias.

A primeira aula foi no domínio da matemática que consistia na realização de um jogo no exterior da sala com figuras representativas dos Blocos Lógicos. Nesta atividade propriamente dita foi efetuado o jogo da “cópia das figuras” que como o próprio nome indica as crianças copiam as figuras apresentadas com as peças dos Blocos lógicos.

A Educadora estagiária formou equipas e atribuiu uma figura geométrica que correspondia a cada equipa e de seguida pediu que fizessem um comboio. Na rua dispôs as crianças por equipas e cada uma formou um semicírculo no chão. De seguida distribuiu por cada equipa um arco e passou a explicar o jogo.

A Educadora estagiária mostrou imagens figurativas e distribuiu-as pelos alunos e estes tinham de ir formando os conjuntos colocando na linha fronteira as peças que iriam necessitar para a construção da imagem.

Outra estagiária deu a aula de expressão plástica que consistia no recorte de figuras geométricas e colocação da imagem apresentada de acordo com a sua correspondência. Durante a atividade utilizou para o efeito músicas sobre prevenção rodoviária como o *Panda: Atravessar a rua*, e o *O verde, encarnado, amarelo* de José Barata Moura.

Logo após, distribuiu uns envelopes com imagens e uma folha A4 para que os alunos pudessem colar as imagens. Pediu para que estes abrissem o envelope e retirassem o seu conteúdo recortando as imagens que diziam respeito ao que habitualmente veem no caminho de casa para a escola.

Pelas 12h00 a estagiária pediu que arrumassem o material para irem almoçar.

Inferências e Fundamentação teórica

A música tem grande importância na Educação de Infância, pois desenvolve a sensibilização para as artes. Segundo Sousa (2003 a) o educador não precisa de ter conhecimento aprofundados sobre música, mas sim que goste de crianças e de música para fomentar na criança o gosto por ela. A música, também é utilizada como estratégia marcando o início de uma manhã de aulas de forma simpática, por tanto é a utilização da música ao serviço da educação da criança. Conforme o mesmo autor, a música deve ser utilizada como meio para atingir determinados fins educacionais. Concordo com esta ideia, pois a música deve estar ao serviço da educação e é uma excelente estratégia de

retorno à calma, marcando um ponto de partida para um início de uma manhã de aulas como acabou por acontecer.

Os Blocos Lógicos permitem desenvolver nas crianças as estruturas lógico-matemáticas através de atividades lúdicas. Tal como refere Correia (1993) a ideia de que a matemática é passível de ser “ensinada” está fora de qualquer expectativa criada nesse sentido, pois o que leva à aprendizagem da matemática é colocar as crianças perante situações onde estas possam construir sozinhas as estruturas necessárias para a construção do raciocínio lógico-matemático. Para que isto seja possível é importante ter em conta os conhecimentos prévios das crianças acerca do mundo que a rodeia e gradualmente partir do concreto para o abstrato. Para este efeito Correia (1993) atribui um “ papel relevante no ensino todo o material estruturado, ou seja todo aquele que é organizado segundo critérios lógicos precisos” (p. 3).

Caldeira (2009 a) diz acerca deste material citando Simons (2007, p. 162):

esta atividade propicia o desenvolvimento da atenção para a “Gestalt” da figura e estimula o trabalho com a geometria, preparando a criança para futuras cópias com este tipo de atividade, a criança age e é motivada para a estrutura da análise do modelo e da sua reprodução, trabalhando-se a capacidade de investigação e experimentação (p. 380).

Ouvir música durante uma atividade pode acalmar as crianças e prendê-las ao que estão a fazer. Citando Sousa (2003 a): “a Música na Educação propriamente dita, objetiva-se para o campo da cultura musical, centrando-se essencialmente na audição de música” (p. 22) de tal forma que proporcione à criança “meios para satisfazer as suas necessidades desenvolvimentais, sobretudo as necessidades de exploração e integração no mundo sonoro, de expressão e de criação” (p. 23). O facto de estarem a ouvir música durante a realização da atividade possibilitou, uma maior concentração das crianças para o recorte das imagens. Os níveis de concentração nesta idade ainda são muito reduzidos, pois esta capacidade pressupõe, segundo Sousa (2003 a), referindo as características da atenção de Moray (1969) “concentração mental numa tarefa, tal como numa dada música, procurando excluir todos os outros estímulos que possam interferir na sua audição ou execução (como se fechando para tudo o resto que se passa à sua volta) (p. 48).

27 de abril de 2009

Pelas 9h30 Teve início aulas programadas supervisionadas pelas orientadoras da ESE às estagiárias do 4.º ano da Licenciatura em Educação de Infância.

As aulas começaram pela área do Conhecimento do Mundo e terminaram no domínio da matemática, abaixo descritas.

Na área de Conhecimento do Mundo o tema foi os meios de transportes terrestres, aéreos e aquáticos. Para o efeito a estagiária levou as crianças para o exterior da sala e simularam uma viagem à *Disneyland Paris*.

Durante a viagem as crianças apanharam o autocarro, o barco e por último o avião até que aterrarem na *Disneyland Paris*.

Às 10h15 voltámos à sala de aula e as crianças sentaram-se nos respetivos locais.

A segunda atividade da manhã debruçou-se sobre o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita onde foi contada a história do *Tao viaja de barco* e para o efeito sentou as crianças no chão utilizando o livro para contá-la.

A estagiária esclareceu algumas palavras que surgiam no texto, tais como: regata e piroga. No final fez uma breve interpretação da história.

A aula no domínio da Matemática consistiu na abordagem de situações problemáticas com a adição nos Calculadores Multibásicos. A estagiária disse oralmente a situação problemática e à que ia dizendo os meninos foram acompanhando-a nas placas dos Calculadores. Para além da concretização da operação aritmética no referido material a estagiária efetuou o algoritmo no quadro, ou seja a representação da operação através de símbolos matemáticos.

Inferências e Fundamentação teórica

A primeira aula da manhã teve uma estruturação e organização muito agradável e dinâmica que motivou os meninos. O material utilizado no exterior também proporcionou uma boa aula. As crianças puderam fazer a viagem à *Disney* através da utilização dos três meios de transporte (autocarro, barco e avião). A personificação dos vários profissionais de cada transporte possibilitou à criança a perceção que cada meio de transporte requer uma farda diferente permitindo o reconhecimento futuro por parte da criança em circunstâncias reais.

Na segunda aula, a estagiária procurou explorar as imagens do texto fazendo com que as crianças localizassem a personagem da história.

Os Calculadores Multibásicos, são outro dos materiais estruturados manipuláveis utilizados pelas escolas João de Deus. Nesta fase do ano os alunos já adquiriram um conjunto de conhecimentos que permitem ir para além do material propriamente dito. As crianças para além de concretizar nos calculadores as operações aritméticas pretendidas já sabem representar através de algoritmo. Segundo Nabais (n.d.) os Calculadores Multibásicos por serem um material que possibilita a concretização de conceitos matemáticos abstratos, permite a construção “na sua mente, um edifício matemático a partir da realidade” (p. 5).

Este material permite nesta faixa etária, para além da concretização de operações aritméticas, leitura de números inteiros; jogos em várias bases; situações problemáticas; exploração de atributos; ordenação; contagem de quantidades; valores de posição (classes e ordens); introdução da base decimal (Caldeira, 2009 a).

29 de abril de 2009

Este dia apresentou-se um pouco diferente, pois estavam na sala pelo menos oito estagiárias e todas ajudavam a concluir o presente do dia da mãe. Algumas de nós pintávamos as caixas de madeira onde se iria colocar a pregadeira, outras estiveram a passar o ferro quente sobre a pregadeira para que as missangas aderissem umas nas outras. Em simultâneo decorria a aula de uma Educadora Estagiária do Mestrado de Educação Pré-escolar sobre Conhecimento do Mundo cujo tema era a alimentação. Dadas as circunstâncias não me foi possível assistir à aula da colega, dado que a conclusão dos presentes para o dia da mãe estava atrasada e fomos para a sala ao lado concluí-las.

18 de maio de 2009

Após a roda (acolhimento) fomos para a sala de aula. Os meninos foram à casa de banho e quando já estavam todos sentados a Educadora deu início à manhã de aula cantando a canção do *Bom dia!*.

Hoje foi uma manhã onde pude observar a aplicação de outro material estruturado utilizado nas Escolas João de Deus, assim como a aplicação da Cartilha em contexto de Pré-escolar, aplicado pela Educadora Cooperante.

No domínio da matemática a Educadora utilizou o Geoplano onde explorou uma série de conteúdos possíveis de serem explorados com este material nesta faixa etária, nomeadamente: o material propriamente dito; a noção de medida através da distância entre dois pregos; figuras geométricas; noção de área; sequências com figuras geométricas; noção de interior e exterior e simetria. No final da aula a Educadora solicitou que a última atividade de simetria fosse transposta para o papel ponteadado.

Enquanto as crianças elaboravam esta atividade de Matemática a Educadora pôde passar a atividade seguinte, Cartilha Maternal. A Educadora chamou os grupos de crianças à Cartilha, abordando com alguns a 22.ª lição /m/ (metil), relembando/referindo as regras desta lição e com outras a 19.ª lição /s/ (sezêxe). Incidiu nas particularidades destas lições junto das crianças.

Inferências e Fundamentação teórica

O Geoplano é um material manipulativo que permite ao aluno construir o conhecimento matemático através de atividades/problemáticas concretas. Segundo Matos e Serrazina (1988):

uma das tarefas de um professor de Matemática é conseguir que os seus alunos compreendam os diversos conceitos em jogo, não de uma forma mecânica, mas que os possuam de uma forma operacional, isto é, que possam operar com eles em diversos contextos (p. 7).

Este material permite à criança a concretização de muitos conceitos abstratos da Matemática e é colocando-os em prática que se constrói o conhecimento, principalmente neste estágio de desenvolvimento.

O principal princípio pedagógico deste material é a análise de figuras geométricas e a exploração de problemas geométricos (Alsina, 2004). Cabe ao Educador planificar aulas com uma sequência lógica para que o aluno possa gradualmente construir o seu conhecimento e os cinco anos são a idade ideal para introduzir este tipo de material (Caldeira, 2009 a).

Com esta atividade a Educadora explorou conceitos de grande importância, tais como, a noção de dentro e fora; sequências; comprimento e área; perímetro; simetria e explorou situações problemáticas. Destaco nesta aula a noção de medida/medição que a

criança adquire neste material de forma informal, ou melhor quando a educadora se refere aos espaços entre pregos a criança tem a noção do comprimento ou da largura dos lados da figura geométrica. Segundo Matos e Serrazina (1988) é necessário criar a plataforma para as aprendizagens complexas do futuro considerando que “a chave para a boa compreensão do significado de uma medida está numa boa compreensão do processo envolvido” (p. 105), assim deve-se dar à criança “a oportunidade de realizar medições utilizando unidades informais” (p. 105). Como consequência iremos ter mais tarde alunos capazes de dominar as unidades de medida usuais. O importante nesta fase é que os alunos sejam capazes de estimar, sem medir, o comprimento dos mais variados objetos.

As transformações geométricas são necessárias na Matemática, pois “as figuras e objetos não deverão ser apresentados de uma forma estática, mas sim a partir da prática de transformações” (Alsina, 2004, p. 69). Esta capacidade é desenvolvida com a realização da simetria proposta pela Educadora e tem como objetivo a criança ser capaz de realizar mentalmente uma transformação que permitirá mais tarde resolver problemas que impliquem uma visualização espacial.

O momento em que as crianças foram à Cartilha permitiu-me estabelecer a ligação entre a teoria e a prática, pois até aqui o meu conhecimento acerca da Cartilha era apenas teórico e nesta aula pude observar desde o impacto que a Cartilha tem nas crianças à aprendizagem da lição propriamente dita. A Cartilha é o meio privilegiado para a aquisição da leitura e da escrita. Este método para ser eficaz exige uma grande proximidade do Educador com a criança e isso verificou-se. A Educadora levou a que as crianças se sentissem desinibidas e descontraídas perante as questões inerentes à lição abordada. Aquando da lição a Educadora foi sempre estabelecendo um diálogo com a criança de forma a criar um ambiente estimulador da linguagem. Assim, se verifica a importância do tipo de linguagem ser adequada à faixa etária indo ao encontro do que é preconizado nas OCEPE onde o Educador deve “criar um clima de comunicação em que a linguagem do educador, ou seja, a maneira como fala e se exprime, constitua um modelo para a interação e a aprendizagem das crianças” (p. 66).

Este método defende que a criança deverá aprender a Cartilha ao seu ritmo e isso verifica-se, na medida em que as idas à Cartilha eram em grupo e estes eram reorganizados de acordo com os avanços que cada criança ia fazendo na aprendizagem, portanto “a descoberta de valores e regras a aplicar é um jogo que as crianças vão progressivamente descobrindo, numa atitude construtivista que lhes dá muita satisfação”

(Deus, 1997, p. 11). Segundo Ruivo (2009) “o método respeita o ritmo de trabalho e aprendizagem de cada criança e é organizado de uma forma sistemática e lógica” (p. 42).

20 de maio de 2009

O presente dia foi um dia de aulas surpresa supervisionadas pelas OPP da ESEJD que passo a descrevê-las.

A primeira aula foi no domínio da matemática cujos conteúdos abordados foram: os números pares e ímpares, a subtração e a adição e por último cálculo mental. A Educadora estagiária utilizou o Cuisenaire para a concretização desta aula.

A segunda aula, no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita consistiu na leitura da história *Parabéns, Docas!* às crianças. Para finalizar a aula a estagiária procedeu à leitura das palavras “cão”, “bola” e “balão” aplicando regras da Cartilha. Estas palavras estavam escritas em folhas A4 num tamanho relativamente legível.

A última aula incidiu no domínio da expressão motora. A estagiária deslocou as crianças da sala para o ginásio. Com as crianças sentadas no banco sueco, explicou as regras e o funcionamento do jogo, e em simultâneo ia distribuindo os arcos pelo chão do ginásio.

O jogo designava-se por “Casinhas” que consistia na movimentação livre das crianças à volta das “casinhas” enquanto ouviam música. Assim que a estagiária desligava a música, as crianças deveriam colocar-se no interior de uma casinha. A criança que não encontrasse a sua casa saía do jogo. As crianças estiveram sempre motivadas e divertidas, pois era um jogo que já conheciam e gostavam.

Inferências e Fundamentação teórica

O Cuisenaire é passível de ser utilizado desde a Infantil até ao Ensino Básico, pois é um material riquíssimo na criação de situações de aprendizagem. Conforme enfatiza Caldeira (2009 a) este material “possui um considerável valor na educação sensorial. As peças são feitas de um material de fácil manipulação e diferentes cores, de forma a estimular a criatividade e a experimentação” (p. 126).

Este material permite a concretização de conceitos abstratos que possibilitam à criança obter conhecimentos matemáticos sólidos sendo capaz de os utilizar

adequadamente construindo, desta forma a literacia essencial ao domínio da matemática (Moreira & Oliveira, 2004).

A leitura de histórias às crianças tem extrema importância na medida em que estas possibilitam a exploração de diversas vertentes. A principal prende-se com a formação de leitores, que apesar de nesta idade ainda não dominarem a leitura fluente do livro já conseguem ler um bom número de palavras. O ato de leitura proporciona na criança a vontade de ler como forma de viver novas experiências. Gomes (1996) enaltece o papel do educador na formação de leitores, devendo promover o gosto pela leitura junto das crianças. Este autor cita Ramiro Marques na sua obra referindo “que as crianças que melhor leem na escola primária são as que se habituaram a ouvir ler histórias desde bebés e possuem um ambiente familiar onde a leitura e a escrita são atividades diárias” (p. 29). A leitura habitual de contos/histórias no Pré-escolar possibilita o desenvolvimento do prazer pela leitura.

Os jogos de movimento têm grande contributo para o desenvolvimento global da criança, pois para além de terem de respeitar as suas regras, estas permitem potenciar o controlo motor, a socialização, assim como compreender e aceitar as regras fomentando o desenvolvimento da linguagem (OCEPE, 1997). A realização de jogos no Pré-escolar é de extrema importância, pois a brincar estamos a desenvolver competências sociais na criança. A criança adora brincar e é através da brincadeira que o educador pode formar socialmente a criança, tal como é defendido por Vigotsky e Piaget referido no artigo da SCELISUL “a brincadeira influencia a formação do comportamento social da criança e que cada brinquedo, cada tipo de brincadeira, pode trazer benefícios para a criança” (Oliveira, Rodrigues, Pontes, Silva, Medeiros, Chaves, Moraes, Castro & Sobral, n. d.). Segundo o mesmo artigo, com o qual concordo, defende que a criança durante as brincadeiras e os jogos adquire valores morais e sociais onde a comunicação e a socialização adquire o principal papel.

22 de maio de 2009

O início desta manhã de aula foi relativamente diferente uma vez que a Educadora efetuou uma aula filmada para avaliação da “Autonomia dos alunos”. Para o efeito foi distribuída uma proposta de trabalho a cada criança, a qual tinha de ser resolvida com a maior autonomia possível. Esta iniciativa deveu-se ao facto de a

Educadora estar a realizar Mestrado em Supervisão Pedagógica cujo objetivo foi avaliar o nível do trabalho autónomo realizado pelas crianças durante as lições de Cartilha.

Pelas 10h00 dei início às minhas aulas, começando pelo domínio da matemática e de seguida pelo domínio da expressão plástica. Pretendi com a primeira aula abordar conteúdos matemáticos relativos à meia dezena, dezena, meia dúzia, dúzia, o dobro e a metade e noções de lateralidade recriando a história de um passeio à praia. Para tal utilizei o Cuisenaire e concretizei a atividade realizando um percurso, em que cada avanço, representava uma peça do referido material com um número descoberto pela criança referente aos conteúdos atrás mencionados.

O exercício foi realizado pelas crianças na folha de registo, colocando as peças do Cuisenaire sobre o papel quadriculado e marcando o percurso, à medida que se ia fazendo o mesmo percurso no quadro.

A propósito da temática que me foi proposta aproveitei para explorar no domínio da expressão plástica, a técnica da areia. Distribui para isso folhas A4 em branco e cola batom. Expliquei aos alunos a atividade indicando que deveriam fazer com a cola um desenho livre sobre o papel como se de um lápis trata-se. Após a realização do mesmo iríamos descobrir o que tinham desenhado passando areia de cor sobre os desenhos de forma a visualizarmos o que tinham desenhado.

Após as minhas aulas, os educandos terminaram a proposta de trabalho dada pela Educadora Cooperante no início da manhã.

Inferências e Fundamentação teórica

Destaco a importância da formação contínua de educadores e professores como um pressuposto da carreira docente. A formação contínua dos profissionais de educação requer a mobilização de conhecimentos práticos e teóricos com vista à investigação da sua própria atividade para que (re)construa os seus saberes de forma construtiva e continuada. Cabe ao profissional de educação alargar os horizontes. Segundo o despacho do Ministério da Educação n.º16 794/2005 (II série) considera que:

a formação contínua constitui um direito e um dever dos educadores de infância e dos professores dos ensino básico e secundário, visando impulsionar a atualização e a melhoria da atividade profissional, a partir de dois eixos orientadores: a relevância científica da formação e a pertinência das respostas formativas no âmbito do projeto educativo de escola ou agrupamento de escolas.

Denota-se a preocupação por parte desta instituição e dos professores em apostar na formação contínua, na medida em que o docente deve pensar e repensar constantemente na sua prática diária, ponderando sempre uma forma diferente de estruturá-la. Para tal, o professor deve ter uma atitude reflexiva procurando uma prática formativa continuada de tal forma que explore problemáticas inerentes à sua prática pedagógica, colocando-a ao serviço do programa de formação (Ribas, 2004).

A aula no domínio da matemática encontra-se devidamente fundamentada no Capítulo II.

Relativamente à expressão plástica, Godinho e Brito (2010) referem que a utilização de técnicas artísticas com as crianças tem benefícios, pois nesta idade a criança vê o sentido artístico nos “aspetos sensoriais e manipulativos dos materiais” (p. 15), portanto procurei possibilitar à criança essa experimentação contribuindo para o desenvolvimento gradual “nos elementos expressivos que esses materiais assumem” (Godinho & Brito, 2010, p. 15). Tal como é referido por estes autores “neste percurso que se desenvolve das experiências sensoriais e manipulativas para a atribuição de significados expressivos, é fundamental a experimentação física de materiais diversificados e o recurso a meios e técnicas variadas” (p. 18).

Segundo as OCEPE as crianças devem explorar “diversos materiais e instrumentos de expressão plástica [...]” para que as crianças possam exteriorizar “espontaneamente imagens que interiormente construiu” (p. 61). Portanto, a utilização de outros materiais, como cola e saís decorativos fez com que a criança pudesse explorar de forma inovadora as artes plásticas.

Na verdade, a possibilidade da criança poder explorar a sua criatividade artística irá refletir-se no seu desenvolvimento. Isto deve-se ao facto da criança ir à procura de respostas e imprimir a sua personalidade no que faz transparecendo e brotando a afetividade e sensibilidade, passando pela aceitação da diferença acedendo desta forma às artes (Kowalski, 2000). A expressão plástica é o motor de arranque para o desenvolvimento da cultura artística e para isso há que proporcionar à criança o contacto com os mais diversos materiais para que possa exteriorizar o seu sentido artístico. Assim sendo o Educador deve promover a literacia artística para que a criança possa ter acesso à arte (Kowalski, 2000).

25 de maio de 2009

O Bibe Azul A e B foram a uma visita de estudo à Quinta dos Bichos durante todo o dia e por motivos profissionais não pude acompanhar, como tal tive de ir para outra sala. Optei por ir para o Bibe Encarnado pois esta faixa etária despertou-me bastante interesse em presenças anteriores (ver relatos do Bibe Encarnado).

27 de maio de 2009

Dia de aulas surpresas das OPP às estagiárias do Mestrado de Educação Pré-escolar.

A primeira aula surpresa solicitada pelas Orientadoras foi no domínio da matemática. Foi solicitado à estagiária que explora-se com os Calculadores Multibásicos a adição na base 10, aproveitando para rever as ordens e as classes.

No domínio da linguagem oral e abordagem à escrita foi solicitada a outra das estagiárias a realização de uma estimulação à leitura através da história *As prendas de anos*, escolhida pelas OPP.

No final da leitura a Educadora estagiária utilizou uma fórmula de terminação da história: *Com pós de perlim pim pim a nossa história chegou ao fim!* Que os meninos repetirão em simultâneo.

Por último foi solicitado a realização de um jogo com as crianças a outra das estagiárias. A estagiária optou por levar as crianças para o exterior, ou seja, organizando-as num comboio. Antes de levar as crianças para a rua explicou o funcionamento do jogo ainda dentro da sala de aula. Já ao ar livre, estavam previamente preparados os meios necessários para a realização do jogo “O carteiro mais rápido”.

Inferências e Fundamentação teórica

As histórias e/ou contos tradicionais têm a capacidade de levar a criança para outro universo fazendo-a viver ou reviver conflitos interiores durante a leitura da história. Segundo Kraemer (2007) o educador ao ler uma história para as crianças faz com que esta contacte com a literatura infantil, dando-lhe acesso a ilustrações que apelam à sua criatividade e à criação/produção de histórias orais com consequências futuras, ou seja facilitando a produção futura de narrativas escritas.

Destaco a utilização habitual de uma fórmula final utilizada pela estagiária para terminar a história. Sobre isto Costa (1992) refere que “as fórmulas finais são rimas que o contador de histórias utiliza para trazer de volta o ouvinte à realidade, servindo para transpor a porta mágica que separa o mundo da fantasia do mundo real” (p. 76). Esta fórmula rimada tem a particularidade de poder ser utilizada sempre que é lida uma história.

O jogo de estafetas é um dos jogos mais utilizados na Educação Pré-escolar e neste especificamente a criança assume o papel de um carteiro mais rápido. Este tipo de jogo denomina-se de “jogos simbólicos” que se transformam em “jogos de regras”, cujas regras são o objetivo principal do jogo. Nesta fase da vida da criança é fundamental a existência de regras, onde o não cumprimento trará consequências. Portanto, o desrespeito pelas regras poderá colocar em causa o objetivo do jogo. A criança irá aprender a lidar com as regras e ao apreendê-las está a interiorizar as normas sociais e o respeito pelo outro. A criança através da vivência de regras inerentes aos jogos passa a imitar e a reproduzir comportamentos sociais passando do individualismo a um ser social (Oliveira et al, n. d.).

29 de maio de 2009

Foi a minha aula surpresa solicitada pela Educadora Cooperante. Foi-me pedido a exploração da lengalenga *Era uma velha* do *Livrinho das lengalengas*, bem como a leitura de palavras com recurso à Cartilha, explorasse o texto e as rimas.

Comecei por realizar uma leitura global da lengalenga às crianças para que tivessem uma perceção global do texto.

Realizei de seguida mais uma leitura, mas agora apelando à participação das crianças. Para tal o grupo foi dividido em grupos mais pequenos que representavam cada animal que surgia na lengalenga. Cada vez que era referido um determinado animal ao longo da leitura, o grupo que representa esse animal teria de efetuar a onomatopeia correspondente. No final todos teriam de imitar os sons dos animais, pois todos eles eram nomeados. Os meninos aderiram muito bem à atividade e participaram ativamente.

Voltei a fazer mais uma leitura, mas agora trocando os animais, ou seja, cada grupo representaria outro animal.

Escrevi algumas palavras do texto no quadro para que as crianças lessem, ajudando-as com as regras da Cartilha.

Inferências e Fundamentação teórica

As lengalengas, segundo a categorização efetuada por Costa (1992) encontram-se classificadas como “histórias rimadas”, ou seja, são histórias em verso. Estas constituem uma forma de introdução à poesia em idade precoce, dado que apresentam esquema rimático acessível à criança. Ainda que de forma indireta, com este tipo de texto, estaremos a preparar a criança para o ritmo e para o som, cuja compreensão do texto poético ainda não é um aspeto essencial da aprendizagem, onde o brincar com as palavras tem grande relevância nesta fase. O que se pretende com este tipo de texto é sensibilizar a criança para o texto poético.

Na Educação Pré-escolar devem ser explorados diálogos, repetições e onomatopeias, para que as crianças possam reproduzir os sons imitando-os tal como referem as autoras Silva e Lira (2003). Foi exatamente o que procurei realizar nesta aula surpresa. Concluí com esta experiência que as lengalengas são um excelente potenciador e desencadeador de aprendizagens com crianças, pois permite explorar diversas áreas do conhecimento.

As lengalengas, segundo Sim-Sim, Silva & Nunes (2008) possibilitam às crianças exteriorizar o prazer em ouvir e repetir palavras que rimam desencadeando na criança a perceção da estrutura sonora das palavras adquirindo, também intuitivamente a estrutura e o funcionamento da língua materna.

1 de junho de 2009

Esta semana de aulas teve a particularidade de um dos dias ser o Dia Mundial da Criança, e de ser o meu dia de aula programada pela Orientadora Cooperante. Aproveitei esta data para poder explorar esta temática, já que foi deixado ao meu critério a escolha do tema.

Na minha manhã de aula abordei as três áreas/domínios: domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, domínio da matemática e Conhecimento do Mundo.

No domínio da linguagem oral e abordagem à escrita projetei para aos alunos a história *Uma aventura na Terra dos Direitos* de Paula Guimarães. Fiz-me acompanhar

da personagem principal da história, a Conceição (São), representada por uma boneca do tamanho das crianças, muito semelhante à personagem da história. A história foi contada através da projeção das imagens ilustrativas do livro. Apelei à participação dos meninos deixando-os participar sempre que possível.

No final da história as crianças puderam mexer na “São” e brincar com ela ao som da música *Aquarela*.

Na área do Conhecimento do Mundo foi explorada de forma transversal às outras áreas/domínios, pois os conteúdos foram explorados durante a história. Esta era rica em conceitos acerca deste dia referenciando os artigos com os direitos e deveres das crianças.

Terminei a manhã de aulas dizendo que hoje era um dia muito especial e que iriam gozar um dos direitos fundamentais das crianças: - O direito a brincar! As crianças adoraram a ideia e estavam motivados para a atividade seguinte.

No domínio da expressão motora, realizei um conjunto de jogos tradicionais e levei as crianças para o espaço exterior/recreio, dividindo-as em três grupos, onde cada grupo iria jogar um determinado jogo. Os grupos iam passando pelos diversos jogos.

Os jogos tradicionais utilizados foram: o Jogo da Pesca, Jogo da Malha, Jogo do Cesto.

Inferências e Fundamentação teórica

Preparei para esta aula um conjunto de slides onde a história era ilustrada através da projeção para todas as crianças. Como evidência Kenski (2008), as imagens dão um maior realismo à história e aos conteúdos abordados. As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) permitem ao educador dinamizar a aula de maneira diferente captando a atenção da criança para o tema da aula. Tal como as OCEPE referem “ a utilização dos meio informáticos, [...], pode ser desencadeadora de variadas situações de aprendizagem, permitindo a sensibilização a um outro código, o código informático” (p. 72).

Segundo Kraemer (2007) o educador deve pensar e recriar um ambiente propício à audição da história aproximando a criança o mais possível do ambiente da história. Sendo assim, Kraemar (2007) refere também que “para alcançar maior êxito ao contar a história, o professor pode variar o tom de voz dos personagens, usando gestos diferentes [...] fazer pausas e suspense para chamar a atenção dos pequenos ouvintes”

(p. 19). Como tal, procurei sempre que possível efetuar inflexões de voz utilizando a presença da boneca como instrumento mediador da história.

Adotei como jogos os “jogos tradicionais” por fazerem parte do nosso património cultural ao qual a criança deve ter acesso de forma a valoriza-lo. Como tal, segundo Santos (2006) “os jogos tradicionais, transmitidos de geração em geração, transportam um valioso legado cultural que importa, preservar” (p. 8). Acredito que deve-se possibilitar à criança este de tipo de jogos para motivá-las à sua realização na hora do recreio, por exemplo.

03 de junho de 2009

Manhã de aulas programadas com as Orientadoras do Estágio Profissional às alunas do Mestrado de Educação Pré-escolar.

Começou pelo domínio da matemática e consistiu na realização de um percurso/itinerário aos ecopontos. Foram explorados os seguintes conteúdos: uma dezena, meia dezena, uma dúzia, meia dúzia, e noções de lateralidade (para baixo, para cima, para o lado direito e esquerdo). Ao longo do percurso a estagiária foi abordando conceitos relativos à separação de resíduos sólidos, promovendo a interdisciplinaridade que era necessária à manhã de aula.

Na área do Conhecimento do Mundo foi abordada a temática da reciclagem fazendo uma introdução teórica acerca da importância de proteger o ambiente, da existência de aterros, da política dos três R's e dos três ecopontos. A estagiária mostrou algumas imagens em tamanho A4 para solidificar e ilustrar os conteúdos tratados. Fez-se acompanhar de um saco preto que continha lixo diversificado, tornando a aula mais prática, solicitou aos meninos que efetuassem a separação do lixo em caixas previamente preparadas representativas dos ecopontos. Para realizar este momento da aula encaminhou os meninos das mesas para o chão, pedindo-lhes que se sentassem nas “bolachas almofadadas”.

Por fim, decorreu a aula no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita que consistiu na exploração da história *As aventuras do Verdinho*. Para a concretização da sua aula utilizou um livro de maiores dimensões sobre um cavalete. Explorou a capa do livro fazendo as crianças chegar através dela ao tema da história.

Através das imagens dispostas ao longo do livro, a estagiária foi contando a história e utilizou os seus instrumentos naturais: a voz e o corpo. Fazendo, assim,

inflexões de voz e gestos corporais, conseguindo a atenção desejada por parte dos alunos. Por último, pediu a alguns meninos que lessem algumas palavras, tais como, fogo, cogumelos, natureza e planeta.

Inferências e Fundamentação teórica

A abordagem de temáticas relacionadas com o ambiente é cada vez mais frequente em idade Pré-escolar. Para além da transmissão dos conhecimentos científicos relacionados com as ciências da natureza é importante promover a Educação Ambiental (EA) como forma de adoção/mudança de comportamentos, tornando os indivíduos como parte integrante e responsável pela preservação do meio ambiente. Portanto, como refere Almeida (2007) a propósito da EA, devendo esta, ter:

como finalidade contribuir para que todos os indivíduos, através de um processo de formação contínua, adquiram os conhecimentos e desenvolvam as competências necessárias para o exercício de uma cidadania responsável, que se traduz por um sentido de participação e empenho na resolução dos graves e complexos problemas ambientais que ameaçam a qualidade e a manutenção da vida humana e a de outras espécies (p. 522).

Cabe aos agentes educacionais “educar o ser humano em relação ao meio ambiente ao qual ele é parte integrante que não pode ser desvinculada e é pelo ambiente responsável” (Ecologia e Educação Ambiental, n.d.).

A estagiária procurou com a sua aula promover segundo Almeida (2007) “Educação pelo Ambiente – desenvolvimento de atitudes e valores que conduzam a um comprometimento tanto pessoal como comunitário para com as questões do ambiente” (p. 522). Tendo como princípio que “o homem tem que se instruir para conhecer seu ambiente, para construir o conhecimento sobre o seu habitat, para desempenhar suas funções na comunidade e para exercer seu nicho ecológico dentro do ecossistema” (Ecologia e Educação Ambiental, n.d.).

Esta história surge na temática das aulas cujo tema anda à volta da proteção da natureza. Ora, as histórias têm também a função de sensibilizar para determinadas problemáticas e a estagiária ao escolher esta história teve como principal objetivo sensibilizar as crianças para o gosto pela leitura, mas também para o respeito pela natureza. Para Kraemer (2007) ouvir histórias “permite que a criança seja capaz de perguntar, aprender e crescer intelectualmente [...]” (p. 20), desenvolvendo na criança o

espírito crítico assim como a interiorização de valores tão importantes como a sobrevivência do planeta.

05 de junho de 2009

Hoje fomos surpreendidas com aula surpresa no 2.º ano do Ensino Básico, o relato encontra-se descrito subcapítulo que se refere ao 1.º Ciclo do Ensino Básico.

08 de junho de 2009

Esta manhã foi marcada pela realização da aula programada com as Orientadoras do Estágio Profissional. Aula no domínio da matemática, cujo tema foi escolhido por mim. Procurei nesta atividade proporcionar às crianças uma experiência nova aplicando a teoria de conjuntos. Esta atividade representou para mim um grande desafio, na medida em que havia muitas variáveis a controlar em simultâneo e o tempo útil de estágio com este grupo tinha sido muito curto.

A atividade desenrolou-se no chão da sala onde coloquei as crianças dispostas em U para que as pudesse ver a todas. Perto de mim havia dois cestos, um com formas geométricas, e outro com símbolos matemáticos utilizados na teoria de conjunto num diagrama de Venn. Para além disto, tinha também umas vendas para colocar nas crianças que passei a distribuí-las. O objetivo era que as crianças de olhos vendados conseguissem descrever as formas geométricas do objeto que tinham na mão e, que pela descrição outro colega conseguisse encontrar um semelhante.

No meio das crianças estavam dispostas três linhas de fronteiras onde seriam colocadas as peças que pertenceriam ao mesmo conjunto, tendo em conta as características enunciadas pelas crianças.

No final do exercício, os quatro conjuntos estavam completos e interligados, pois colocaram no canto inferior direito de cada conjunto $\# D = 4$, por exemplo, utilizaram os sinais de maior e menor, e os sinais de pertence e não pertence.

Para terminar dividi o grupo em três, e distribuí três imagens para que fizessem uma composição de imagens com as formas geométricas utilizadas na atividade anterior. Estes tinham de conseguir reproduzir outra igual, utilizando as peças. Ganhava o grupo que realizasse em primeiro lugar a figura pretendida.

Inferências e Fundamentação teórica

Esta atividade foi inspirada na revista de *Educação de Infância* n.º18 (p. 16), pois considerei uma atividade interessante e desafiante, tanto para mim como para as crianças. Esta atividade tinha a particularidade de explorar a socialização e conceitos matemáticos com as crianças.

Como era um jogo sensorial, apelava aos sentidos e ao conhecimento que as crianças tinham sobre as figuras geométricas. O objetivo principal do jogo foi conseguir, com a ajuda de todos os alunos, formar conjuntos de peças com as mesmas características. O facto de cada figura geométrica conter outra diferente no seu interior constituía um desafio para as crianças, pois quanto melhor descrevessem o objeto que tinham na mão estariam a ajudar os colegas a descobrir se possuíam um objeto igual. Desenvolvi com este jogo a capacidade de classificar ao contribuir para a construção do conceito de número. Tal como refere Barros e Palhares (1997) “a capacidade de contabilizar como iguais dentro de um conjunto os seus elementos” (p. 49) levou à atribuição de um símbolo que representasse o número de elementos que constituía o conjunto.

Reforço que “só através da criação de oportunidades em que se torne fundamental a contagem de objetos é que a criança vai sentindo a necessidade de conhecer os termos da contagem oral e de relacionar os números” (Castro & Rodrigues, 2008, p. 17). Portanto, o sentido de número assenta em dois aspetos: pela posição que detém numa sequência e outro aspeto é encontrar um total de elementos de determinado conjunto (Barros & Palhares, 1997).

01 de julho de 2009

Estava já no Bibe Amarelo, quando fomos chamadas para efetuar uma aula surpresa neste bibe.

Nesta aula surpresa foi-me solicitado a leitura da história *A que sabe a Lua?* aos meninos. Comecei por sentá-los no chão de frente para mim, e por estabelecer um breve diálogo com as crianças acerca do sabor das coisas, questionando-os se achavam que a Lua teria sabor. Dei início à leitura da história sempre com as imagens do livro viradas para elas, com o objetivo destas acompanharem a história através das imagens. No final fiz questões de interpretação.

Como ainda tinha algum tempo lembrei-me de fazer uma pequena dramatização da história dando-lhe vida. Defini que a cada grupinho de meninos por mim indicados iriam representar determinado animal da história e à medida que a história ia sendo contada os meninos iam ajudando-se mutuamente até alcançarem a Lua.

Inferências e Fundamentação teórica

Durante a leitura da história às crianças, foi de extrema importância mostrar as imagens ilustrativas da mesma para que estas pudessem acompanhá-la criando e recriando os acontecimentos, retirando a informação necessária à descodificação da história, por isso:

a linguagem preferencial para uma criança antes da aprendizagem formal da leitura na escola tem que ver com a ilustração e com aquilo que a criança lê nas imagens. [...] A criança não é apenas recetora daquilo que o adulto lhe lê a partir do texto verbal; ela está em sintonia com as imagens, das quais descodifica informação. (In Coisas de Crianças n.º 7, 2008).

A dramatização da história adveio do facto de as crianças já a conhecerem, permitindo dinamizá-la para que estas vivenciassem de forma diferente a narrativa. Decorre daqui “a possibilidade de chegar a dramatizações mais complexas que implicam um encadeamento de ações, em que as crianças desempenham diferentes papéis [...], a dramatização de histórias” (OCEPE, 1997, p. 60).

2.4.5. Relatos Diários do Bibe Azul B

2.4.5.1. Caracterização da Turma

A presente turma era constituída por 29 crianças, das quais 16 são do sexo feminino e 15 são do sexo masculino. Destas 29 crianças há 7 que ainda têm 4 anos de idade que completaram em Dezembro. Foi integrado neste grupo uma criança nova que não tinha frequentado o Jardim Escola nos anos letivos anteriores.

No que diz respeito à família destas crianças eram na sua grande maioria famílias estruturadas cujo nível socioeconómico é médio/alto sendo possuidores, na sua maioria, formação académica superior.

O grupo demonstra motivação e interesse pelas diversas aprendizagens e são muito participativos e colaborativos, destacando-se alguns alunos possuidores de uma grande capacidade imaginativa e criativa.

No que diz respeito ao nível afetivo-emocional a maioria das crianças demonstra um temperamento equilibrado, expansivo, extrovertido, comunicativo e alegre.

Na sua generalidade o grupo revela força de vontade na realização dos trabalhos propostos, no entanto a maioria das vezes é interrompido pela conversa de vários elementos deste grupo.

Refiro também que um dos alunos não compareceu na escola nas primeiras semanas de aulas impossibilitando diagnosticar as suas possíveis dificuldades, pois era um aluno que possuía à partida grandes dificuldades de aprendizagem.

2.4.5.2. Organização do espaço, do tempo e dos recursos

Este momento de estágio foi muito interessante sob várias perspetivas e uma delas foi poder apreciar e assistir à realização da decoração da sala de aula do Bibe Azul B, pois estávamos em início de ano letivo.

No início a sala apresentava-se nua, mas à medida que os dias foram passando as paredes da sala ganharam vida. As paredes tinham estrelas ao longo de toda a sala formando um friso colorido. Dispôs cartazes alusivos aos conteúdos abordados nesta faixa etária, nomeadamente Cuisenaire, a dúzia, a dezena, a meia dúzia, entre outros. Colocou cartões que legendavam os objetos existentes na sala, como por exemplo na porta da casa de banho que se encontrava no interior da sala colocou junto ao puxador a palavra “porta” de acordo com as cores da cartilha (**porta**).

A arrumação da sala de aula dispunha, também de duas zonas distintas: a zona de mesas de trabalho e um espaço para leitura de histórias e outras atividades passíveis de serem realizadas naquele espaço. No entanto, há um aspeto relevante na organização do espaço da sala, esta dispunha de uma cozinha num dos cantos da sala para as crianças utilizarem.

Inferências e Fundamentação teórica

A colocação de legendas nos objetos/materiais é um estímulo à descoberta do código escrito, portanto o educador, deve “integrar o escrito, nas suas mais diversas formas, nas vivências do jardim-de-infância (por exemplo, recados, registos diversos de vivências, avisos, etiquetagem de materiais) de modo a que este seja o reflexo da realidade cultural envolvente das crianças” (Mata, 2008, p. 25).

A existência da cozinha num dos cantos da sala revela que é possível em educação ampliar as experiências das crianças, mesmo quando o espaço aparentemente parece-nos pequeno.

14 de setembro de 2009

A Educadora colocou ao dispor dos meninos um conjunto de livros para que estes os pudessem manipular, aproveitando esse momento para acabar de organizar o material da sala.

Enquanto a Educadora acabava de arrumar/organizar o material aproveitei para contar a história *Corre, corre, cabacinha* de Alice Vieira.

De seguida foram para a sala de informática visionar dois filmes: *A Alice no país das maravilhas* e *Os três porquinhos*; e depois para a biblioteca onde ouviram a leitura da história *Os três porquinhos*. Foram explicadas as regras de funcionamento da biblioteca: silêncio, concentração, saber manusear um livro para não o estragar. Os meninos manusearam os livros autonomamente sem qualquer tipo de controlo.

Após esta atividade foram almoçar e regressaram à sala.

Inferências e Fundamentação teórica

As crianças deste grupo, à exceção de uma, já tinham frequentado no ano anterior o Jardim-Escola no Bibe Encarnado. A criança nesta fase, Bibe Azul, irá descobrir e concretizar a leitura e escrita. Para dar início a este processo é necessário proporcionar à criança determinadas experiências para que esta ganhe respeito e interesse por este novo ciclo. Uma das atividades é a criança saber manipular os livros de forma correta e livre apreciando-os, pois segundo Viana e Teixeira (2002) “se as crianças não tiverem oportunidade de ver e de manusear os livros, será muito difícil que venham a desenvolver para com eles uma atitude positiva” (p. 67).

A criança deve olhar para o livro como um objeto a ser explorado sob todas as formas como fazendo parte da sua vida, portanto:

Um livro é, em primeiro lugar, um objeto e como tal é entendido pelos nossos sentidos: vemo-lo tocamo-lo, sentimos o seu peso, observamos as suas cores, a textura das suas folhas, a grossura, o tamanho, a forma, o cheiro a novo ou a velho... (In Educadores de Infância n.º 50, 2009).

A existência de uma biblioteca numa escola é muito importante e mais importante do que isto é as crianças poderem aceder a ela de forma regular como acontece no Jardim-Escola João de Deus da Estrela. Este aspeto é de grande relevância para a formação do futuro leitor, se tivermos em conta que o número de bibliotecas em Portugal é baixíssimo e o consumo de jornais e revistas é reduzido face à restante União Europeia. Concluimos que este momento é um momento privilegiado para a formação da criança como leitor ativo (Viana & Teixeira, 2002).

Para além do manuseamento livre dos livros, é primordial a criança ouvir histórias e esta manhã foi rica em contos tradicionais. No trabalho de Kraemer (2008) é referido que os contos tradicionais têm grande influência na captação da atenção da criança, pois a exploração de temas onde a luta entre o bem e o mal, a vida e a morte, medo e a coragem, entre outros... faz com que criança vivencie em simultâneo, sensações de medo e de fascínio prendendo-os à história.

Na ida à biblioteca destaco a referência ao silêncio que deve existir, levando a criança a perceber que em cada contexto existem regras diferentes e que devem ser respeitadas.

16 de setembro de 2009

Pelas 9h30 os alunos já estavam todos sentados nos seus lugares. A Educadora começou por dizer que o primeiro trabalho deste dia seria fazer o caminho da *Kitty*. Lembrou que o trabalho deveria ser feito com lápis de carvão sem levantá-lo do papel. Explicou exemplificando no quadro.

Durante a elaboração dos trabalhos percorri as carteiras prestando o meu apoio às crianças apercebendo-me do trabalho a desenvolver com as crianças elas nesta fase de iniciação à escrita.

A Educadora deu início à 1.^a lição da Cartilha em que pude observar como é iniciada esta lição junto das crianças.

Ainda na 1.^a lição a Educadora avançou para a palavrinha /ai/ pedindo a um menino que lesse essa palavrinha e dissesse uma frase com ela, mas a criança não conseguiu dizer e a Educadora acabou por ajudá-la dizendo: - Ai! Que já leste uma palavrinha. O mesmo aconteceu na palavrinha /eu/.

No domínio da matemática, pediu aos meninos que fossem buscar os Calculadores Multibásicos e os distribuíssem pelas mesas. Aproveitou esta aula para

aferir conhecimentos, uma vez que este material é iniciado no Bibe Encarnado. Durante esta aula lembrou: as regras de utilização do respetivo material; a correspondência entre a cor das peças e a posição que ocupam na placa; o subsequente; a meia dúzia, dezena e meia dezena; exploração do maior e menor; leitura da placa por cores.

Inferências e Fundamentação teórica

Encontrar uma turma no final de um ano letivo é bom, mas iniciar a aprendizagem da leitura e da escrita é ainda melhor. Nesta fase pude observar, participar e contribuir ativamente para a aprendizagem da leitura e da escrita nas crianças e adorei.

Um dos momentos importantes nesta aula, foi a realização de propostas de trabalho onde a criança tem a possibilidade de desenvolver/definir melhor a motricidade fina essencial para a produção escrita. O exercício passou pela realização de grafismos onde exigia da criança o treino do controlo dos músculos menores. Na fase que antecede à aquisição da escrita deve proporcionar-se à criança este tipo de exercício para que ela venha a ter um maior controlo sobre a mão, facilitando a escrita propriamente dita. A aprendizagem da escrita exige da criança um grande controlo motor geral e específico. Este controlo, pode ser desenvolvido em vários domínios como a expressão plástica, a expressão dramática e motora. A Enciclopédia de Educação Infantil vol. III (1997) refere que é a partir dos cinco anos que a criança consegue acompanhar atividades que exigem um controlo motor mais diferenciado em que o exercício grafomotor implica, assim:

a independência dos diferentes segmentos corporais, a afirmação da lateralidade, a coordenação da atividade motora com os dados sensoriais (visuais, táteis, cinestésicos), a educação progressiva da mão, a coordenação entre a pressão do utensílio de grafia e a pressão deste sobre o suporte, etc., tudo isso dentro de situações globais através de gestos concretos ligados aos utensílios e aos materiais empregues no traço gráfico” (p. 850).

Até aos cinco anos deverão ser desenvolvidos os aspetos de controlo global da motricidade. a partir daí o educador poderá incidir, também no desenvolvimento da motricidade específica, nomeadamente das mãos e dedos, para que possa dominar o traço e em consequência os signos gráficos (Enciclopédia de Educação Infantil III vol., 1997).

Os Calculadores Multibásicos são explorados, numa primeira fase, no Bibe Encarnado, através do “jogo das torres” e é a primeira forma de exploração didática

deste material. Tal como refere Caldeira (2009 a): “a criança precisa ter percebido bem o jogo das torres e a respetiva regra” (p. 193) para que esta passe para o nível seguinte de aprendizagem, ou seja implicitamente a criança é preparada para a aprendizagem do sistema de numeração decimal, assim como para as operações aritméticas. É no Bibe Azul que as crianças irão associar as cores às ordens e classes, para efetuar a leitura de números.

18 de setembro de 2009

A Educadora distribuiu pelos meninos propostas de trabalho cujo objetivo era pintar os objetos que continham a letra /u/. Durante a realização dos trabalhos a educadora foi chamando os meninos à Cartilha. Alguns meninos já iam no /f/.

Reviu as vogais e os ditongos com outros meninos, pois ainda não tinham adquirido todas as regras para poderem avançar para a próxima lição.

Pintaram a letra /i/ e picotaram-na de seguida utilizando para isso um tapete e um pico infantil para picotagem, posteriormente colaram a letra numa folha em branco.

Inferências e Fundamentação teórica

Nesta manhã de aula há dois aspetos essenciais que gostaria de destacar: a picotagem de letras e a noção de sílaba.

A picotagem é outra forma de desenvolver a motricidade fina da criança preparando-a para a iniciação à escrita, pois é uma tarefa que exige muita coordenação motora e grande precisão. Este tipo de atividade tem implicações ao nível da personalidade da criança repercutindo-se na sua estruturação corporal, mental e afetiva. Outro aspeto assenta no desenvolvimento cognitivo da criança que sem este tipo de experiência não terá a capacidade de interpretar o que aprende, manuseia e experiencia. Portanto, o “ato motor depende, em grande parte, das características e estímulos que esta recebe do meio social e da motricidade dos próprios adultos, seus exemplos e modelos diários mais próximos” (In Educadores de Infância n.º 52, 2009).

Mais acrescento que “a criança terá que desenvolver a atividade motora manual para a formação e a orientação dos signos da escrita, aprender o código [...]” (Rebello, Marques & Costa, 2000, p. 137).

Como já vimos na primeira lição a criança adquire logo a noção implícita do que é uma sílaba, dado que a metodologia João de Deus “recusa-se a tratar as sílabas independentemente das palavras em que estão inseridas, permitindo ensinar o código alfabético num contexto de leitura significativo” (Viana & Teixeira, 2002, p. 111). No entanto, é na 3.ª lição que a criança adquire a noção de sílaba em que é dado a conhecer à criança que cada grupinho de cor diferente é uma sílaba e é um conjunto de letras que se leem duma só vez.

21 de setembro de 2009

Antes de chamar os meninos à Cartilha a Educadora distribuiu uma proposta de trabalho e explicou as tarefas a realizar. Para o efeito disponibilizou folhas pautadas com a letra /i/ manuscrita no estilo *bicuda*. Nesta folha os meninos tinham de desenhar a letra /i/, mas a Educadora indicou que não iriam fazê-lo num sítio qualquer, mas sim nos pontinhos que existiam nas folhas, indicando que seria aí que começavam a fazer a referida letra.

Tive a oportunidade de acompanhar a iniciação das crianças nesta aprendizagem, onde pude ajudar as crianças a adquirir esta competência.

Os alunos fizeram uma pausa para ir à biblioteca/computadores, mas como estavam a pintar a sala de computadores, parte do grupo acabou por ficar na sala de aula. Este momento passado na sala de aula puderam ouvir a Educadora Lúcia a contar a história da *Laura e os Monstros dos Sonhos* de Klaus Baumgart. Com as crianças sentadas no chão em roda da educadora as crianças assistiram atentas à história.

Como as respetivas salas têm um espaço reduzido, a turma é dividida em dois grupos, indo um para a biblioteca e outro para os computadores, trocando depois entre si.

23 de setembro de 2009

Nesta manhã decorreu a minha primeira aula programada com este grupo, sendo que os temas abordados foram escolhidos de acordo com os conteúdos planificados.

Comecei a manhã de aulas pelo domínio da Matemática: 3.º e 4.º dom de Froebel, onde foi explorado a construção da mobília de sala. No decorrer da construção, foram surgindo situações problemáticas concretização as operações mentais com

material alternativo. Para tal levei material concreto para que as crianças pudessem verificar a resolução do problema, mais precisamente peixes feitos com material de desperdício. Com este material foi possível concretizar as operações e trabalhar a noção de dúzia, meia dúzia, dezena e meia dezena.

De seguida decorreu a aula na área do Conhecimento do Mundo abordando as partes constituintes do corpo humano, nomeadamente a cabeça, tronco e membros. Para o efeito recorri a um boneco articulado, aproveitando também para explorar os órgãos dos sentidos. Após a introdução teórica do tema pedi aos alunos que se levantassem e movimentassem a parte do corpo que eu indicasse como forma de verificação das aprendizagens.

Por último, no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita trabalhámos uma lengalenga que explorava os ditongos /ai/ e /ui/. Através da audição da lengalenga lida por mim, os meninos tinham de dizer quais os ditongos que ouviam. Os meninos foram repetindo a lengalenga comigo.

No final desta atividade não referi uma das vogais e perguntei qual era a vogal que eu não tinha mencionado.

Após a exploração da lengalenga expliquei a proposta de trabalho às crianças.

Inferências e Fundamentação teórica

O material escolhido para esta manhã de aula foi mais um dos materiais utilizados pelo Jardim-Escola João de Deus. Foi muito interessante perceber com a prática a funcionalidade e a finalidade pedagógica deste material. Este tipo de material permite ao educador desenvolver uma série de capacidades/competências nas crianças de forma lúdica, onde será a criança a vivenciar as aprendizagens concretizando-as, sem que para isso as tenha de estudar (Caldeira, 2009 a). Pude constatar que a ideia preconizada por Froebel referenciada por Caldeira (2009 a) “o ser humano é essencialmente dinâmico e produtivo e não meramente recetivo” (p. 241), assentando no ativo onde a aprendizagem implica ação e manipulação dos objetos pelas crianças construindo o conhecimento através da experiência. Verificamos, assim que a metodologia João de Deus no que diz respeito à matemática incide na exploração de materiais estruturados que assenta em três princípios essenciais: criatividade, manipulação e descoberta (Caldeira, 2009 a).

Nesta aula procurei proporcionar uma das possibilidades de exploração do material onde privilegiou-se o “conhecimento, representação e exploração de noções matemáticas e desenvolvimento verbal” (Caldeira, 2009 a, p.248).

Para a manipulação deste material existem algumas regras que devem ser lembradas, tendo em conta que estávamos no início de ano letivo tive em consideração este aspeto. Algumas das regras a ter em conta na manipulação dos dons são segundo Caldeira (2009 a) “o uso das duas mãos em simultâneo; utilização dos dedos indicador e polegar em forma de pinça; fazer as construções sempre da esquerda para a direita; não destruir” (p. 248). O uso dos dedos em pinça tem como finalidade o exercício da motricidade fina para a utilização correta da caneta ou lápis. Outro dos benefícios é exercitar a lateralidade servindo de introdução à leitura e escrita (Caldeira, 2009 a).

Na minha aula procurei a exploração de situações problemáticas inseridas numa história do quotidiano, pois conforme a autora atrás referida defende:

as construções podem ser exploradas através de uma história ou de uma situação problemática isolada. No entanto, é mais apelativo para a criança estar a ouvir uma história, em que as construções vão surgindo como elementos vivos da mesma e em que os pedidos de cálculo surjam justificados pela necessidade de resolver a situação posta naquele momento e naquela história (p. 255).

Enfim, para melhor concretizar o atrás referido deveria ter seleccionado mais do que uma construção relacionando-as ao longo da história.

A aula de Conhecimento do Mundo incidiu no conhecimento do corpo contribuindo para a formação da identidade pessoal da criança que ao longo das várias atividades vai reforçando o sentimento de segurança e autonomia (Enciclopédia de Educação Infantil, vol. I).

A aula no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita encontra-se devidamente fundamentada no capítulo II.

25 de setembro de 2009

Os meninos deram continuidade aos trabalhos iniciados no dia anterior e estavam aprender a fazer a letra /u/.

Dei apoio individual às crianças com dificuldades ou que solicitavam a minha ajuda para desenhar a letra /u/. Por vezes foi necessário levar alguns dos alunos ao quadro para que pudessem desenhar as letras. As crianças que tinham terminado a letra

/u/ puderam avançar para a letra /o/. Enquanto realizavam autonomamente as tarefas propostas os meninos iam à Cartilha.

Enquanto os meninos iam à Cartilha, a Educadora Cooperante solicitou às estagiárias que fizessem junto dos alunos uma aferição de conhecimentos no que diz respeito ao domínio da Matemática. Chamámos os alunos um a um para que identificassem os algarismos apresentados numa placa de madeira; contagem de palhinhas registando até que número é que contavam; cálculo mental.

Inferências e Fundamentação teórica

O interessante é perceber que a aprendizagem da leitura antecede a escrita, ou seja o aluno primeiro conhece as letras e os sons correspondentes só depois inicia a escrita tal como é referenciado por Compagnolo (1979): “o método João de Deus está baseado numa descrição da língua de tipo fonológico, sendo a face fónica das palavras analisada em unidades que possuem as características essenciais dos fonemas” (p. 53). À medida que a criança vai adquirindo o som das letras é que esta é capaz de representar a letra, pois como enaltece Compagnolo (1979) “A aquisição das figuras (letras e sinais) é a aquisição das associações entre as estruturas gráficas engendradas pelas figuras e os sons correspondentes, manifestando-se estas associações sob a forma duma série de palavras que as ilustram” (p. 60). Portanto, o método João de Deus tem a preocupação de primeiro apresentar e interiorizar as letras e os sons e só depois é que adquire a escrita: “há a «Arte de Leitura» e a «Arte de Escrita» ambas com os seus aspetos específicos a cultivar” (Deus, 1997, p. 16).

Esta manhã de estágio foi uma das manhãs cuja experiência levo-a comigo como mais-valia para o futuro, pois possibilitou-me ir mais além enquanto estagiária. Pode parecer com esta afirmação menosprezar todo o estágio realizado até aqui... não é isso que pretendo transmitir, mas sim constatar que nesta manhã pude aplicar uma das formas possíveis de avaliação de conhecimentos, a avaliação diagnóstica. Tendo em conta que ao longo do curso a “avaliação” é abordada de forma muito superficial vi-me perante uma forma de avaliação cujo meu conhecimento sobre ela era meramente teórico.

Num estágio de prática pedagógica o estagiário deve também aplicar instrumentos de avaliação para as suas aulas e/ou em momentos em que a Educadora Cooperante poderá possibilitar esta tarefa em conjunto, tal como possibilitou a

Educadora da sala onde estagiei. Foi interessante perceber que a avaliação permite-nos obter dados essenciais para termos um ponto de partida para a planificação das atividades futuras. O facto de estarmos no início do ano letivo facilitou o acesso a esta experiência.

A Educadora distribuiu por cada estagiária um conjunto de material matemático para que pudéssemos chamar as crianças individualmente e questioná-las acerca de determinados conteúdos matemáticos. O material utilizado para a aferição de conhecimentos foram um conjunto de placas de madeira com a representação dos números de 0 a 9 e palhinhas. Para além disso foi pedido que efetuássemos cálculo mental com a subtração e adição. Foi elaborado uma tabela com os nomes das crianças e os itens a avaliar (contagens, os números, adição e subtração) para que pudéssemos registar e entregar à Educadora Cooperante para posterior análise de dados.

Segundo Ribeiro e Ribeiro (1990) a avaliação diagnóstica é uma das formas possíveis de avaliação que tem “como objetivo fundamental proceder a uma análise de conhecimentos e aptidões que o aluno deve possuir num dado momento para poder iniciar novas aprendizagens” (p. 342).

Este tipo de avaliação é tão importante quanto a avaliação formativa e somativa, pois permite ao educador aperceber-se qual o nível de aprendizagens ou pré-requisitos das crianças com quem vai trabalhar. Analisados e quantificados os níveis dos pré-requisitos, estabelece-se um ponto de partida para novas aprendizagens. Ribeiro e Ribeiro (1990) definem pré-requisito como sendo algo que já existe nas estruturas mentais da criança, que possibilita a nova aprendizagem, caso não existam essa aprendizagem não é conseguida. Este tipo de avaliação em educação pré-escolar é realizado com base em testes orais onde é realizado um conjunto de perguntas cujo registo é realizado pelo educador no momento das questões colocadas às crianças. Este tipo de teste não é alvo de classificação, pois o que se pretende com ele é facilitar todo o percurso na aprendizagem de novos conteúdos.

28 de setembro de 2009

O Bibe Azul foi a um passeio à *Quinta dos bichos* e mais uma vez por motivos pessoais não pôde acompanhar o grupo, por isso fui novamente para o Bibe Encarnado.

30 de setembro de 2009

Iniciei a aula dialogando com as crianças acerca do fim-de-semana de forma a criar um ambiente integrador. À medida que ia conversando com as crianças havia três delas a distribuir as caixas de Cuisenaire pelas mesas.

A aula baseou-se na construção da escada por ordem crescente e decrescente. À medida que as crianças iam construindo nos seus lugares a escada com o seu material, ia sendo efetuado simultaneamente no quadro com peças de maiores dimensões, a representação do Cuisenaire. Solicitei a leitura das escadas por cores e valores, escrevendo no quadro e na extremidade das peças o número a ela associado. Foi explorado os números pares e ímpares e cálculo mental.

Para concluir a aula, realizámos comboios com duas ou mais carruagens levando a criança ao quadro. Desta forma elas faziam a representação da adição utilizando as peças do Cuisenaire, associando-as ao algoritmo, aproveitando a disposição das mesmas.

No domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, a Educadora Cooperante deu continuidade às aulas da manhã, levando as crianças à Cartilha (6.^a e 7.^a lição), como habitualmente, continuaram a realizar as propostas de trabalho. Na escrita alguns já faziam /e/ e outros /o/.

Ajudei algumas crianças a desenhar as vogais no quadro.

Inferências e Fundamentação teórica

O Cuisenaire é um material riquíssimo em conceitos matemáticos e um deles é a contribuição para a formação do conceito de número. A criança ao associar a peça e o seu valor/quantidade a um determinado símbolo (por ex. 1,2,3,4, etc.) ou escrita (um, dois, três, etc.) estamos a possibilitar-lhe uma forma simples de comunicar os números, pois como afirmam Barros e Palhares (1997) “os símbolos são um fator de comunicação, mas não são um número em si” (p. 46).

A exploração da escada crescente e decrescente com este material tem uma função muito importante na formação do conceito de *número cardinal*, pois concretiza a existência de uma hierarquia entre os números, ou seja estabelece “uma relação hierárquica dos números mais pequenos para os números maiores” e vice-versa (Barros & Palhares, 1997, p. 50). O objetivo é que a criança seja capaz de pensar nos números

sem ter a necessidade de contactar com os objetos propriamente ditos. Por tudo isto, concluo referindo o que Castro e Rodrigues (2008) definem como sentido de número, com a qual concordo:

o sentido de número diz respeito à compreensão global e flexível dos números e das operações, com o intuito de compreender os números e as suas relações e desenvolver estratégias úteis e eficazes para cada um os utilizar no seu dia-a-dia, na sua vida profissional ou enquanto cidadão ativo (p. 11).

Nesta aula foi possível realizar uma adição com o Cuisenaire onde as crianças puderam ser confrontadas com um problema operativo. A necessidade de operar com os números emerge na utilização de materiais concretos e os primeiros cálculos surgem através da realização de contagens. Para tal, a criança parte da unidade que no Cuisenaire é representada pela peça branca (Castro & Rodrigues, 2008).

2 de outubro de 2009

Nesta manhã de aulas a Educadora Cooperante distribuiu um trabalho de Conhecimento do Mundo onde a criança teria de aplicar os seus conhecimentos acerca do corpo humano. Fizeram este trabalho enquanto a Educadora ia chamando as crianças à Cartilha.

7 de outubro de 2009

Estava expectante e confiante relativamente a esta aula, pois trazia comigo um material bastante apelativo. A elaboração desta aula deu-me um gosto particular, uma vez que procurei trazer para a sala de aula algo realmente atrativo.

Comecei a aula pelo Conhecimento do Mundo, colocando os meninos sentados ao redor do Sol para que estes percebessem que o mesmo é o centro do sistema solar. Expliquei-lhes que os planetas rodam à sua volta (movimento de translação). Apresentei os planetas aos meninos e indiquei algumas particularidades de cada um. Os planetas que os meninos conheciam melhor eram a Terra e o Saturno “planeta dos anéis”. Expliquei o movimento de translação pedindo aos meninos que rodassem os planetas. Falei igualmente do movimento de rotação, demonstrando-o com os planetas.

Expliquei que os planetas quanto mais próximos estiverem do Sol mais quentes são e pelo contrário mais afastados deste astro, mais frios estão.

Os planetas eram abajures de candeeiros de teto em forma de globo, pintados de acordo com as cores destes.

No domínio da matemática distribuí propostas de trabalho pelos meninos e fui explicando a atividade. Simulámos uma viagem à Lua e com Cuisenaire realizámos o percurso do foguetão até a este satélite. Foram exploradas, também questões relacionadas com a área do Conhecimento do Mundo, explicando o trabalho/função do astronauta.

No momento da descolagem do foguetão, fiz com as crianças a contagem decrescente. No final pintaram o percurso na proposta de trabalho.

No domínio da linguagem oral e abordagem à escrita fiz a leitura da história *A viagem de Laura às Estrelas*, realizando as inflexões de voz necessárias e de acordo com o desenrolar da mesma coloquei entusiasmo e dinamismo de acordo como desenrolar da história. No final, fiz questões de interpretação para verificar o que tinham apreendido da história.

Inferências e Fundamentação teórica

O recurso a materiais preparados para a ilustração de conteúdos constitui um auxiliar didático que ajudam a criança a concretizar/vivenciar as aprendizagens, entenda-se o termo «auxiliar didático» como “instrumentos, selecionados ou elaborados pelo docente, para constituírem facilitadores, em diferentes momentos das atividades didáticas” (Astolfi, Darot, Ginsburger-Vogel & Toussaint, 2002, p. 21). Os auxiliares didáticos podem surgir “através de uma grande diversidade de apoios, que vão dos documentos impressos aos programas de computador didáticos, passando pelos diversos tipos de audiovisual” (Astolfi et al, 2002, p. 21). Os auxiliares didáticos funcionam, assim, com a finalidade de “solicitar a atividade e a reflexão pessoal dos alunos [...], o que corresponde plenamente à noção de auxiliar: auxiliar de apropriação dos saberes e do saber-fazer” (Astolfi et al, 2002, p. 21).

Importa referir que a “área do Conhecimento do Mundo não visa promover um saber enciclopédico, mas proporcionar aprendizagens pertinentes com significado para as crianças que podem não estar obrigatoriamente relacionadas com a experiência imediata” (OCEPE, 1997, p. 85).

Esta aula permitiu-me perceber o quão importante é a interdisciplinaridade e a motivação dos alunos para a concretização das atividades. Os meios utilizados para

captar a atenção do aluno para a aprendizagem são fundamentais para alcançar o objetivo da aula.

As histórias são veículos pelas quais as crianças podem viajar, e ao escolhermos uma, estaremos a proporcionar e a conduzir as criança a um determinado ambiente que por momentos as retiram da realidade em que se encontram. As histórias veiculam nas crianças o poder da imaginação, e este poder, pode conduzi-las a onde elas quiserem.

9 de outubro de 2009

Os meninos iniciaram a manhã fazendo a distribuição dos estojos pelo grupo, tarefa realizada pelos meninos nomeados chefes de turma nesta semana. A Educadora distribuiu as capas com os trabalhos a terminar / a realizar para que os meninos fossem à Cartilha. Foi chamando as crianças em grupos de quatro em que era feita a revisão da 8.^a lição e avançavam para a 9.^a lição. A 8.^a lição não tem nenhuma regra especial a acrescentar, mas sim o reforço da utilização do aparelho fonador para a leitura da consoante, é referido o nome das consoantes e que para lê-la temos de juntar os lábios e fechar a boca. Na 9.^a lição apontando para a letra a Educadora refere que a letra chama-se /lê/ e que para lê-la põem-se a língua no céu-da-boca e junta-se o som da letra que vem a seguir. Na leitura da palavra /ali/ é lembrada a regra aprendida na 7.^a lição. Para além de que o /a/ e o /l/ juntos na mesma sílaba lê-se /al/ e o mesmo acontece com as restantes vogais /el/ /il/ /ol/ /ul/ quando se juntam à consoante /l/.

Inferências e Fundamentação teórica

No método João de Deus as lições têm um carácter progressivo, ou seja, as lições anteriores vão sendo lembradas e praticadas nas lições subsequentes sendo acrescentadas algumas regras novas para a leitura das palavras, portanto “é este o espírito do Método, à medida que o formos apresentando será melhor compreendido” (Deus, 1997, p. 13). Para além de que, “a aprendizagem formal da leitura numa língua de escrita alfabética requer que os futuros leitores tomem consciência de que a escrita é regida pelo princípio da correspondência entre unidades sonoras e unidades gráficas” (Sim-Sim, 2006, p. 140).

12 de outubro de 2009

A Educadora Cooperante iniciou a manhã de atividades referindo que o primeiro trabalhinho da manhã seria colar bolinhas de papel crepe para preencher a letra /v/. Explicou a atividade dizendo que não quer bolas muito grandes nem muito pequenas. Enquanto efetuavam a proposta de trabalho os meninos iam junto ao livro de grandes dimensões, a Cartilha. Alguns alunos já iam na letra /p/.

Inferências e Fundamentação teórica

O facto das crianças irem em grupos de quatro para junto de um livro de grandes dimensões com o objetivo de aprender a ler, faz com que desperte na criança a motivação necessária para este momento de aprendizagem e tal como refere Viana e Teixeira (2002) citando Spodek e Saracho (1994) acerca deste aspeto:

dizem-nos que “ouvir (e ver...) ler, em voz alta, um livro grande, é uma experiência semelhante à de estar sentado à frente numa sala de cinema. O espetador/ouvinte pode tomar parte na ação. Os livros grandes podem fazer com que a criança desempenhe um papel mais ativo na aprendizagem (p. 118).

Nas lições da Cartilha há uma preocupação pedagógica na progressão das lições por cada criança, pois há que respeitar o ritmo de cada uma. Os grupos de crianças a irem à Cartilha não eram sempre os mesmos dado que João de Deus pensou em tudo quando elaborou a Cartilha.

João de Deus não se preocupou apenas com as dimensões do livro, mas também com o aspeto visual com que iam sendo apresentadas as palavras ao longo das lições, preocupando-se em segmentá-las em sílabas utilizando o preto e o cinzento alternadamente. Desta forma o pedagogo preocupou-se em decompor as palavras em sílabas para que facilitasse o ensino-aprendizagem da leitura sem nunca se perder a unidade gráfica e sonora das palavras (Viana & Teixeira, 2002). Assim sendo a formação de leitores passa pela tomada de consciência de que a escrita constitui uma sucessão de unidades fonológicas que são usadas na oralidade e contém correspondência na escrita (Sim-Sim, 2006).

14 de outubro de 2009

Os chefes de turma distribuíram os estojos pelos lugares. A educadora distribuiu os trabalhos pelos meninos chamando-os um a um. Uns foram à Cartilha enquanto outros acabavam trabalhos.

Inferências e Fundamentação teórica

Ao longo dos próximos dias de estágio foi interessante perceber que a cada lição João de Deus vai acrescentando criteriosamente uma aprendizagem nova, apresentando-a na altura certa para que possa avançar para as próximas lições, assim “a escolha e apresentação das letras mais fáceis de aprender, obedece a um critério, e é a isso que chamamos «método»” (Deus, 1997, p. 12). Os grupos que iam à Cartilha eram alvo de constantes reajustes de acordo com os avanços da criança (Viana & Teixeira, 2002), por isso cabe ao educador avaliar estes avanços e recuos inerentes a cada criança ao longo da abordagem de cada lição.

16 de outubro de 2009

Tendo sido abordada a lenda do tangram no dia anterior, a Educadora Cooperante distribuiu uma proposta de trabalho que constituía na reconstrução do Tangram, colando para isso as peças numa folha. Enquanto faziam este trabalho a Educadora foi chamando os meninos à Cartilha.

Inferências e Fundamentação teórica

Segundo Caldeira (2009 a), “os Tangrams são obtidos basicamente a partir da dissecação de uma figura geométrica segundo determinadas condições, permitindo depois a obtenção de novas figuras através da recombinação das peças obtidas” (p. 391). Ainda segundo esta autora, “o Tangram ajuda a desenvolver inteligências lógico-matemática, espacial e intrapessoal”, pois “a obtenção de figuras por junção de outras, confere a este puzzle potencialidades na realização de atividades de perceção visual no plano ou seja, a capacidade de isolar partes de um todo que se considera como fundo” (p. 398).

19 de outubro de 2009

Esta aula teve início com a realização da proposta de trabalho do número 6, ou seja, a representação escrita do referido número. As crianças foram à Cartilha dando continuidade às lições.

Inferências e Fundamentação teórica

A Cartilha baseia-se no método fonológico onde a criança aprende que para ler corretamente as palavras, tem de saber utilizar bem o seu aparelho fonador e sobre este aspeto João de Deus deixou indicações precisas aos educadores/professores para ajudar as crianças nesta aprendizagem. João de Deus recomenda aos professores a ajudarem as crianças a sentir os seus órgãos fonadores como meio para produção e consciencialização fonética e da sua sequência (Viana & Teixeira, 2002).

21 de outubro de 2009

Neste dia as crianças fizeram a picotagem da letra /i/ e coloram numa folha enquanto a Educadora ia chamando os grupos de crianças à Cartilha.

Inferências e Fundamentação teórica

Para Viana e Teixeira (2002) João de Deus era um “conhecedor da mente infantil” (p. 116). Estes autores referindo-se a C.M. (p. 20) acrescentam que:

João de Deus dá nomes a cada figura do alfabeto. Na sua metodologia está, no entanto, bem patente a diferenciação “entre o plano fónico – em que as unidades só existem em conjunto – e o plano gráfico – [...], como hoje, há “a necessidade de fazer distinção entre o nome e o valor, o que o aluno, embora perceba facilmente, não deixa por isso de se embaraçar na prática, porque lhe ocorrem as duas coisas, o nome e o valor.

Os autores supra citados frisam que:

João de Deus embora não empregue o termo “fonema”, baseia o seu método numa descrição da língua de tipo fonológico. Analisando as dificuldades da leitura/escrita, verificamos que muitas delas têm a ver com confusões entre o nome e o valor sonoro das letras. [...] Os valores das letras designam os fonemas [...]” (p. 117 e 118).

Lopes (2006) acrescenta que “a leitura para as crianças, a expressão verbal correta por parte das educadoras e a exigência de que as crianças construam frases completas (com sujeito, predicado, complementos, etc)” (p. 25), proporciona uma aprendizagem da leitura de qualidade.

23 de outubro de 2009

Decorreu nesta manhã, a aula de estimulação à leitura de uma Educadora estagiária. Proporcionado às crianças a leitura da história *Seis ratos e um Ouriço-cacheiro*, que teve a particularidade de ser realizada com um “livro gigante” onde iam surgindo as imagens relativas à história. O livro não dispunha de texto e a estagiária contou a história apoiando-se nas imagens. Os meninos estiveram sempre atentos durante a história e no final a estagiária fez algumas questões acerca da mesma.

De seguida fez um trabalho no domínio da expressão plástica que consistia na pintura dos personagens da história com “lápiz mágicos”. Estes lápis mágicos, são lápis de cera de várias cores fundidos, que ao pintar, traduziam-se em variadíssimas cores em simultâneo.

26 de outubro de 2009

Esta semana foi a semana da prova prática e o nervosismo e a ansiedade já começavam a ser uma realidade. Ainda tinha muita coisa a preparar para esta prova e o tempo era pouco. As crianças como habitualmente foram à Cartilha enquanto as restantes crianças realizavam os cadernos de escrita.

As crianças pelas 10h45 foram à Ginástica e de seguida foram para a biblioteca onde aproveitámos este momento para reunirmo-nos com a Educadora Cooperante.

Partilhámos e trocámos ideias com a Educadora que nos tranquilizou na medida do possível. Após esta conversa consegui estabelecer o que iria fazer na minha aula o que deixou-me mais tranquila. Não posso deixar de referir que a Educadora teve um papel preponderante na confiança que obtive na minha aula. A Educadora é uma pessoa bastante calma e soube sempre puxar o que de melhor havia em nós para que pudessemos aumentar a autoconfiança.

Inferências e Fundamentação teórica

João de Deus teve, inclusive, a preocupação de organizar na Cartilha, as consoantes de acordo com os seus valores começando pelas fricativas, tal como afirma Viana e Teixeira (2002): “[...] as letras consoantes são ordenadas em função do seu número de valores, sendo ensinadas primeiro as que correspondem fonicamente a fricativas” (p. 115), portanto nada foi deixado ao acaso. Deus (1997) teve o cuidado de começar pelas vogais para dar “a noção de letra, do símbolo linguístico, uma por cada vez, e bem identificadas, irá escolher consoantes de valor proferível, as constrictivas” (p. 12).

28 de outubro de 2009

Sendo quase a véspera da Prova aproveitei para acertar pormenores com as minhas colegas de estágio, combinando com elas o apoio que iria necessitar da parte delas e vice-versa. Confesso que foi uma manhã em que não tomei sentido à observação da aula.

30 de outubro de 2009

Tinha chegado um dos dias mais importantes do estágio, a Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional. Fui a primeira a realizar a prova, sendo este dia um dia muito importante, pois fechava parte de um capítulo deste percurso. O tema da prova foi escolhido por mim e baseou-se no tomateiro.

A prova teve a seguinte sequência: Conhecimento do mundo, domínio da matemática, domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e domínio da expressão motora.

Na área do Conhecimento do Mundo explorei aspetos relacionados com o desenvolvimento e classificação do tomateiro. Referi a sua importância na nossa alimentação. As crianças puderam semear, utilizando instrumentos adequados para o efeito, observaram e tocar num tomateiro e no respetivo fruto, o tomate. Referi igualmente que esta planta necessita de ser plantada com estacas para a sua sustentação. No final e em apoteose utilizou-se um sistema de rega especial feito com material de desperdício. Para o efeito foi utilizado uma garrafa de 1,5l de água que continha furos

nas laterais e palhinhas como prolongamento dos furos para que a água chegasse a todos os pontos da terra.

No domínio da matemática explorei o cálculo mental com a adição e subtração e introduzi a divisão. Para a concretização desta atividade levei um conjunto de doze tomates para cada criança.

No domínio da linguagem oral e abordagem à escrita contei às crianças a história *Eu nunca na vida comerei tomate*. Para o efeito utilizei um livro de grandes dimensões onde constavam imagens da história. Durante a leitura fiz inflexões de voz e expressões faciais de acordo com as emoções vividas pelas personagens.

Na última, página surgia a palavra “fim” sem a vogal /i/ solicitando a uma criança para que a escrevesse.

Por último, no domínio da expressão motora dirigimo-nos ao exterior, realizando um jogo de estafetas que se intitulava “Vamos comprar tomates”.

O tema da segunda prova centrou-se na árvore-da-borracha que passo a descrevê-la.

A prova teve início às 10h20, tendo começado pela área do Conhecimento do Mundo. O objetivo foi o de desmistificar a origem da borracha, mais especificamente o látex. A minha colega estagiária levou objetos do quotidiano que advém da extração deste produto que após a sua transformação possibilita a sua produção. Para este efeito utilizou parte da árvore-da-borracha para que as crianças pudessem conhecê-la. Seguidamente passou para a área de Estimulação à Leitura onde contou a história *Tenho um monstro no meu quarto*. Para contar a história, a estagiária reconstruiu o cenário apropriado vestindo-se com a camisa de dormir, como se estivesse no seu quarto, e onde dispunha várias partes da história colada.

Terminada a história, passou para o domínio da matemática levando as crianças para as suas mesas. Já nos seus lugares ela procurou explorar o cálculo mental através da formação de conjuntos.

No final ainda executou uma atividade no domínio da expressão motora, que passou pela realização de um jogo intitulado “A dança dos balões”, onde pode formar equipas levando-as de seguida para o exterior a fim de realizar a atividade.

No final das provas aguardamos uns minutos pela reunião com as Orientadoras de Supervisão da Prática Pedagógica onde nos transmitiram o *feedback* das nossas Provas, assim como, a avaliação quantitativa das mesmas.

1.5. Bibe Encarnado

1.5.1. Introdução

O Bibe Encarnado constitui um breve momento de estágio e como tal não irei ser extensiva nem incisiva, destacando essencialmente os aspetos mais relevantes e diferentes observados nesta faixa etária. Este momento tem particularidades interessantes tais como o espaço onde decorrem as atividades e algumas aulas que considere serem importantes.

1.5.2. Organização do estágio no Bibe Encarnado no tempo

Este momento de estágio surgiu de forma inesperada, pois não estava previsto estagiar nesta faixa etária. Conforme já referido, por força das circunstâncias, faço uma breve passagem pelo Bibe Encarnado que acabou por ser muito positivo, pois permitiu-me aceder a outro espaço/sala e à faixa etária dos 4 anos. O período significativo deste momento decorreu de 4 a 15 de maio e pontualmente no dia 25 e 28 de setembro. O espaço onde decorrem as atividades deste bibe, é um salão enorme e constitui um espaço polivalente que é utilizado para uma série de outros momentos que passo a citar.

O acolhimento de todas as crianças da escola realiza-se neste espaço, onde as crianças vão-se concentrando até às 9h00 para a realização da roda. O salão dava acesso a todas as salas do Jardim-Escola, ao refeitório, secretaria, casas de banho, ginásio e informática, portanto é o elo de ligação a todos os espaços. Após o acolhimento os alunos dirigiam-se às suas salas ficando apenas o Bibe Encarnado, pois a partir daí o salão passava a espaço de atividades. Por volta das 11h30 o salão é preparado para servir os almoços, portanto todas as atividades estavam condicionadas a este horário. Nesta altura as duas turmas do bibe encarnado tinham de se socorrer dos espaços alternativos: ginásio, sala multiuso de menores dimensões, junto à sala de informática, recreio, hall de entrada do Jardim-Escola.

O salão estava dividido em duas salas, separadas por um biombo. De um lado é a sala do Bibe Encarnado A e do outro o Bibe Encarnado B. Os bimbos tinham a particularidade de terem uma altura entre 50-60cm, com janelas “vestidas” de cortinados coloridos que davam azo a brincadeiras e dramatizações.

As salas são compostas por armários colocados junto à parede e as mesas são hexagonais com cadeiras de diversas cores. Nos armários encontravam-se guardados todos os materiais necessários ao desenrolar das atividades, nomeadamente os materiais estruturados, lápis de cor, folhas A4, furador, agrafador, lápis, etc. Apesar das paredes serem caiadas de branco, dispunha de *placards* gigantescos que habitualmente estavam recheados de trabalhos que as coloriam de forma especial.

Enfim, apesar de ser um espaço polivalente está munido de todas as condições para o exercício das diversas atividades possíveis para esta faixa etária.

1.5.3. Desenvolvimento da criança nos quatro anos

Os quatro anos demonstram um desenvolvimento motor mais eficaz, pois tem um controlo mais ativo sobre os músculos, conseguindo saltar até uma distância de 60 a 87cm, para além de que já consegue dar quatro a seis saltos num só pé (Papalia et al, 2001).

Aos quatro anos já há uma dicotomia entre pensamento mágico e o mundo real, pois a criança começa a aprender a viver na realidade. Portanto, “uma criança de quatro anos sente-se mais preparada intelectualmente para compreender a realidade” (Brazelton, 1997, p. 126). No entanto, para a criança enfrentar o seu próprio mundo, ela sonha e deseja um mundo que só ela possa controlar, portanto o pensamento mágico surge como alternativa a esse mundo. Sempre que uma criança brinca, nota-se uma tentativa frequente em imitar os comportamentos dos adultos, adulterando-os de acordo com os seus objetivos/sonhos e como tal a brincadeira ganha uma outra dimensão. Torna-se, assim um mundo no qual ela pode experimentar soluções mágicas (Brazelton, 1997). Ainda de acordo com Brazelton (1997):

o mundo de uma criança de quatro anos está repleto de fantasias [...]. Embora uma criança de quatro anos esteja a começar a aperceber-se da realidade, ela ainda representa os seus desejos na sua vida de fantasia. A fantasia protege os seus sonhos, os seus desejos, a sua capacidade de se relacionar com a vida. Mas ela está a ter de abdicar da exploração do seu mundo de faz-de-conta, para que possa aceitar a realidade que a rodeia.(p. 127).

Surge, também nesta fase os amigos imaginários que acompanham a criança para todo o sítio onde a fidelidade é quase inviolável. Amigo esse que está sempre pronto a ajudá-lo, defendê-lo, encorajá-lo e voar com ele se for necessário (Brazelton, 1997).

Segundo Papalia et al (2001) referindo Denney (1972), crianças de quatro anos já conseguem, no domínio da matemática, “classificar utilizando dois critérios, como a cor e a forma”.

No que diz respeito à linguagem, a criança nesta idade já é capaz de compreender ideias mais complexas, refletindo sobre elas levando-a a novas ideias sentindo-se importante e dona do seu próprio universo (Brazelton, 1997).

Esta fase é propícia a novas satisfações emocionais começando a ver recompensas do crescimento. A tomada de consciência que detém sobre o mundo traz novos medos a uma criança, uma vez que também começa a ter a noção de que é uma criança pequena correspondendo a uma ínfima parte de um mundo maior, dependendo dos seus progenitores, em momentos cruciais. Daí a criança refugiar-se no mundo da fantasia, como forma de resolver esta dependência e construindo um mundo que funciona para ela (Brazelton, 1997). Segundo este autor, aos quatro anos há “o despertar de uma consciência, a percepção de uma capacidade para decidir sobre o que está certo ou errado, transporta consigo um aumento de responsabilidade” (p. 106).

No que diz respeito à sexualidade, nesta fase, as crianças já descobriram e reconhecem as diferenças entre os seus genitais, tendo consciência de si próprios e do que são.

1.5.4. Caracterização da Turma

Segundo informações cedidas pela Educadora Cooperante, o Bibe Encarnado B é constituído por 28 crianças, 15 do sexo feminino das quais 2 têm três anos e 13 têm 4 anos e 13 do sexo masculino das quais 3 têm 3 anos e 10 têm 4 anos. Pertencentes a um nível socioeconómico médio/médio alto cujos pais possuem na sua grande maioria formação superior. Este grupo de crianças está bem integrado na dinâmica do Jardim-Escola e demonstra motivação e interesse pelas diversas aprendizagens.

1.5.5. Rotinas específicas do Bibe Encarnado

A rotina deste bibe não tem nada de específico a acrescentar, pois corresponde à rotina diária prevista pela instituição para a Educação Pré-escolar.

1. 5.6. Relatos do Bibe Encarnado B

4 de maio de 2009

A manhã de aulas começou com aulas programadas de uma das estagiárias no domínio da matemática com Cuisenaire. Houve a realização de um percurso, de uma menina que queria colocar a carta para a avó no marco do correio, e até lá chegar, foram colocadas situações problemáticas às crianças cujo resultado demarcou o itinerário realizado pela neta.

De seguida a estagiária passou à área do Conhecimento do Mundo explorando os tipos de meios de comunicação.

Por último no domínio da expressão motora a esta estagiária realizou um jogo de estafetas no ginásio da escola. O jogo consistia em encontrar o Carteiro mais rápido, colocando o maior número possível de cartas no marco do correio. Para além de levar as cartas teriam de correr com o chapéu do carteiro na cabeça e ao voltarem deveriam entregar o chapéu ao colega seguinte e efetuar o mesmo percurso.

Inferências e Fundamentação teórica

Nesta aula destaco a aula no domínio da expressão motora, pois o jogo é um veículo educativo principalmente se este implica movimento. Os jogos de movimento são ricos em aprendizagens, pois possuem “regras progressivamente mais complexas” e são excelentes “ocasiões de controlo motor e de socialização, de compreensão e aceitação das regras e de alargamento da linguagem” (OCEPE, 1997, p. 59). Os jogos são excelentes motivadores, desencadeando aprendizagem de destrezas/habilidades, normas, padrões,... possuindo um carácter aberto e informal (Enciclopédia de Educação Infantil, vol.I, 1997).

6 de maio de 2009

Manhã de aulas protagonizada por uma estagiária que iniciou as suas atividades pelo domínio da matemática com o Geoplano. Explorou as noções de lateralidade durante a realização do percurso com o referido material estruturado. Durante a realização do percurso foram realizadas situações problemáticas que conduziam à noção

de uma dúzia, meia dúzia, uma dezena, meia dezena, etc. Ao fazer o percurso trouxe também material extra para a concretização de contagens sempre que necessário, de forma a facilitar a resolução da situação problemática proposta.

Terminada a aula de Geoplano, passou à área do Conhecimento do Mundo cujo tema era o ciclo da água. Levando um *placard* com a imagem de uma paisagem, questionou as crianças acerca da importância da água na Natureza. À medida que o ia explicando, ia colocando os elementos participantes neste ciclo, começando por colar o Sol. Foi explicando também os fenómenos associados a cada fase do ciclo.

A educadora da sala acabou por dar uma abordagem de outra estratégia para abordar o tema. Solicitou a um grupinho de crianças que imaginassem que eram a evaporação, a outro a condensação e a solidificação, dramatizando desta forma cada fenómeno.

Por último, no domínio da expressão motora fizeram no exterior o jogo da gotinha de água. A estagiária dispôs cartazes com nuvens onde os meninos tinham de colocar todas as gotinhas de água. O primeiro a colocar as gotinhas de água no cartaz ganhava.

Inferências e Fundamentação teórica

Nesta aula destaco a importância da associação dos elementos a um número, ou seja contar objetos implica o domínio de determinadas capacidades que, segundo Castro e Rodrigues (2008) assentam na correspondência de cada objeto a um e um só termo, não devendo perder nem repetir nenhum objeto; a irrelevância da ordem pela qual os objetos são contados e por último o conceito de cardinalidade, ou seja o último termo mencionado corresponde ao número total de elementos.

A correspondência da quantidade a um número, é um processo facilitador da passagem do concreto ao abstrato, ou seja, a criança irá começar a pensar num número que representa uma quantidade, assim sendo “as primeiras experiências de contagem” estão intimamente “associadas a objetos concretos. À medida que vão desenvolvendo o sentido de número” as crianças “vão sendo capazes de pensar nos números sem contactarem com os objetos” (Castro & Rodrigues, 2008, p. 13). Sendo assim, o número representa segundo Barros e Palhares (1997) o “total de elementos num dado conjunto”(p. 47) que passará futuramente a ser simbolicamente representado.

A descoberta do meio físico é um dos temas que conduzem a criança à descoberta e assimilação de aspetos inerentes ao meio natural de forma a conhecer as

características dos objetos e do ambiente em que vive (Enciclopédia Infantil, 1993). Com o intuito de permitir “aos indivíduos melhorar a qualidade da sua interação com a realidade natural” (Martins, Veiga, Teixeira, Tenreiro-Vieira, Vieira, Rodrigues, Couceiro & Pereira, 2009, p. 14).

8 de maio de 2009

Manhã de aulas surpresa das estagiárias do Mestrado em Educação Pré-escolar.

A primeira aula incidiu no domínio da matemática, tendo a estagiária explorado um dos materiais estruturados, o 4.º dom de Froebel: com os sólidos geométricos que constituem o material; recorreu à história do *Capuchinho Vermelho* para introduzir as construções, a cama e o poço, com situações problemáticas (cálculo mental); reviu com as crianças a meia dúzia, a dúzia.

Seguidamente, passámos à aula na área do Conhecimento do Mundo, cujo tema sugerido pela Educadora Cooperante foram os estados da água: líquido, gasoso e sólido.

Colocaram à disposição da estagiária três recipientes que permitiam representar os três estados da água. Um recipiente tinha pedras de gelo (estado sólido), outro tinha água quente e estava coberto com película aderente (estado gasoso), outro com água tépida (estado líquido).

A estagiária introduziu o tema apresentando um globo terrestre e questionou os alunos acerca dos locais na Natureza onde existe água. Passando para os recipientes a estagiária explicou em que estado estava a água em cada um dos recipientes, mas não deu oportunidade às crianças de explorar através dos sentidos cada tipo de estado.

No domínio da linguagem oral e abordagem à escrita a aula surpresa incidiu na exploração da lengalenga: *Um, dois, três, era uma vez*.

A Educadora Cooperante disponibilizou a lengalenga em papel para que a estagiária a prepara-se e levou os meninos para o ginásio, pois estava próxima a hora do almoço. Optou por dividir os meninos em dois grupos em que um grupo tinha algarismos e o outro grupo tinha de mimar partes da lengalenga.

13 de maio de 2009

A manhã teve início com aulas programadas de uma estagiária na sala multiusos. Ela começou pela matemática utilizando para o efeito os Blocos Lógicos.

De seguida introduziu a aula, estabelecendo um diálogo com as crianças e com uma amiga chamada Jessica que a acompanhou ao Jardim-Escola neste dia. Coloca num *placard* de cortiça uma imagem que representava a amiga Jessica e envelopes. Espalha as peças dos Blocos Lógicos no chão, para que as crianças solicitadas pela estagiária possam ir retirá-las e colocá-las dentro da carta para enviar ao amigo Pedro que não conhecia este material. Com este material a estagiária explorou a formação de conjuntos, identificando-os devidamente, referindo-se ao cardinal do conjunto. Procurou que as crianças chegassem à noção de conjunto maior, menor e igual. No fim realizou uma proposta de trabalho para verificação de conhecimentos.

Após o intervalo a estagiária iniciou a aula na área do Conhecimento do Mundo, onde explorou um conjunto de quadros pintados por pintores de renome, tais como Picasso, Miró, Kadinsky e Arcimboldo. Para o efeito levou as imagens impressas referentes aos quadros de cada autor, e procurou que as crianças interpretassem a mensagem/tema que os autores pretendiam transmitir nas suas obras.

Para terminar a manhã de aula, fez um jogo no domínio da expressão motora, com as crianças no ginásio, onde estavam expostos os referidos quadros. O jogo consistia na construção do puzzle reconstruindo a imagem dos quadros.

A estagiária organizou duas equipas onde existiam dois cavaletes, um para cada equipa. Colocou arcos junto aos cavaletes e as peças do puzzle lá dentro. Os meninos tinham de montar os puzzles na tela dos cavaletes.

Inferências e Fundamentação teórica

Esta manhã de aulas proporcionou uma abordagem da arte na educação, pois as crianças puderam contactar com algumas obras de artistas plásticos pretendendo “incentivar o contacto com artistas e o uso de processos de criação e experimentação plástica” (Godinho & Brito, 2010, p. 63).

O facto de a criança contactar com a criatividade de artistas plásticos enriquece-a cultural e artisticamente facilitando o seu desenvolvimento integral tendo efeito no sucesso das aprendizagens futuras (Godinho & Brito, 2010). Cabe ao educador proporcionar o “equilíbrio entre a apreciação das técnicas dos artistas e a forma como cada criança expressa livremente as suas ideias” (Godinho & Brito, 2010, p. 64). Portanto, segundo estes autores, o pré-escolar tem como principal objetivo a vivência de situações artísticas, aproximando a criança da vida e obra de artistas plásticos ancestrais

e contemporâneos. Promovendo, assim, “o enriquecimento da criança a nível da sua cultura geral e não a sua canalização precoce para o mundo artístico do adulto” (Sousa, 2003 a, p. 88), possibilitando “um conhecimento geral das diferentes artes, mas não uma especialização vocacional numa dada arte” (Sousa, 2003 a, p. 88).

15 de maio de 2009

A aula surpresa para uma das estagiárias incidiu no domínio da matemática com o Cuisenaire, onde esta teve de explorar as sequências.

No domínio da linguagem oral e abordagem à escrita foi-me possibilitado contar o conto tradicional *O lobo e os sete cabritinhos* sem recurso ao suporte escrito. Fomos para o ginásio, sentei os meninos todos juntinhos à minha frente começando por dialogar com eles e questionando-os relativamente à importância de estarem sempre acompanhados e que não devemos abrir a porta a estranhos. Apesar de já conhecerem este conto tradicional, os meninos ficaram presos ao desenrolar dos acontecimentos que ganhavam vida através das minhas inflexões de voz e expressões faciais.

No final explorei a moral da história em conjunto com as crianças.

Inferências e Fundamentação teórica

A constituição de padrões são em matemática muito importantes, pois permite à criança perceber qual é a peça sucessora e antecessora estabelecendo regularidades, tal como enuncia Caldeira (2009 a) “padrão é quando temos a disposição ou arranjo de números, formas, cores ou sons, onde se detetam regularidades” (p. 177). Esta autora infere que “ao conceito de padrão estão associados termos como: regularidades, sequência, motivo, regra e ordem” (p. 177). O importante neste tipo de atividade não é contar, “mas compreender o processo lógico de construção e saber inferir sobre a sua continuação, ou seja, compreender a relação entre as várias construções” (Castro & Rodrigues, 2008, p. 28).

O conto tradicional tem sérias potencialidades educativas contribuindo seriamente para o desenvolvimento da criança. O conto utilizado nesta aula tem particularidades que prendem a criança à história e tal como refere Bettelheim (2002) “para que uma história possa prender verdadeiramente a atenção de uma criança, é preciso que ela a distraia e desperte a sua curiosidade” (p. 11).

O facto de as crianças estarem juntinhas a mim, possibilitou uma maior proximidade entre elas próprias, o adulto e a história, pois segundo Fisher (1997) “o conto é geralmente transmitido e vivido em situações coletivas, em que o ouvinte faz parte de um todo, sentindo-se simultaneamente envolvido como indivíduo” (p. 6).

O conto contém uma função educativa na medida em que se insere no “âmbito de uma socialização coletiva” decorrendo “num clima de afetividade, proximidade, e respeito – as bases fundamentais para qualquer relação didática” (Fisher, 1997, p. 7).

Esta autora refere ainda que o ambiente socializante proporciona a “transmissão cultural, a criação de referências, valores e regras em todos os aspetos da vida e de todas as comunidades” (p. 7).

Nesta aula não houve recurso ao suporte escrito tendo recorrido apenas à transmissão oral, o que constitui a verdadeira essência do conto tradicional, e como tal “a intersubjetividade permanente na situação de transmissão oral estimula uma participação ativa do ouvinte e a flexibilidade do contador” (p. 7), pois cabe ao contador e ao ouvinte imaginarem os personagens e a ação, apelando à criatividade individual (Fisher, 1997).

25 de maio de 2009

O Bibe Azul foi a uma visita de estudo à Quinta dos Bichos, e por motivos profissionais não pude acompanhá-los, indo diretamente para o Bibe Encarnado onde já tinha estado. Neste dia assisti à aula de uma aluna do 4.º ano da Licenciatura em Educação de Infância e esta decorreu na sala de multiusos.

No domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, a estagiária começou por dialogar com os meninos acerca do fim-de-semana e de seguida passou ao assunto que a trazia ali. Utilizou papel cenário com uma paisagem que ia-se modificando à medida que avançava a história. Surgiram, assim as personagens da história, a girafa e o rato que acabavam por chegara um vulcão. O material utilizado era muito bom, mas a história não foi muito perceptível.

Aproveitou a história como ponto de partida para a área do Conhecimento do Mundo cujo tema era os vulcões. Na sua explicação do que é um vulcão fez uma analogia entre este e as pessoas irritadas, porque o material está muito apertadinho e fica furioso e vai querer sair e ao sair forma um vulcão. Falou do magma e da lava. A

explicação foi acompanhada por uma apresentação em *Powerpoint* com imagens ilustrativas. Mostrou imagens de vulcões subaquáticos em atividade.

No final mostrou um vídeo com um vulcão em erupção.

Por fim, fez uma roda com os meninos e sentou-os no chão para que pudesse fazer a experiência do vulcão.

A lava transforma-se em rochas vulcânicas, para este efeito trouxe rochas vulcânicas para que os meninos pudessem ver e tocar.

Em expressão motora, realizou um jogo que consistia em levar as bolas até ao vulcão e quem colocasse mais bolas dentro da cratera do vulcão ganhava o jogo. Dispôs em extremos opostos representações de vulcões e caixas com bolas. Cada vulcão tinha uma determinada cor que identificava cada equipa. Para introduzir algum grau de dificuldade colocou cordas esticadas entre cada percurso que vai da caixa com as bolas até ao vulcão. As crianças cada vez que levavam uma bola até ao vulcão tinham de caminhar sobre uma corda. Antes de dar início ao jogo a estagiária dividiu os meninos em grupos e explicou o funcionamento do mesmo. Os meninos estavam entusiasmados e envolvidos na atividade.

Inferências e Fundamentação teórica

A utilização da experiência do vulcão surge aqui como um instrumento de motivação que complementou o tema em estudo (Astolfi et al, 2002). A realização de experiências promove a sensibilização às ciências fomentando a curiosidade e o desejo de saber mais (OCEPE, 1997).

28 de setembro de 2009

O Bibe Azul foi a uma visita de estudo à “Quinta dos bichos” e mais uma vez por motivos profissionais não pôde ir e fui novamente para o Bibe Encarnado.

No que diz respeito à área do Conhecimento do Mundo a Educadora Cooperante explorou com o auxílio de um boneco, os principais órgãos do corpo humano. A Educadora foi explorando cada órgão colocando questões ou dando pistas aos meninos, como por exemplo: - O que é que temos dentro da nossa cabeça?

Sem dizer o nome do órgão, ia dizendo apenas a sua função, a criança deveria chegar ao nome por dedução.

De seguida a Educadora passou à realização de uma proposta de trabalho de abordagem à escrita e Conhecimento do Mundo que consistia em completar a parte do corpo que faltava à boneca, neste caso, a cabeça.

3 de novembro de 2009

Apesar de estarmos a estagiar no 3.º ano do Ensino Básico foi-me solicitada uma aula surpresa no Bibe Encarnado, facultaram-me a história *O coelho branquinho e a formiga rabiga* para que fosse explorada com as crianças.

1.6. Bibe Amarelo

1.6.1. Introdução

O Bibe Amarelo é o primeiro de todos os bibes, ou seja as crianças iniciam o seu percurso escolar neste bibe, portanto têm acesso a esta instituição a partir dos 3 anos de idade. A criança começa aqui a trilhar o seu caminho em direção ao futuro, protagonizado por uma educadora que determina as experiências/aprendizagens com as quais a criança deverá contactar. Os Jardins-Escola João de Deus têm como princípio proporcionar às crianças o maior número de experiências que desencadeie e motive para a aprendizagem. Nos relatos que se seguem pode-se apreciar algumas dessas experiências passíveis de serem realizadas nesta idade. As crianças nesta idade têm a capacidade de nos surpreender, seja pela capacidade cognitiva ou pela curiosidade demonstrada pelo mundo que as rodeia.

1.6.2. Organização do estágio no Bibe Amarelo no tempo

Após a passagem pelo Bibe Azul A fui estagiar para o Bibe Amarelo. Este período de estágio decorreu no final do ano letivo 2008/2009, usufruindo apenas de cinco dias letivos. Já o período de estágio no presente bibe, decorreu de 15 de junho a 29 de julho, correspondendo a 20 dias de estágio. Todas as aulas programadas foram lecionadas fora do período letivo devido ao facto de termos começado o curso apenas em janeiro de 2008. Por isto, muitos dias de estágio e observações consistiram em brincadeiras livres, muitas vezes realizadas no salão ou no espaço exterior/recreio.

Após o término do ano letivo começou-se a notar uma redução do número efetivo de alunos presentes, uns porque iam de férias com os pais, outros porque ficavam com os avós. Esta redução foi mais acentuada nas duas últimas semanas de julho.

1.6.3. Desenvolvimento da criança nos três anos

As crianças aos três anos, segundo Papalia et al (2001), apresentam características físicas mais específicas revelando maturidade. Apresentam-se mais altas e esguias perdendo a face redonda de bebê e tornando-se mais atlética. Reforça os músculos abdominais perdendo a barriga. As mudanças são de tal forma evidentes que, apesar da cabeça ainda ser muito grande relativamente ao resto do corpo, “as outras partes do corpo continuam a crescer até que as proporções corporais se tornam mais semelhantes às do adulto”(Papalia et al, 2001, p. 282).

A mudança física, segundo Papalia et al (2001) revela o seu desenvolvimento interior, pois os músculos e ossos cresceram e estão mais fortalecidos. Os ossos tornam-se mais robustos e resistentes dando maior firmeza e proteção aos órgãos internos. Verifica-se a maturação do sistema nervoso e do cérebro que desencadeiam uma panóplia de competências motoras, tais como: “consegue saltar uma distância de 38 a 60cm; consegue subir uma escada sem ajuda, alternando os pés; consegue saltar num só pé, usando uma série de saltos irregulares com algumas variações” (Papalia et al, 2001, p. 287).

Outro aspeto físico a considerar nos três anos é a definição da lateralidade, pois começa a revelar a tendência pelo uso de uma mão face à outra (Papalia et al, 2001).

No que diz respeito aos aspetos cognitivos numa criança de três anos é evidente o egocentrismo, isto é a sua total dificuldade em descentrar-se dele mesmo. Tudo gira em torno do seu *self*. Tal como refere Papalia et al (2001) “As crianças de 3 anos [...] ainda pensam que o universo está centrado nelas próprias” (p. 316). Apesar desta característica tão vincada, têm a particularidade de ter uma curiosidade aguçada onde há uma grande vontade de aprender onde o «Porquê?» é recorrente todo o dia. A sua aprendizagem/compreensão das coisas assenta no concreto onde a perceção sobre as coisas permite-lhe categorizar através das características visíveis (Brazelton, 1997). Segundo Papalia et al (2001) “os “porquês” [...] mostram que elas são agora capazes de ligar causa e efeito, não apenas em relação a ocorrências específicas no ambiente físico

[...] mas também em relação a contextos sociais mais complexos” (p. 313). As crianças nesta idade “desenvolvem a sua perícia na classificação ou agrupamento de objetos, pessoas e acontecimentos, em categorias baseadas em similaridades e diferenças” (Papaplia et al, 2001, p. 313).

A linguagem ganha relevo nesta fase, uma vez que a criança considera este ato “uma aventura nova e excitante” tentando “suscitar reações através do discurso” pois descobre que “o discurso influencia os outros” (Brazelton, 1997, p. 45). O autor atrás referido exalta o facto do crescente domínio da linguagem na criança refletir-se na “sua compreensão em relação ao mundo que a rodeia” concedendo-lhe “um novo poder de si própria e sobre o mundo”(p. 46) percebendo o quão poderoso é o mundo que a rodeia. Segundo Papalia et al (2001) “aos 3 anos, em geral, as crianças usam os plurais e o pretérito passado e conhecem a diferença entre *eu, tu e nós*” (p. 322).

Para além da linguagem, a criança quando exposta a livros também descobre o poder e a dimensão da palavra escrita. A criança nestas circunstâncias sabe que os livros contêm histórias com um princípio e um fim, para isso há que ensiná-las a saber ouvir e a saber esperar. Ao repetir as histórias, a criança pode memorizá-las como se soubesse ler (Brazelton, 1997). Esta faixa etária é caracterizada por possuir um pensamento mágico e onde a fantasia tem um lugar cimeiro.

A noção de tempo numa criança de três anos é subjetiva e interna, pois ela tem a noção de quando um acontecimento termina e outro começa, por isso as rotinas têm grande relevância na conceção/construção da noção de tempo na criança (Brazelton, 1997).

A noção de espaço emerge nesta fase e para tal a criança necessita de se movimentar no espaço à sua volta para que posteriormente possa “nomear os lugares e as relações no espaço que aprendeu a conhecer através da sua atividade” levando-a a “saber movimentar-se e a descobrir o seu lugar no mundo” (Brazelton, 1997, p. 53).

Ao longo desta faixa etária verifica-se uma evolução em termos emocionais, nomeadamente na sua capacidade de “autoregulação e interesse pelo mundo, enamoramento, desenvolvimento da comunicação intencional, emergência de um sentido de identidade própria organizado, criação de ideias emocionais e de pensamento emocional” (Hohmann & Weikart, 1997, p. 53). Estes autores acrescentam que o adulto é o mediador fundamental da criança na construção de um ambiente social e emocional com repercussões ao nível da aprendizagem e saúde mental da criança. Este tipo de

ambiente desenvolve na criança o sentido de pertença emocional e de controlo, adequando-lhe as suas capacidades.

Neste ambiente de aprendizagem as crianças desenvolvem o sentido de pertença emocional, de adequação das suas capacidades e de controlo (Hohmann & Weikart, 1997).

Aos três anos o acto de brincar ganha outra perspectiva, pois a criança toma consciência, segundo Brazelton (1997), que os outros são fundamentais e quere-os como «amigos». Começa assim a surgir o sentimento de empatia para com os outros, procurando agradar-lhes para que se mantenham próximo dela.

A autodisciplina tem grande incidência neste período, pois “controlar a criança é importante, mas não é o suficiente: o objetivo é ensiná-la a controlar-se. Estabelecer os limites ao nível do comportamento, aprender a controlar desejos e impulsos, é uma tarefa para toda a vida” (Brazelton, 1997, p. 58). Há que ter em conta que uma criança de três anos não tem autocontrolo (Brazelton, 1997).

1.6.4. Caracterização da Turma

A sala do Bibe Amarelo tinha uma turma bastante heterogénea e equitativamente distribuída no que diz respeito à presença de ambos os sexos, ou seja em 28 crianças, 14 eram meninos e as restantes meninas. No mês de setembro terão entrado na escola 12 crianças com 2 anos.

No grupo existem algumas crianças com algumas dificuldades ao nível da linguagem, sendo a maioria pouco autónoma nas idas à casa de banho e na hora da refeição.

O nível socioeconómico destas crianças é considerado médio/alto.

São crianças meigas, afetuosas, um pouco agitadas e de fácil dispersão, pois nesta faixa etária é difícil para elas, permanecerem durante muito tempo na mesma actividade. Apresentam um grande respeito pela Educadora Cooperante, mas por vezes eram indisciplinadas com as estagiárias.

Relativamente à capacidade de concentração nesta fase, as crianças conseguem estar atentas a pequenos diálogos realizados em grande grupo e/ou em pequeno grupo.

1.6.5. Organização do espaço, do tempo e dos recursos

A sala do Bibe Amarelo possui dimensões razoáveis para o desenrolar das várias atividades. Possui um espaço livre que permite o livre deslocamento da criança em vários sentidos. Para além deste espaço, dispõe de áreas funcionais e bem definidas, tais como: área do tapete; área da cozinha; área da casinha ou da fantasia; área de atividades orientadas ou semi-orientadas.

A área do tapete é o local privilegiado para a realização de diálogos com as crianças, leitura de histórias; nesta zona encontra-se um *placard* onde são colocados os trabalhos das crianças ou símbolos alusivos aos conteúdos programáticos que as crianças estão a aprender.

A área da cozinha é constituído por: um armário móvel e prateleiras onde dispunham de chávenas, pratos, panelas, copos, frutos e legumes. As crianças têm fácil acesso a este material, sendo considerado por estas um local muito querido e procurado, pois aqui podem brincar ao “faz de conta”.

A área da fantasia é espaço que apela à imaginação da criança, pois dispõe de um conjunto de adereços passíveis de serem usados pelas crianças, tal como a área anterior, no jogo do faz de conta. Dispunha de uma variedade de fatos de fantasia (princesa, bailarina, homem aranha, etc.) e um espelho onde a criança vê refletida a sua imagem proporcionando momentos de magia, tão característica desta idade. Existe, também uma “arca dos segredos” que continha vários objetos e jogos com os quais as crianças brincam após a sesta.

A zona de atividades orientadas ou semi-orientadas é composta por um conjunto de mesas e cadeiras.

O espaço dispõe de luz natural e artificial sendo que a primeira é abundante, pois a sala dispõe de janelas à sua volta.

No interior da sala existia, também um armário com compartimentos individualizados/personalizados para a colocação dos lençóis e adereços pertencentes a cada criança.

Inferências e Fundamentação teórica

Este momento de estágio foi onde encontrei uma aproximação a alguns Modelos Educacionais, pois verifica-se a preocupação de dividir a sala em áreas de interesse.

Para além de atividades dirigidas, devem ser proporcionadas à criança momentos de aprendizagem social, pois a vivência de “papéis sociais, relações interpessoais, estilos de interação – que constituem a textura social básica – são vividos, experienciados, perspetivados nas experiências que cada área permite” (Formozinho et al, 2007, p. 67).

A existência da área da fantasia na sala ajuda as crianças “a compor as suas personagens para atividades de “faz de conta” e projetos de representação dramática”(Formozinho et al, 2007, p. 132).

1.6.6. Rotinas específicas do Bibe Amarelo

Esta faixa etária possuía uma rotina ligeiramente diferente, a sesta. Depois do almoço as crianças dirigiam-se à casa de banho para fazerem a higiene, eram-lhes retirados o bibe e encaminhadas para a sala. Na zona central da sala já estavam previamente preparados os catres para que pudessem realizar a sesta, realizada entre as 13h00 e as 15h00.

Inferências e Fundamentação teórica

Embora Papalia et al (2011) afirmem que “até cerca dos cinco anos” as crianças ainda precisem “ de uma sesta ou de um período de descanso diurno” (p. 284) os meninos do Jardim-Escola João de Deus apenas realizavam a sesta no Bibe Amarelo, ou seja nos 3-4 anos. No entanto, Post e Hohmann (2003) referem que “à medida que estas crescem, a sua necessidade de dormir a sesta decresce gradualmente” (p. 241).

A hora da sesta é um momento de extrema importância, pois proporciona “o descanso necessário para o crescimento e o desenvolvimento das crianças” possibilitando que “o cérebro trabalhe no sentido de consolidar as mudanças maturacionais do sistema nervoso central” (Post & Hohmann, 2003, p. 241). Estes autores acrescentam o facto de que “o sono ajuda-as a ficarem com a sua boa disposição de volta” recarregando assim “as suas energias físicas e emocionais para a parte do dia que se segue” (p. 241).

Em suma, “o descanso é um período para dormir” (Hohmann & Weikart, 1997, p. 232).

1.6.7. Relatos Diários do Bibe Amarelo A

15 de junho de 2009

Manhã de aula programada para uma estagiária, começou pelo domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, com a leitura da história o *Rato Renato*. Ela colocou os meninos mais próximos para ouvirem a história. O livro apresentado às crianças foi elaborado pela própria estagiária.

De seguida passou à área do Conhecimento do Mundo onde procurou abordar algo relacionado com os legumes, pois fazia-se acompanhar de uma cesta com verduras, mas entretanto a aula transformou-se no caos tornando-se complicado perceber o objetivo da aula.

Voltou à cesta dos legumes deixando que os meninos mexessem neles. Gerou-se novamente o caos. Trouxe uma caixa com terra e alguns legumes já estavam plantados.

A estagiária trouxe um bolo de cenoura e a Educadora teve de intervir dizendo que quem iria comê-lo eram os adultos, presentes na sala, dando a entender que as crianças não o mereciam dado, o mau comportamento.

A aula tornou-se o caos e a estagiária pediu às crianças que se levantassem. Entretanto, a Educadora Cooperante teve de intervir pedindo aos meninos que se sentassem e fizessem alguns exercícios de retorno à calma. A estagiária terminou fazendo uma roda e cantando uma música (Vamos dar as mãos e fazer uma roda...).

De seguida a Educadora Cooperante fez uma brincadeira com o relógio que lhe estava a dizer um segredo: - Está na hora da ginástica! Vão fazer um comboio, mas eles não sabem! – Falava a Educadora com o relógio. E todos os meninos ficaram calmos e atentos ao que o relógio dizia.

Inferências e Fundamentação teórica

Nem todas as crianças conseguiam ver as imagens da história, pois estas não estavam bem sentadas, ou seja, para que todas vissem as imagens.

A aula começou a correr menos bem, pois a estagiária deveria ter mudado as crianças de espaço, pois já era a segunda atividade que decorria no chão.

17 de junho de 2009

O acolhimento foi feito com os meninos sentados no tapete, organizando de seguida uma roda com as crianças cantando uma música apropriada para o efeito. Após a roda os meninos sentaram-se novamente e a Educadora Cooperante sugeriu às crianças jogarem ao jogo da Tartaruga:

Tartaruga, Tartaruginha
Dá mais uma voltinha

Após todas as crianças terem jogado, a Educadora Cooperante realizou um novo jogo o da “Maria e do João” em que para o efeito selecionou duas crianças para iniciar o jogo. Para esta atividade era necessário um menino e uma menina, em que um seria o João e a outra a Maria.

As duas crianças chegam-se ao meio e apertando as mãos dizem: - 1,2,3,4,5,6,7 e dão início a um diálogo que passo a descrevê-lo:

Menina – Olá João!
Menino – Olá Maria!
Menino – Dás-me um beijinho?
Menina – Ah! Isso é que não!
Menino – Porquê?
Porque a mamã não está e o pai não vê.

No final do diálogo a Educadora dizia que a criança já podia dar um beijinho. Terminada esta lengalenga as crianças retornavam aos seus lugares vindo de seguida um outro par.

Para concluir a Educadora voltou a levantar os meninos para realizarem exercícios de movimento, utilizando uma música do *Panda: cabeça, ombros, joelhos e pés*.

Após os jogos a educadora aproveitou o facto de estarem sentados em semicírculo e explicou o que iam fazer a seguir. Iam trabalhar com um material que dá para medir e tem umas peças mais pequenas e outras maiores (Cuisenaire).

A Educadora tinha um saco com o material no seu interior e sem mostrá-lo perguntou se as peças eram todas iguais. Realizou a escada crescente com as crianças e à medida que ia tirando as peças foi explorando o valor das mesmas.

A Educadora desenhou numa cartolina uma abelha, uma joaninha e uma flor. Foram para as mesas e distribuíram as folhas com o itinerário que iria ajudar a abelha a chegar à flor.

Inferências e Fundamentação teórica

Este jogo facilita e potencia a socialização entre as crianças, onde cada uma assume o seu papel permitindo o desenvolvimento da linguagem oral.

No contexto João de Deus o Cuisenaire é apresentado às crianças no Bibe Amarelo (3 anos) onde é explorado até à peça amarela, cujo valor é cinco. Segundo Alsina (2004) este material permite “o conhecimento dos números, as relações entre eles” (p. 31).

19 de junho de 2009

Esta manhã de aulas teve uma rotina completamente diferente, pois decorrem as (PPACP). Nesta prova foram as estagiárias a dinamizar as atividades que decorreram em três sessões. Este dia caracteriza-se por ser um dia diferente na medida em que as crianças são expostas a um conjunto de aulas nas mesmas áreas embora com conteúdos e materiais diferentes. A prova é constituída por quatro momentos, em que cada momento deverá abranger duas áreas, nomeadamente Conhecimento do Mundo e a Área de Expressão e Comunicação. Esta última deverá incidir no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, matemática e expressão motora.

Estas provas destinavam-se às alunas do 4.º ano do Curso de Licenciatura Educação de Infância.

A primeira prova, na área do Conhecimento do Mundo, teve como tema a praia; domínio da linguagem oral e abordagem à escrita - Cartilha; matemática – 3.º dom de Froebel e por último expressão motora que consistiu na realização de um jogo “A tartaruga”.

A segunda prova teve como tema os mamíferos, especificamente o coelho na área Conhecimento do Mundo; domínio da linguagem oral e abordagem à escrita – A

Cartilha; matemática – Cuisenaire e por último expressão motora, que consistiu na realização do jogo “As tocas”.

A terceira prova teve como tema os insetos, nomeadamente a borboleta, na área do Conhecimento do Mundo; domínio da linguagem oral e abordagem à escrita - Cartilha; matemática – teoria de conjuntos com Blocos Lógicos e por último expressão motora que consistiu na realização de um jogo indefinido, pois a estagiária não conseguiu realizá-lo em tempo útil.

Inferências e Fundamentação teórica

A Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional constitui um dos momentos decisivos na formação de Educadores/Professores, por ser a avaliação da prática pedagógica. Qualquer curso de formação para a docência na ESEJD culmina na realização desta prova indo ao encontro do que é referido no DL n.º 43/2007 artigo 21.º alínea 3 “A decisão de aprovação na unidade curricular que concretiza a prática do ensino supervisionado depende do nível de preparação dos estudantes para satisfazer de modo integrado, o conjunto das exigências do desempenho docente”.

22 de junho de 2009

Por indicação da Educadora Cooperante realizámos com as crianças contagens com palhinhas e sem elas. Terminada esta atividade a Educadora encaminhou-as para o tapete e realizou uma roda onde cantámos um conjunto de canções. De seguida solicitou a uma das estagiárias que apresentasse uma aula surpresa.

A aula surpresa consistiu na exploração de alguns instrumentos musicais e como estagiária era madeirense trazia com ela um instrumento típico da sua terra, o *Brinquinho*. Colocou a música *Na loja do Mestre André* e cantou com os meninos a música há medida que manipulava o *Brinquinho*. Mostrou às crianças a flauta de *Bisel* e castanholas. Por fim, realizou com elas uma castanhola com material de desperdício, nomeadamente embalagem de pasta de dentes e caricas.

Inferências e Fundamentação teórica

Caldeira (2009 a) considera as palhinhas como outro material do cotidiano passível de ser contado como material estruturado, desde que tenha uma finalidade educativa, referindo-se a ele como “um instrumento para o desenvolvimento da matemática” (p. 15). A mesma autora acrescenta que “os materiais manipulativos devem representar explicitamente e concretamente ideias matemáticas que são abstratas” (p. 15).

A realização de contagens utilizando material para a sua concretização contribui para a formação do sentido de número, pois ajuda a associar a representação gráfica de uma quantidade. Assim, a criança mentalmente faz correspondência mesmo na ausência do objeto, pois já construiu as estruturas necessárias à sua abstração. Portanto, “a percepção de valores pequenos sem proceder à contagem é um aspecto importante no desenvolvimento do sentido de número, porque permite a construção de relações mentais entre números” (Castro & Rodrigues, 2008, p. 22).

Apresentar e realizar instrumentos musicais com as crianças proporciona o contacto com as artes, no entanto “tão importante quanto construir instrumentos é poder fazer música com eles. Com os instrumentos construídos, é possível realizar jogos de improvisação, arranjos para canções conhecidas, sonorização de histórias, etc.” (Brito, 2003, p. 84).

24 de junho de 2009

Nesta data terminaria o ano letivo e como tal seria o último dia de atividades programadas dando início ao período de férias. O Jardim-Escola permanece aberto durante este período para as crianças cujos pais não têm onde deixar as crianças. No entanto, tendo em conta que o início deste Mestrado foi em janeiro e houve pouco tempo para concretizar um cem números de aulas a todas as estagiárias, foi necessário realizar aulas programadas fora do período letivo.

Assisti a uma aula no domínio da expressão plástica conduzida pela Educadora Cooperante que consistiu na realização de um chapéu com folha de jornal. À medida que a Educadora ia dando indicações das dobragens, fê-lo acompanhado de uma história que ia contando às crianças. Terminadas as dobragens, a Educadora encaminhou as crianças para o tapete e sentou-as em “U” para que todos vissem o que iria acontecer.

A Educadora fez uma revisão geral com o 1.º dom de Froebel explorando vários conceitos matemáticos, nomeadamente, o tipo e a origem do material de que era feito a caixa que guardava o material; reviu as partes constituintes de uma planta; explorou os conceitos de opaco, transparente e translúcido; reviu as cores primárias e secundárias através da realização do *Quim Visual* em que as crianças teriam de tapar os olhos e descobrir o que tinha mudado.

Inferências e Fundamentação teórica

O 1.º dom de Froebel é um material didático utilizado apenas no Bibe Amarelo, sendo constituído por uma caixa com a forma de paralelepípedo e um conjunto de seis bolas revestidas a ponto *crochet*, nas seguintes cores: vermelha, laranja, amarelo, verde, azul e violeta. Este material tem diversos interesses pedagógicos, nomeadamente a aprendizagem das cores; estruturação espacial; lateralização; desenvolvimento verbal; enriquecimento de vocabulário; jogos de memória; seriação; conjunto; contagem (Caldeira, 2009 a).

26 de junho de 2009

Tal como foi atrás referido, era fim de ano letivo, e a escola estava a preparar a festa para todos os alunos, mas principalmente para os finalistas do 4.ºano. As crianças tiveram um ensaio geral com o professor de música.

Após este ensaio uma das alunas abordou o Ciclo da Água, aula que não pude assistir na totalidade por estar no refeitório da escola a ajudar na realização de um salame gigantesco para a festa.

29 de junho de 2009

Na presente data decorreu a minha aula programada, cujo tema foi escolhido por mim, a agricultura.

No que diz respeito à área do Conhecimento do Mundo, incidi em alguns aspetos relativos à agricultura e, para o efeito, dispus as mesas em fila para que pudessem sentar-se ao seu redor e explorar os materiais que dispunha para a realização desta atividade. Desta forma foi fácil apelar, sempre que possível, à participação dos meninos.

Em cima das mesas arrumei quatro garraões de água de 5l cortados ao meio verticalmente e contendo terra. Para além disto, foram usados alguns dos instrumentos utilizados na agricultura para trabalhar a terra: a pá, o sacho, a forquilha e o ancinho. Com a ajuda destas ferramentas e das crianças, acabámos de encher os recipientes com terra, estabelecendo sempre um diálogo com elas acerca dos elementos essenciais à produção agrícola. Após a colocação da terra, semeámos alguns produtos hortícolas, tais como: tomate, cenoura, alface, etc. As crianças puderam ver as sementes e colocá-las na terra com a ajuda das ferramentas. Todas estavam bastante motivadas na atividade e como tal iam fazendo questões acerca do que íamos fazendo. À medida que se semeava as crianças iam identificando com uma tabuleta o produto semeado. Terminada a sementeira na terra questionei os meninos acerca dos elementos mais importantes para a germinação de uma planta: terra, luz, água e o CO₂. Para regar as plantas utilizei um sistema de rega elaborado com materiais de desperdício, nomeadamente uma garrafa de água de 1,5l e palhinhas. Ao longo da garrafa estavam dispostas palhinhas estrategicamente colocadas para que a água pudesse chegar aos quatro recipientes e a todas as sementes. As crianças adoraram ver a água a sair pelas palhinhas. Referi que na agricultura são utilizados sistemas de rega, para que a terra seja regada com a frequência desejada para cada tipo de plantação.

Aproveitando a temática da agricultura achei bastante oportuno abordar a história do *Nabo Gigante*, de Alexis Tolstoi. Sentei os meninos em filas para que todos pudessem visualizar as imagens da história. Esta história é rica na exploração de vários domínios tais como: a matemática, a linguagem oral e abordagem à escrita e Conhecimento do Mundo.

Ao longo da história há um conjunto de frases que se repetem até ao final, por isso apelei aos meninos que repetissem comigo essa mensagem. À medida que contava a história, fui utilizando inflexões de voz e mímica para que os meninos pudessem interagir como os elementos participantes da história.

As crianças estiveram sempre comigo participando ativamente na história.

Por fim passei ao domínio da matemática, onde explorei as contagens com legumes. Os meninos tinham de me ajudar a fazer uma sopa de legumes, e para tal iam a uma cesta com legumes retirar o número de cebolas solicitado por mim, e de seguida colocá-los na panela da sopa, até reunir os ingredientes necessários para fazê-la.

Inferências e Fundamentação teórica

Esta aula teve a particularidade de conseguir prender as crianças à atividade e ir saboreando em conjunto com as crianças as experiências proporcionadas potenciando “a curiosidade natural das crianças e o seu desejo de saber” de forma a desencadear a “busca de compreender e dar sentido ao mundo que é própria do ser humano e que origina as formas mais elaboradas do pensamento” (OCEPE, 1997, p. 79). Tal como refere Zabalza (1998):

costuma-se dizer que uma das tarefas fundamentais de um professor(a) de Educação Infantil é saber organizar um ambiente estimulante e possibilitar às crianças que assistem a essa aula terem inúmeras possibilidades de ação, ampliando, assim, as suas vivências de descobrimento e consolidação de experiências (p. 53).

A aula no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita proporcionou uma das funções primordiais do jardim de infância que segundo Sim-Sim (2008) que é o desenvolvimento das capacidades comunicativas da criança, isto pode acontecer através dos diálogos estabelecidos entre o educador e a criança e/ou quando as atividades desenvolvidas/planeadas têm essa finalidade. A leitura de uma história é um dos momentos ideais para a fomentação do diálogo, pois através do assunto retratado o educador pode mediar uma conversação, por forma a estimular a expressão oral e a vontade de comunicar o que pensa e sente, participando ativamente. O diálogo sobre a história através da colocação de questões interpretativas, para além de averiguar o nível de atenção das crianças, estimula a expressão oral, ou seja requer da criança a organização do pensamento para que o possa exteriorizar de forma coerente.

A leitura de histórias às crianças tem um papel exponencial no desenvolvimento das competências linguísticas das crianças e quanto mais cedo melhor. A utilização dos livros permite à criança “ter conhecimentos acerca da escrita e dos livros, designadamente da direcionalidade da escrita, de que os livros contêm letras e palavras, do início e do final do livro” (Lopes, 2006, p. 21). Para além de que, de acordo com o mesmo autor, o facto de a criança usufruir de um cem número de horas à audição de histórias criará assim as bases essenciais para o sucesso a curto, médio e longo prazo, na aquisição da leitura e da escrita a longo prazo.

Sem dúvida, que cabe ao educador promover e fomentar na criança o gosto pela leitura para que a criança tenha vontade de pegar em livros por iniciativa própria na busca de novas aventuras, conhecimentos, informações... Para tal, Lopes (2006) afirma

que deve-se partir do princípio “que a forma de motivar as crianças para o gosto pelos livros é ler-lhes sistematicamente, mostrando-lhes o quanto se pode aprender com os livros. Mostra-se-lhes ainda que aquilo que está nos livros (palavras, letras, etc.) é perene, ao contrário do que sucede com o discurso oral [...]” (p. 21). Por esta razão a concretização deste objetivo assenta numa leitura diária para as crianças, pois esta promove a aprendizagem do alfabeto e da fonologia (Lopes, 2006).

1 a 6 de julho de 2009

Neste período decorreu a preparação para a festa dos finalistas do 4.º ano. As crianças encontravam-se num período de férias e as atividades foram ajustada e/ou alteradas, portanto as crianças puderam preencher o seu dia com atividades de caráter livre, escolhendo o que poderiam fazer.

Foi possível observar os meninos do pré-escolar e do 1.º ciclo do ensino básico a brincar todos no mesmo espaço. As crianças puderam brincar de forma livre e explorar o espaço e os objetos aí dispostos possibilitando as relações interpessoais que advêm da convivência e partilha de objetos/espaço. Elas escolhiam livremente os jogos, movimentando-se pelo salão e usufruindo de uma liberdade com regras, onde o adulto intervinha de forma assertiva.

Algumas das crianças do 1.º ciclo integram livremente nas brincadeiras as crianças do pré-escolar: cozinham, vendem frutas e legumes, dançam, contam histórias, brincam aos papás e às mães.

Por vezes eram colocados DVDs de desenhos animados para que o visionassem.

As restantes crianças pintam, jogam às cartas, dão forma à plasticina; outros levam o computador *Magalhães* para jogar e/ou partilhar.

8 de julho de 2009

Como se aproximava as Provas Práticas de Avaliação da Capacidade Profissional das alunas do Mestrado de Educação Pré-escolar, a Educadora Cooperante aproveitou para conversar com as estagiárias que iam realizar esta prova. Enquanto isso os meninos ficaram comigo a fazer uma atividade que consistia na manipulação de objetos com forma de animais, estes continham uns furos circulares. Cada criança

possuía um destes objetos e um atacador. As crianças tinham de colocar o atacador nesses furos fazendo-o passar através deles como se estivessem a cozer.

De seguida pude apresentar uma aula de estimulação à leitura através da história do *Beijinhos e Abraços* de Eve Tharlet e Christophe Loupy. Dispus as crianças em filas para que todos pudessem visualizar as imagens da história.

Comecei por explorar a capa do livro, referindo que nesta constava o título do livro e uma das principais personagens da história.

À medida que a história ia-se desenrolando fiz inflexões de vozes de forma a personificar a personagem, o Abraços.

Inferências e Fundamentação teórica

Ao reproduzir a história, a criança irá seguir a estrutura de uma narrativa: introdução, desenvolvimento e conclusão de forma intuitiva. Bettelheim (2005) infere na sua obra que a criança ao contactar com os contos está intrinsecamente a viver os seus próprios dramas desbloqueando-os encontrando soluções para os seus conflitos interiores, ultrapassando-os. Os contos/histórias tratam também dos valores morais e dos relacionamentos, que contribuem para a formação da criança na construção de um adulto estável e equilibrado.

10 de julho de 2009

À semelhança do dia 19 de junho de 2009 decorreram as Provas Práticas de Aptidão e Capacidade Profissional (PPACP), mas agora referentes às alunas do Mestrado do Pré-escolar.

A primeira prova desenrolou-se à volta da higiene oral, atravessando diversas áreas/domínios. A segunda prova não pude assistir, pois estava a guardar a ovelha que uma das estagiárias trouxe para a realização da sua prova, cujo tema foi a “Ovelha”. A terceira prova teve como protagonista a dita ovelha e todos conteúdos se desenrolaram em torno desta temática.

15 de julho de 2009

Após o acolhimento em roda, dirigimo-nos à sala onde sentámo-nos com as crianças no tapete. Em conjunto com as estagiárias presentes, cantámos algumas músicas com as crianças e dialogámos com elas acerca de situações que iam surgindo desencadeadas pelo adulto ou pela própria criança. Entretanto, a Educadora Cooperante juntou-se a nós e solicitou uma aula surpresa a cada uma de nós, cuja área e tema deixou que fossemos nós a escolher. Conferenciámos como iríamos organizar cada momento.

Esta aula foi dinamizada por uma estagiária do Mestrado em Educação Pré-escolar, e incidiu no domínio da linguagem e abordagem à escrita. Para a concretização desta aula foi explorado com as crianças o livro intitulado *Miffi faz anos*. Ela começou por mostrar a capa do livro, pedindo às crianças que tentassem adivinhar qual seria a história. Fez inflexões de voz colocando, sempre que oportuno, questões dirigidas. Conseguiu a interdisciplinaridade com a matemática, aproveitando para contar com as crianças os presentes da Miffi.

Terminada esta aula de estimulação à leitura, a colega fez a passagem dos meninos para que pudesse encaminhá-los para a atividade seguinte. Esta aula foi por mim dinamizada, e para o efeito realizei um comboio de forma a encaminhar as crianças para o espaço exterior/recreio, pois iria realizar uma atividade no domínio da expressão motora.

Chegado ao recreio coloquei as crianças a uma certa distância de mim e expliquei as regras do jogo “Macaquinho do Chinês”. As crianças desconheciam este jogo e como tal, tive de o introduzir explicando e exemplificando as suas regras.

Terminado o tempo da atividade organizei as crianças num comboio e regressámos à sala de aula.

Inferências e Fundamentação teórica

Os momentos de grande grupo são fundamentais para as crianças, pois apelam à participação de todos, e como tal, é o momento em que “as crianças e os adultos juntam-se para atividades de cantar, movimento e música, leitura de histórias e dramatização de histórias e de acontecimentos” (Hohmann & Weikart, 1997, p. 231), faz com que a criança se sinta participante ativo. Enfim, “participar no tempo em grande grupo dá às crianças e aos adultos a oportunidade de trabalharem juntas, gostarem de estar em

conjunto e construir um relatório de experiências comuns” (Hohmann & Weikart, 1997, p. 231).

Com o jogo “Macaquinho de Chinês” as crianças compreenderam o que é parar e o que significa voltar ao ponto inicial. As regras estavam claras, mas nem sempre adequadas à linguagem da faixa etária. Sendo um jogo novo para as crianças, deveria ter sido explicado de uma forma mais prática, demonstrando sempre, qual deveria ser a posição das crianças, pois nesta idade elas imitam o que os adultos fazem. Assim que me apercebi deste aspeto, procurei dinamizar melhor a aula.

17 de julho de 2009

Neste dia, as crianças do Bibe Amarelo tiveram um tempo prolongado de recreio ao ar livre. Seguidamente fizeram um desenho livre. Por volta das 11h30 uma colega estagiária deu uma aula de Conhecimento do Mundo em que explorou a origem do vidro.

Para a concretização desta aula a estagiária utilizou uma história onde explicava a origem do vidro, a sua utilização e reutilização. O livro continha muitas imagens que ilustravam o fabrico do vidro.

Ela fez-se acompanhar de objetos de vidro, que as crianças puderam manipular/explorar.

20 a 24 de julho de 2009

Durante esta semana os dias foram preenchidos com atividades livres e de remodelação dos *placards* do salão, a fim de começar a preparar o novo ano letivo.

27 de julho de 2009

Este dia foi, mais uma vez, preenchido com atividades lúdicas, brincadeiras ao ar livre e jogos.

As crianças regressaram à sala por volta das 10h10, após terem comido as bolachas. Chegados à sala modelaram plasticina.

Às 10h45 foi feita uma Estimulação à Leitura do conto tradicional *A galinha dos ovos de ouro*. Após esta atividade, as crianças cantaram canções de roda e prepararam-se para o almoço.

29 de julho de 2009

Apesar de já ter terminado o ano letivo, por vezes houve necessidade de haver aulas programadas, pois algumas estagiárias ainda não tinham conseguido dar as suas aulas, pelas razões que foram explicadas no início deste capítulo.

A estagiária iniciou a manhã de aulas na área do Conhecimento do Mundo, explorando os cinco sentidos, trazendo diversos materiais que permitiam à criança vivenciar o mundo através dos sentidos.

No domínio da matemática, a estagiária abordou os Blocos Lógicos explorando os seus atributos, e para o efeito utilizou uma caixa com dois orifícios cuja finalidade era introduzir as mãos para retirar uma peça. Através do tato, a criança que estava de olhos vendados, teria de a descrever para os colegas a peça que estava a retirar.

Inferências e Fundamentação teórica

A exploração dos cinco sentidos é um tema que propícia a aprendizagem ativa, ou seja, a criança tem de vivenciar as experiências através dos sentidos para que possa ter consciência deles, pois “o processo de aprendizagem ativa envolve todos os sentidos. Uma criança pequena aprende o que é um objeto através das experimentações que sobre ele realiza [...]” (Hohmann & Weikart, 1997, p. 36).

Os Blocos Lógicos, pelas suas características, proporcionam à criança a exploração do tato. A estagiária através da utilização de uma caixa fechada e o uso de uma venda pôde explorá-lo de forma criativa. Esta aula possibilitou à criança a exploração dos atributos das peças, utilizando outro sentido, que não a visão. Portanto, citando os autores Hohmann e Weikart (1997):

quando as crianças exploram um objeto e descobrem os seus atributos, começam a compreender como funcionam as suas diferentes partes, como se encaixam e interligam e como “trabalha” o objeto, percebendo exatamente como ele é, em vez de como parece ser (p. 36).

Conclui-se assim, que “desta forma as crianças descobrem, por si mesmas, aquilo que os objetos são em relação uns com os outros, e como funcionam em conjunto” (Hohmann & Weikart, 1997 p. 37).

2. Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

A Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) refere que “o ensino básico é universal, obrigatório e gratuito” (artigo 6.º da lei 49/2005, de 30 de agosto). No que diz respeito aos objetivos do ensino básico pretende “assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões”, assim como, “criar condições de promoção do sucesso escolar e educativo a todos os alunos” (artigo 7.º da lei 49/2005, de 30 de agosto). Em termos organizativos “no 1.º ciclo, o ensino é globalizante, da responsabilidade de um professor único, que pode ser coadjuvado em áreas especializadas (artigo 8.º da lei 49/2005, de 30 de agosto).

Assistiremos aqui à continuidade do Método João de Deus ao longo dos quatro anos que constituem este ciclo de aprendizagens. Neste novo ciclo a Cartilha Maternal irá coexistir, mas a sua presença física irá desvanecendo, no entanto o recurso às regras da Cartilha irão ser mais evidentes no 1.º ano e gradualmente a referência a estas é menor. No que diz respeito aos materiais matemáticos, vimos surgir neste ciclo o 5.º dom de Froebel, que poderemos ver ilustrado em alguns momentos de estágio.

Tendo em conta que o Mestrado inclui estágio no 1.º Ciclo do Ensino do Básico, faz todo o sentido estagiar nos quatro anos deste ciclo, pois tal como no Pré-escolar cada faixa etária tem as suas especificidades. Este percurso possibilita ao futuro docente ver, em contexto real, todas as premissas que vai conhecendo em teoria, seja em livros, ou em artigos publicados. Para tal de seguida são apresentadas no quadro 3 a mancha gráfica dos dias de estágio no 1.º Ciclo passando por todas as faixas etárias.

2009						
Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Junho	Novembro	Dezembro
7	2	2	1	5	2	1
9	4	4	3		3	2
12	6	6	6		6	4
14	9	9	8		9	8
16	11	11	10		11	9
19	13	13	13		13	11
21	16	16	15		17	15
23	18	18	17		18	16
26	20	20			20	18
28	23	23			24	
30	25	25			25	
	27	27			27	
		30				

2010			
Janeiro	Fevereiro	Março	Abril
5	2	2	14
6	3	3	20
8	5	5	
12	9	9	
13	10	10	
15	12	12	
19	16	16	
20	17	17	
22	19	19	
26	23	23	
27	24	24	
29	26	26	
		30	
		31	

Legenda:

Bibe Castanho (1.º ano)
Bibe Verde (2.º ano)
Bibe Azul Claro (3.º ano)
Bibe Azul-escuro (4.º ano)

Quadro 3: Estágio/percurso no 1.º
Ciclo do Ensino Básico

2.1 Rotina diária do Jardim-Escola da Estrela para o 1.º Ciclo do Ensino Básico

No que diz respeito às rotinas do 1.º Ciclo do Ensino Básico são semelhantes às do Pré-escolar, nomeadamente e especificamente no acolhimento no salão, higiene, recreio e almoço. As diferenças significativas são detetadas nas áreas extracurriculares Música, Clube de Ciências e Cerâmica.

2.2. Áreas Extracurriculares

2.2.1. Música

Todos os alunos têm música como atividade extracurricular até ao 4.º ano, no entanto, só assisti a estas aulas no 1.º ano do Ensino Básico, pois estas decorriam no período da manhã que coincidiam com o meu período de estágio. Nestes momentos foi proporcionado às crianças uma aprendizagem lúdica de aprendizagem musical. Desde brincar com as notas à educação vocal.

Inferências e Fundamentação teórica

Neste ciclo de aprendizagens o professor explorava as competências, tons e ritmo com os alunos e como tal de acordo com Gordon (2000) “a educação musical formal incorpora três teorias da aprendizagem musical: a primeira é designada por sequência de aprendizagem de competências, a segunda por sequência de aprendizagem de conteúdo tonal, e a terceira por sequência de aprendizagem do conteúdo rítmico” (p. 36).

Nestas aulas é notório o facto de o professor proporcionar experiências musicais que educam o sentido musical e como tal “a audição preparatória é ensinada usando orientação informal estruturada e não-estruturada, enquanto a audição propriamente dita é ensinada recorrendo à educação formal. É neste tipo de educação que se espera dos professores nas escolas” (Gordon, 2000, p. 115).

O professor procurava, através de exercícios vocais, que os alunos adquirissem a noção de afinação, de tempo e métrica, fazendo com que os alunos fossem “[...] capazes de cantar com afinação, com sentido de tonalidade, num tempo consistente ou com sentido de métrica” (Gordon, 2000, p. 115). Caso contrário estariam apenas a tentar

imitar e reproduzir músicas já conhecidas pelos alunos. Reforço esta ideia com as palavras de Gordon (2000), “provavelmente não terão desenvolvido uma voz cantada ou aprendido a controlar os movimentos básicos do corpo e, assim, encontram-se musicalmente empobrecidas, aprenderão quanto muito a reconhecer e imitar música” (p. 115).

2.2.2. Clube de Ciências

O Clube de Ciências era dirigido apenas aos alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Assisti a estas aulas essencialmente no 1.º e 2.º ano, pois coincidiam com os meus momentos de estágio, podendo-se ver retratadas algumas dessas aulas ao longo dos relatos. Estas aulas eram lecionadas por professores especializados nas Ciências da Natureza. Para além da abordagem prática dos conteúdos curriculares, algumas atividades destinavam-se a explicar acontecimentos do mundo que nos rodeia. Os alunos podiam observar fenómenos/experiências e familiarizarem-se com a linguagem científica, desenvolvendo assim a curiosidade pelas ciências.

Inferências e Fundamentação teórica

A criação de Clubes de Ciências nas escolas tem um impacto significativo e substancial nas aprendizagens e interesse pelas ciências, pois possibilita ao aluno aceder a informações que de outra forma não teria acesso. Para além de que este tipo de atividade não tem de seguir os conteúdos programáticos o que proporciona uma maior abertura nos temas a abordar. Caldeira (2009) afirma que “o aluno em formação precisa apropriar-se da linguagem e dos conceitos científicos para desenvolver atitudes responsáveis e postura crítica frente às diferentes problemáticas” (p. 13). Para além de que “cada individuo deve dispor de um conjunto de saberes do domínio científico-tecnológico que lhe permita compreender alguns fenómenos importantes do mundo em que vive e tomar decisões democráticas de responsabilidade social partilhada” (Martins, Veiga, Teixeira, Tenreiro-Vieira, Vieira, Rodrigues, Couceiro & Pereira, 2007, p. 16).

2.2.3. Cerâmica

Apesar de nunca ter assistido a uma aula de cerâmica, quando estagiei no 4.º ano, os alunos tinham esta aula de manhã em horário coincidente com o meu período de estágio. Não observei devido ao facto da turma ser dividida em dois grupos, que alternavam-se entre a sala de aula e a sala de cerâmica. O grupo que ficava na sala de aula realizava atividades propostas pela Professora Cooperante.

Inferências e Fundamentação teórica

As artes plásticas são “o esforço de configurar a matéria numa forma consciente para exprimir nela o conteúdo espiritual, e compreendiam as artes do Desenho, da Pintura e da Escultura” (Lucas, 2009, p. 41) e como tal o manuseamento do barro permite à criança exteriorizar a sua forma de ver e sentir o mundo que o rodeia.

2.3. Desenvolvimento da criança em idade escolar

No que diz respeito ao desenvolvimento, segundo a teoria de Piaget, as crianças em idade escolar encontram-se no estágio operatório concreto. Nesta fase são “menos egocêntricas e são capazes de usar operações mentais para resolver problemas concretos” (Papalia et al, 2001, p. 420), sendo ainda “capazes de pensar logicamente, porque podem ter em consideração múltiplos aspetos de uma situação” (Papalia et al, 2001, p. 420). Surge neste estágio uma “capacidade crescente de compreender os pontos de vista dos outros, ajuda-as a comunicar mais eficientemente e a ser mais flexíveis nos seus julgamentos morais” (Papalia et al, 2001, p. 420). No estágio operatório concreto as crianças “realizam muitas tarefas a um nível mais elevado [...]. Têm uma compreensão maior das diferenças entre fantasia e realidade, classificação, relações lógicas, causa e efeito, conceitos espaciais e conservação e são mais competentes com os números” (Papalia et al, 2001, p. 420).

As crianças neste estágio revelam um raciocínio indutivo e dedutivo mais apurado, pois a “ capacidade de classificar torna possível o pensamento lógico da criança. Os dois tipos de raciocínio lógico, dedução e indução, procedem de premissas [...] para conclusões” (Papalia et al, 2001, p. 421). A crescer ao raciocínio elevado, surge a seriação: “as crianças demonstram que compreendem a seriação quando são

capazes de arrumar objetos numa série, colocando-os por ordem segundo uma ou mais dimensões” (Papalia et al, 2001, p. 422). Segundo Papalia (2001), a criança em idade escolar tem um pensamento espacial mais desenvolvido, pois “têm uma concepção melhor da distância de um lugar a outro e do tempo necessário para lá chegar e conseguem lembrar-se melhor do caminho e dos marcos de referência que nele encontram” (p. 424).

Embora nos Jardim-Escola João de Deus, as operações aritméticas sejam introduzidas ainda no Pré-escolar (5-6anos), Papalia (2001) anuncia, apoiando-se na teoria do desenvolvimento de Piaget, que as crianças em idade escolar possuem “os avanços cognitivos descritos anteriormente ajudam a criança a dedicar-se à aritmética. A sua maior capacidade para manipular símbolos, para compreender a inclusão de classes e seriação e para apreciar conceitos como a reversibilidade, possibilitam o cálculo” (p. 425).

No que diz respeito ao desenvolvimento da linguagem “as crianças conseguem, agora, compreender e interpretar a comunicação oral e escrita e fazer-se compreender melhor” (Papalia et al, 2001, p.439).

2.4. Bibe Castanho: 1.º ano do Ensino Básico

2.4.1. Introdução

O estágio curricular foi iniciado no 1.º Ciclo do Ensino Básico com um interregno a meio para estágio no Pré-escolar. O primeiro momento de estágio foi no 1º ano (Bibe Castanho), onde pude contactar com a Cartilha pela primeira vez. Apesar de ser um momento em que os alunos/professor recorrem menos à Cartilha, é uma fase que se assiste à aplicação direta das regras da Cartilha, tanto na leitura, como na escrita. Importa ressaltar que no início do estágio curricular os alunos do 1.º ano já estavam no 2.º período letivo, e a aprendizagem de Cartilha por mim realizada levou um semestre. Esta aprendizagem teve início em Janeiro, portanto, havia muita coisa de que se falava e que não me era familiar, mas que aguçava a curiosidade.

Estava dado o início de uma viagem que metaforicamente falando fica expressa e descrita através de um excerto da Obra *Os Lusíadas*, Canto V:

Que dali nos partíamos, cortando

Os mares nunca de outrem navegados [...] (p. 197)

*Daqui fomos cortando muitos dias,
Entre tormentas tristes e bonanças,
No largo mar fazendo novas vias,
Só conduzidos de árduas esperanças. (p. 205)*

Foi uma viagem apaixonante, dura, difícil, mas muito enriquecedora quer a nível pessoal quer profissional.

2.4.2. Organização do estágio no Bibe Castanho no tempo

O Bibe Castanho (1.º ano) marcou o início de um ciclo de grandes aprendizagens e desafio à resiliência. Sem ainda conhecer a Cartilha e os materiais matemáticos utilizados nos Jardins-escola João de Deus, estava expectante e ao mesmo tempo sem a noção das inúmeras aprendizagens que teria ainda de fazer.

O estágio no 1.º ano do Ensino Básico teve início a sete de janeiro de 2009 e terminou a seis de março do mesmo ano realizando um total de 104h de observações e intervenções programadas e de surpresa.

2.4.3. Organização do espaço, do tempo e dos recursos

Após o acolhimento realizado no salão os alunos dirigiam-se à respetiva sala de aula. Por volta das 11 horas decorria o intervalo em simultâneo com as restantes turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

No que diz respeito às atividades extracurriculares, nomeadamente o Clube de Ciências e a Música decorriam às quartas e sextas-feiras respetivamente.

As aulas decorriam numa sala constituída por um quadro, *placards* e mesas de estilo antigo (todas de madeira, com tampo regulável em que a cadeira está agarrada à mesa). Os *placards* estavam divididos por áreas de conteúdos onde eram expostos os trabalhos realizados pelos alunos nas respetivas áreas e cartazes com informações relativas aos conteúdos lecionados.

A sala tinha à disposição um computador e uma impressora.

2.4.4. Caracterização da Turma

A caracterização da turma foi gentilmente cedida pela Professora Cooperante.

A turma era composta por 27 alunos em que 13 eram do género feminino e 14 do género masculino.

A estrutura familiar deste grupo de crianças era composta por 20 famílias estruturadas e 7 monoparentais, vivendo com a mãe.

No que diz respeito ao nível socioeconómico do grupo, este caracterizava-se por serem de nível médio e médio alto, tendo em conta que a maioria das famílias apresentava curso superior e exercia-o como profissão.

2.4.5. Relatos Diários do Bibe Castanho A: 1.º ano A do Ensino Básico

7 de janeiro de 2009

Pelas 9 horas do presente dia foram reunidas todas as estagiárias do Mestrado de Pré-escolar e Pré-escolar e 1.º Ciclo junto ao Museu da Escola Superior de Educação João de Deus com a Diretora do Jardim-Escola Ana Maria e a Orientadora de Estágio Pedagógico Ana Paula Colares Ribeiro. Deslocámo-nos para o Jardim-Escola onde tivemos uma receção muito acolhedora no refeitório, com um pequeno-almoço de boas-vindas. Lá fizeram-nos uma breve introdução relativamente ao funcionamento do Jardim-Escola, assim como algumas indicações de como se iria organizar e realizar o estágio. Foram explicadas as regras da instituição, o método de ensino utilizado pela mesma, embora de forma muito resumida. Apresentaram-nos toda a instituição desde a sala do Bibe Amarelo (3 anos) ao Bibe Azul-escuro (4.ºano) passando pela biblioteca e ginásio, onde ficámos a conhecer todos os cantos da instituição.

Eram 11h quando, após a definição dos grupos de estágio, dirigimo-nos para as salas que nos tinham sido atribuídas, no meu caso foi a sala do 1.ºA.

A Professora Cooperante estava a efetuar uma proposta de trabalho de Língua Portuguesa. Realizou a leitura do texto *Zumbe zumbe abelhinha* e à medida que ia lendo o texto os alunos tinham de dizer *stop* quando surgia um dos valores da letra /z/. Começaram por assinalar a amarelo as palavras que tinham o primeiro valor e de seguida a azul as que tinham o segundo valor.

No último exercício da proposta de trabalho os alunos tinham de fazer a ilustração do poema e durante a sua realização a Professora Cooperante colocou música como recompensa do bom comportamento da turma.

Concluída a proposta de trabalho de Língua Portuguesa, a Professora Cooperante distribuiu uma proposta de trabalho de Matemática com a tabuada do 3 e cálculo mental utilizando a adição, para exercitar.

Por volta das 13 horas terminou a aula e os alunos formaram uma fila junto à porta, de forma organizada e tranquila, para que fossem almoçar.

Inferências e Fundamentação teórica

Conhecer e aplicar as duas formas possíveis da leitura do /z/, implica o conhecimento da sua utilização, ou seja os valores possíveis da letra que a Cartilha apresenta às crianças. Este conhecimento reflete-se no domínio fonológico que a criança possui e/ou vai possuindo, portanto tendo em conta os estudos efetuados por Sim-Sim (2006), a consciência fonológica é “uma capacidade caracterizada por um *continuum* de desenvolvimento” (p. 71), ou seja, a idade da criança influencia o tipo de tarefa que esta efetua, afetando o seu desempenho. Esta autora esclarece, também, que à medida que se avança na idade da criança, esta revela maiores progressos na aquisição da consciência fonológica.

Um dos objetivos gerais da Matemática, segundo o Programa de Matemática do Ensino Básico (2007) é a capacidade do aluno em “conhecer os factos e procedimentos básicos da Matemática” tais como, “efetuar procedimentos e algoritmos de cálculo rotineiro” (p. 4).

9 de janeiro de 2009

A manhã teve início com a organização dos trabalhos realizados em sala de aula nas respetivas pastas.

A Professora Cooperante começou pela Língua Portuguesa com a leitura da história da *Formiga Rabiga* de Alice Nicolau, dando ênfase ao autor e alertando os alunos para a sua existência. Os alunos não possuíam o texto, portanto apenas ouviram a história. De seguida a professora colou no quadro, as imagens ilustrativas da história de forma desordenada. Os alunos tiveram de reorganizar a história apelando à sua memória

auditiva. À medida que os alunos iam identificando a imagem na sequência correta da história, tinham de escrever uma frase alusiva à imagem de forma a realizar um resumo da história.

De seguida ela questionou os alunos acerca do que entendiam por resumo, acabando por rever o conceito pois os alunos já não se recordavam.

Por fim os alunos tiveram de escrever na ficha as frases que legendavam as imagens, construindo assim o resumo da história. Pintaram as imagens que compunham a história com música de fundo.

Realização de intervalo das 11h às 11h25.

Pelas 11h30 o Professor de música já deveria ter chegado para a realização da aula de música, mas enquanto este não chegava a Professora Cooperante iniciou uma situação problemática distribuindo para o efeito uma proposta de trabalho. Começou por colar um “comboio” no quadro e desenhou as suas carruagens que representavam as classes e as ordens. Pediu aos alunos que lessem a situação problemática e comesçassem a pensar na resolução do problema. Entretanto, chegou o Professor de música e a Professora Cooperante deu a indicação aos alunos que acabavam o exercício mais tarde.

Inferências e Fundamentação teórica

De acordo como os novos programas de Português do Ensino Básico (2009) a leitura pode “ser entendida como atividade que incide sobre textos em diversos suportes e linguagens para além da escrita verbal” (p. 16).

Outro dos objetivos gerais da matemática segundo o Programa de Matemática do Ensino Básico (2007) preconiza que “os alunos devem ser capazes de comunicar as suas ideias e interpretar as ideias dos outros, organizando e clarificando o seu pensamento matemático” de tal forma que sejam “capazes de interpretar enunciados matemáticos formulados oralmente e por escrito” (p. 5).

12 de janeiro de 2009

A manhã de aulas começou com a realização de um acróstico no âmbito da Língua Portuguesa. A atividade consistia na criação de frases a partir das letras que compunham o nome de cada criança. A Professora Cooperante solicitou aos alunos que

criassem frases do tipo declarativas, imperativas, interrogativas e exclamativas a partir de cada letra do acróstico. Terminada esta atividade a Professora Cooperante propôs a realização de um ditado mágico.

No que diz respeito à área da Matemática realizou uma proposta de trabalho com situações problemáticas, iniciando-a com a realização de um ditado de lateralização. Correção oral da proposta de trabalho.

Inferências e Fundamentação teórica

A realização de acrósticos tem grande relevância, pois obriga o aluno a recorrer ao seu “dicionário mental” de palavras e à sua imaginação. Esta tarefa implica que a criação recorra aos seus conhecimentos da língua para recriar frases ou novo texto a partir de uma palavra já existente.

Para que o aluno adquira o sentido da escrita é importante que se realize exercícios que estimulem a lateralização, sabendo corretamente qual a direita e a esquerda. Para além de que a criança começa a ter a noção de coordenadas com o objetivo de concretizar ou alcançar algo. Para que o aluno adquira o sentido da escrita é importante que se realize exercícios que estimulem a lateralização, sabendo corretamente qual a direita e a esquerda. Para além de que a criança começa a ter noção de coordenadas com o objetivo de concretizar ou alcançar algo.

14 de janeiro de 2009

Por motivos de obras na sala de aula os alunos tiveram de ir para a sala multiusos. Ao chegar à sala, a Professora Cooperante distribuiu-os de forma a sentá-los de forma coerente.

A Professora Cooperante questionou os alunos acerca do que tinha sido abordado no dia anterior, e estes responderam que tinha sido os antónimos. De seguida ela propôs exercícios neste âmbito.

A hora do intervalo foi passada na sala de aula, pois estava a chover e o recreio não é coberto.

Após o intervalo a Professora Cooperante reviu a leitura da letra /m/ e a sua função junto às vogais. Relembrou os alunos que as palavras escrevem-se com /m/ quando vem seguido de um /p/ ou de um /b/. Escreveu exemplos no quadro e pediu aos

alunos que se lembrassem de palavras que surgisse o *m* com o /p/ e /b/ à frente. Os alunos estavam com dificuldade em lembrar-se de palavras e a professora recorreu à Cartilha para que se referissem algumas.

Às 10h15 decorreu o Clube de Ciência cujo tema girou em torno do Sistema Solar. O professor iniciou a aula estabelecendo a diferença entre planetas e estrelas, referindo-se à lua como um satélite natural da Terra. Reviu os planetas que compõem o Sistema Solar respeitando a sua ordem. Alertou para o facto de Plutão estar agora a ser classificado, devido ao seu tamanho, como um planetoide ou planeta anão. Aproveitando a sequência escrutinou os conceitos de órbita, movimento de translação e rotação. Culminou a aula falando das quatro fases da lua.

A aula de Clube de Ciências terminou pelas 10h50.

A professora cooperante, deu continuidade à sua aula distribuindo uma proposta de trabalho pelos alunos recordando a utilização do –am, -em, -im, -um.

Concluída a proposta de trabalho de Língua Portuguesa a professora passou à aula de Matemática. Utilizando os Calculadores Multibásicos, reviu a leitura de números por ordens e por classes, tomando como exemplo um dos números cuja leitura foi realizada. A professora introduziu igualmente a noção de algarismo de maior e menor valor absoluto e relativo.

Inferências e Fundamentação teórica

A Cartilha Maternal é algo que acompanha o professor e o aluno até ao 4.º ano, embora tenha sido verificado maior incidência no Bibe Azul e no 1.º ano do Ensino Básico. O Método João de Deus segundo Ruivo (2009):

constrói na criança as estruturas mentais e os pré-requisitos essenciais ao desenvolvimento da competência da leitura, fazendo um estímulo diário e uma constante consolidação dos conhecimentos adquiridos anteriormente pela criança, através de lições, concebidas pelo seu autor com uma estrutura muito definida e organizada que permite estas aprendizagens. (p. 100)

De acordo com o artigo da Revista de Educação (2004) refere que o professor deverá colocar ao dispor do aluno desafios acima das suas competências, pois apoiando-se numa abordagem Vygotskyana o referido documento assume:

para que a aprendizagem seja significativa e para que permita o desenvolvimento de todo o potencial cognitivo da criança, o professor deve promover um processo de aprendizagem que vá além do desenvolvimento real da criança, explorando,

assim, o seu desenvolvimento potencial, através da criação da zona de desenvolvimento proximal. (Pires, Moaris & Neves, 2004, p. 129-132)

Recordar e exercitar particularidades da língua materna permite ao aluno um melhor domínio da ortografia, pois “é função da escola garantir a aprendizagem das técnicas e das estratégias básicas da escrita” (Sim-Sim, Duarte & Ferraz, 1997, p. 31).

De acordo com Alsina (2004):

sempre que se pretende introduzir uma nova competência matemática, o processo ideal de ensino-aprendizagem deveria incluir a manipulação de diferentes materiais, já que só a partir de um ensino diversificado, rico em recursos e estratégias para abordar uma mesma aprendizagem, se conseguirá que as aprendizagens matemáticas sejam interiorizadas de forma significativa e aumente o grau de consciência sobre elas. (p. 9)

16 de janeiro de 2009

A professora iniciou a manhã de aulas distribuindo os ditados realizados no dia anterior onde surgiam os erros que os alunos tinham cometido para que escrevessem as palavras corretas pelo menos três vezes. Terminada esta tarefa, os alunos realizaram exercícios sobre antónimos e sinónimos.

Inferências e Fundamentação teórica

O ditado é uma tarefa em que “o aluno tem de escrever a palavra, frase ou texto, a partir da sua realização oral por outra pessoa” e “não pode proceder à verificação da maneira como a palavra se escreve, por meio de consulta” (Baptista et al, 2011, p. 96). O ditado tem, assim, como função primordial a avaliação da competência ortográfica.

19 de janeiro de 2009

A professora escreveu no quadro palavras com /fr/ e /fl/, tais como *cofre, fruto, frasco, Flávia, flauta e flores*.

Elaboração da cópia do texto *A Flávia*, cujas palavras foram substituídas por pictogramas. As palavras associadas aos pictogramas estavam escritas no quadro. Os alunos teriam de selecionar a palavra que correspondia à imagem. À medida que os alunos iam fazendo mostravam à professora.

Por volta das 10h25 os alunos começavam a dar por concluída a cópia e Professora Cooperante distribuiu um trecho com um exercício de Língua Portuguesa

para colar numa folha pautada. Por último, a professora realizou o ditado do texto supracitado.

Após o intervalo realizaram a tabuada do 4 utilizando o Cuisenaire. A professora começou por colar a peça cor-de-rosa no quadro, partindo da soma para a multiplicação.

Inferências e Fundamentação teórica

A cópia em contexto educacional deverá ser utilizada como um instrumento potenciador de aprendizagem da ortografia e como tal o professor deverá utilizar estratégias que desencadeiem no aluno uma maior atenção e interesse na forma como se escrevem as palavras e como tal:

para que a cópia produza os efeitos esperados na aprendizagem da ortografia, torna-se necessário conseguir que o aluno desenvolva técnicas de realização da tarefa que promovam o confronto frequente com a forma da palavra original, ou seja que focalize a sua atenção para a maneira como a palavra se escreve. (Baptista et al, 2011, p. 94).

Portanto, o professor deverá criar estratégias que despertem no aluno a necessidade de verificar a ortografia correta das palavras.

Segundo Caldeira (2009 a) um dos interesses pedagógicos do Cuisenaire é a aprendizagem dos múltiplos de um número inteiro. Este material “foi concebido principalmente como instrumento de investigação e descoberta nas mãos dos alunos” (Caldeira, 2009 a, p. 126).

21 de janeiro de 2009

Este dia foi marcado por uma aula dada pelos pais. Um pai de um dos alunos foi dar aula. Como o pai é Biólogo, resolve dar uma aula sobre insetos, trazendo uma série de curiosidades acerca desta espécie. Para além deste pai, estavam outros a assistir à aula do filho. É costume da instituição convidar os pais a assistir e/ou intervir numa manhã de aulas. Por norma nestes dias os alunos cujos pais estão presentes são os mais solicitados na participação nas atividades.

Terminada a aula dada pelo pai de uma das crianças, passaram à leitura e interpretação do texto *O Pirilampo*.

Aproveitando a temática trazida pelo pai do aluno a Professora Cooperante trouxe um texto que falava de um inseto, o pirilampo. A partir do tema dos insetos a professora

criou uma interligação com as várias áreas de conteúdo, nomeadamente Língua Portuguesa e Matemática, dando desta forma a conhecer aos pais como é uma manhã de aulas do seu “filhote”.

Terminada a leitura do texto, passaram à Matemática para resolver duas situações problemáticas relacionadas com o tema da aula, os insetos. As situações problemáticas previam adições e divisões, numa delas os alunos eram desafiados com a existência de um intruso, ou seja de um elemento desnecessário à resolução do problema. A segunda situação continha a divisão, no qual para encontrar o quociente, a professora utilizava uma lengalenga como estratégia facilitadora: “vão perguntando aos números que vão passando por aqui qual é o número que multiplicado pelo divisor dá o dividendo”.

Inferências e Fundamentação teórica

O Jardim-Escola João de Deus tem por princípio em todos os períodos do ano letivo convidar os pais a participarem/assistirem a um dia de aulas dos seus educandos. De acordo com um estudo realizado pela Escola Superior de Educação (2005) sobre o Envolvimento Parental na Escola e Ajustamento Emocional e Académico refere que “as escolas devem ser promotoras de políticas/estratégias que promovam a maior aproximação das famílias à escola”. Deve, também, segundo o estudo “envolver os pais em atividades no espaço escolar. Para além dos tradicionais eventos que a escola promove [...]”.

O grande objetivo da matemática segundo Lopes et al (1990) é “universalmente reconhecido como o desenvolvimento de capacidades de raciocínio, de formulação e resolução de problemas” (p. 6).

A colocação de elementos desnecessários numa situação problemática despertará no aluno o raciocínio crítico e para tal “um problema deve despertar a curiosidade do indivíduo, provocar-lhe uma certa tensão durante a procura de um plano de resolução e, finalmente, fazê-lo sentir a alegria inerente à descoberta da resolução” (Lopes et al, 1990, p. 8).

23 de janeiro de 2009

Manhã de aulas concretizada por uma estagiária que abordou três áreas de conteúdo, nomeadamente Matemática, Língua Portuguesa e Estudo do Meio. No que diz respeito a relatos desta manhã de aula, estes são escassos, uma vez que tive de prestar algum apoio à concretização das aulas de duas colegas. Uma das colegas não estava a conseguir fazer a ligação do computador para apresentar a sua aula.

26 de janeiro de 2009

Pelas 9h35 a Professora Cooperante distribuiu pelos alunos folhas de linhas para a realização de um ditado, entretanto, a professora distribuiu um trecho com classes de palavras para que colassem na parte de trás da folha do ditado. A professora realizou o ditado da primeira estrofe de um texto poético do manual de Língua Portuguesa *Era uma vez* (p. 70). Ao ditar a professora socorreu-se das regras da Cartilha de forma a ajudar os alunos a escreverem corretamente as palavras.

Para a realização do exercício da classe de palavras, a professora pediu que fossem ao livro de leitura procurar nomes comuns e próprios. Enquanto os alunos realizavam o exercício eu e outra estagiária chamámos os alunos individualmente para aferir os conhecimentos da tabuada.

Inferências e Fundamentação teórica

O ditado é prática recorrente no 1.º Ciclo e “na procura de um caminho pedagógico pessoal, o professor deve considerar diferentes modalidades de levar à prática o ditado e de o conjugar com outras atividades.” (Baptista et al, 2011, p. 96)

“A tarefa do ditado tem sido objeto de muitas propostas de inovação, a fim de diversificar as formas de o realizar” (Baptista et al, 2011,p. 97).

28 de janeiro de 2009

Manhã de aula programada pela Professora Cooperante, cujos temas foram propostos por ela.

Iniciei a minha manhã de aula pelo Estudo do Meio, e cujo tema foi os vários habitats das plantas. Esta abordagem foi realizada através da apresentação de um

Powerpoint com imagens representativas dos habitats. No final concretizei o tema em estudo através da apresentação de plantas reais de cada habitat. Por último, as crianças realizaram uma proposta de trabalho.

Após o intervalo iniciei a aula de Língua Portuguesa sendo o conteúdo tratado a divisão silábica e a sua classificação quanto ao número de sílabas. Comecei por distribuir a proposta de trabalho aos alunos e fiz uma leitura modelo do texto que vinha na proposta de trabalho *O Sapato no Coração* do autor Pedro Alvim, de seguida foi pedido aos alunos que lessem o texto. Como os alunos apresentaram algumas dificuldades relativamente ao tema apresentado, acabei por não conseguir dar as três áreas de conteúdo, pois perdi algum tempo na explicação dos conteúdos aos meninos.

Inferências e Fundamentação teórica

A ilustração de aulas teóricas é um suporte essencial à concretização de determinadas temáticas, pois permite à criança reconhecer determinados conceitos, apesar de não terem contactado diretamente como o objeto de aprendizagem. Por isso, “na construção do significado pretendido, dispomos de diferentes modalidades semióticas, ou seja, dispomos, não só da linguagem verbal, mas também das linguagens não verbais, tais como gestos, imagens, sons e cores” (Pereira & Terrazan, 2011, p. 490).

Sendo assim, “dentre as linguagens não-verbais, a linguagem visual tem sido largamente utilizada na construção/transmissão de significados, sendo a sociedade atual considerada como a “sociedade das imagens” (Pereira & Terrazan, 2011, p. 490).

A aula de Língua Portuguesa encontra-se devidamente fundamentada no Capítulo II.

Nesta aula não atingi um dos objetivos avaliados na minha prestação, ou seja o tempo, pois coloquei em primeiro lugar os alunos e a sua aprendizagem. Perante as dificuldades dos alunos face ao tema senti-me no dever de deixar os alunos esclarecidos, pois considero que “as atitudes do professor e do aluno para com a escola e as matérias escolares são altamente determinantes da motivação e da aprendizagem” (Oliveira Oliveira, 1999, p. 121).

30 de janeiro de 2009

Aula programada de uma estagiária cujos temas em cada área curricular foram: Estudo do Meio - plantas cultivadas e espontâneas; Língua Portuguesa – os vários tipos de textos; Matemática – o perímetro.

Às 9h50 a estagiária deu início à sua aula com uma apresentação em *Powerpoint* relativo ao tema de Estudo do Meio (plantas cultivadas e espontâneas). À medida que ia apresentando os diapositivos, foi dialogando com as crianças acerca da temática. Por fim, distribuiu pelos alunos uma proposta de trabalho para consolidação das aprendizagens.

A estagiária pediu aos alunos que guardassem a ficha de Estudo do Meio dizendo que terminariam depois e deu início à aula de Língua Portuguesa. Nesta aula foram abordados os vários tipos de texto, como por exemplo a prosa, a poesia, etc. Pediu aos alunos que lessem o texto em prosa, previamente colocado no quadro em folhas no tamanho A2, e que estes fossem ao quadro colar o número do parágrafo do texto em prosa.

No tipo de texto dramático, os alunos foram ao quadro ler e representar cada um dos personagens do texto.

Após o intervalo a estagiária resolveu a proposta de trabalho de Língua Portuguesa em conjunto com os alunos.

Entretanto, como iria decorrer a aula de música a Professora Cooperante, ela informou que a aula de Matemática passaria para sexta-feira. Entretanto, o professor de música chegou e deu início à sua aula.

Inferências e Fundamentação teórica

Lima (2003) refere três processos de aprendizagem em documentos hipermédia segundo Jonassen e Grabinger (1990): “a procura de informação, a aquisição de conhecimentos e a resolução de problemas” (p. 5).

A utilização do *Powerpoint* na introdução de determinadas temáticas em Estudo do Meio tem como objetivo essencial a aquisição de conhecimentos.

Colocar as crianças a representar textos dramáticas possibilitam à criança vivenciar a leitura apelando à sua imaginação e capacidade interpretativa, portanto “o

que é importante é darmos às crianças muitas oportunidades que apelem aos seus talentos criativos e inventivos” (Wassermann, 1990, p. 207).

A sala de aula é um meio propício à prática da representação e por isso “as oportunidades para representar [...] devem fazer parte da vida cotidiana de uma sala de aula da escola primária” (Wassermann, 1990, p. 207).

2 de fevereiro de 2009

Conclui a minha aula de Matemática que deveria ter sido dada no dia 28-01-2009. O conteúdo a tratar estava relacionado com estatística onde foi explorado o pictograma, a sua leitura e interpretação. Comecei por construir o pictograma no quadro com maçãs feitas em cartolina num tamanho visível para todos os alunos da sala. De seguida passei a fazer perguntas de interpretação do pictograma, apelando muitas vezes ao cálculo mental. Após esta análise pictográfica, distribui a proposta de trabalho que possibilitava a exploração da informação que o pictograma proporcionava.

Terminada a minha aula a Professora cooperante deu continuação à aula fazendo revisões para o teste de Estudo do Meio que iam realizar no dia seguinte. A Professora distribuiu propostas de trabalho aos meninos e foram resolvendo em conjunto mediante perguntas dirigidas aos alunos.

Inferências e Fundamentação teórica

A abordagem de estatística na Educação Básica é uma ferramenta fundamental no futuro do aluno, pois “ser competente em estatística é fundamental para entender os julgamentos que os meios de comunicação social veiculam com base na estatística e nas probabilidades” (Abrantes, et al, 1999, p. 83). Para além de que tal como refere Abrantes (1999):

as capacidades destas tecnologias na organização e visualização de dados e na execução de cálculos, assim como o retorno quase imediato dos efeitos de decisões tomadas, tornam possível uma ênfase na compreensão e exploração de conceitos, na interpretação da informação e na avaliação de argumentos. (p. 83)

4 de fevereiro de 2009

Pelas 9h30 a Professora Cooperante iniciou a manhã com questões burocráticas, tais como a assinatura das fichas de avaliação sumativa (E.M., L.P., Matemática) pelos respectivos Encarregados de Educação; a assinatura das autorizações para a aquisição do *Magalhães*; autorização para assistir ao grupo musical *Pólo Norte*.

Pelas 10h10 chegou o professor do Clube de Ciências e de imediato a professora pediu aos alunos que colocassem tudo o que tinham em cima da mesa debaixo do tampo da mesa para que pudessem dar início ao Clube de Ciências.

O Professor do Clube de Ciência iniciou aula colocando uma questão aos alunos:

- Será que o ar ocupa espaço?

Aproveitou a temática para explorar os componentes gasosos do ar, tais como o N, O₂, CO₂, etc.

Pelas 10h50 terminou o Clube de Ciências e a professora titular aproveitou os últimos minutos da aula, antes do recreio, para distribuir propostas de trabalho de Português e de Matemática pedindo aos meninos que fossem preenchendo os cabeçalhos.

Pelas 11h35 a estagiária terminou a aula de Matemática cujo tema foi o perímetro. Para isso utilizou uma cartolina a representar uma horta. À parte disso utilizou folhas A4 com figuras geométricas para que com a ajuda do Cuisenaire pudessem saber quanto mede cada lado da figura geométrica apresentada.

Inferências e Fundamentação teórica

No Ensino das Ciências, a colocação de questões-problema, possibilita ao professor perceber, por um lado, eventuais concepções alternativas do aluno e, por outro, despertar a curiosidade do aluno para a resolução do problema. A resolução de problemas exige do aluno a reflexão sobre este, pois segundo Tavares (1992) citando Mayer (1983) refere que “a estrutura de resolução de problemas para atingir o seu objetivo desenvolve-se, normalmente, em três grandes momentos: o ponto de partida, o processo e o ponto de chegada” (p. 40).

6 de fevereiro de 2009

Esta data foi marcada pela minha primeira aula surpresa, de muitas que os Orientadores da Prática Pedagógica (OPP) me iriam proporcionar.

Marcava no relógio 9h30 quando teve início a aula surpresa de uma estagiária do 1ºB, à qual fui assistir. À minha colega foi pedido que lesse uma história com o apoio de um livro fornecido pelos Orientadores da Prática Pedagógica. Nesta história eram retratados/descritos alguns animais, e os alunos teriam de descobrir/adivinhar qual o animal de que se falava. Ao longo da história a minha colega tinha de ir fazendo perguntas de interpretação e análise morfológica de algumas palavras.

Às 10h decorreu a minha aula surpresa no 1.ºA. Foi-me pedido que explorasse com os alunos um conjunto de adivinhas selecionadas pelos Orientadores da Prática Pedagógica. Decidi fazer um jogo dividindo a turma em três equipas (A, B, C) dando algumas regras para o bom funcionamento do jogo. Durante a exploração das adivinhas eu teria de fazer questões relativamente à análise morfológica de palavras.

Após a aula surpresa a Professora Cooperante deu continuidade à sua aula fazendo um ditado. Os meninos no final do deste têm sempre de fazer o abecedário e ilustrá-lo.

Pelas 11h os alunos fizeram intervalo, após esse momento decorreu a reunião de avaliação das aulas surpresa com os OPP.

Inferências e Fundamentação teórica

A realização de uma *Leitura Adivinha* com os alunos, para além de incentivar o gosto pela leitura, tem objetivos que o transcendem, tais como: “levar as crianças a praticar uma leitura que tenha em conta todos os pormenores da história” e “levar a criança a tomar consciência da necessidade da pertinência e do ordenamento das perguntas” (Poslaniec, 2005, p. 84).

Para a primeira aula surpresa, correu relativamente bem, face às minhas expectativas, mas percebi que havia muita coisa a melhorar e a corrigir. A partir do momento que fiz da aula um jogo, teria de ter definido bem as regras e ser coerente na sua aplicação. O que nem sempre aconteceu!

A colocação de questões aos alunos acerca dos conteúdos de Língua Portuguesa, nem sempre fora bem formulada. No entanto, promovi a interdisciplinaridade entre as

várias áreas, apelando aos conhecimentos que as crianças detinham, como por exemplo, numa das adivinhas a resposta era “cebola” e indiquei pistas tais como: - é uma planta, é um caule, o que será?

9 de fevereiro de 2009

Neste dia realizou-se a minha segunda aula programada com a Professora Cooperante a propor os seguintes temas: em Estudo do Meio - Plantas comestíveis; Língua Portuguesa - classificação de palavras quanto à acentuação; Matemática - reconhecer unidades de tempo e ver as horas num relógio analógico.

A manhã de aulas teve início na área da Matemática, fazendo uma introdução ao tema, referindo os vários de relógios existentes: o analógico, o de Sol, o digital entre outros. Colei no quadro um relógio analógico de grandes dimensões e com ponteiros móveis para que os alunos pudessem manipulá-lo. Comecei por ensinar as horas certas por exemplo 11h de seguida falei do $\frac{1}{4}$ e da $\frac{1}{2}$ hora. No caso dos minutos foi utilizado o algarismo 5 demonstrando que para sabermos os minutos basta utilizarmos a tabuada do 5 e multiplicá-lo pelos números presentes no relógio (1 a 12). De seguida realizou-se uma proposta de trabalho para consolidação de conhecimentos e cuja correção foi oral.

Terminada a proposta de trabalho, passámos à Língua Portuguesa em que o conteúdo tratado foi a classificação de palavras quanto à acentuação. Comecei por distribuir as propostas de trabalho aos alunos, que continha uma ficha informativa com as regras da sílaba forte e exercícios de concretização da matéria. Solicitei aos alunos a leitura da ficha informativa e, à medida que iam lendo, ia explicando e exemplificando cada uma das regras.

Mais uma vez não consegui dar as três áreas curriculares passando Estudo do Meio para outro dia (13-02-2009).

Inferências e Fundamentação teórica

Nesta aula foi possível explorar “conceitos como fração [...] constituem ideias chave a serem trabalhadas em situações significativas para os alunos e que lhes permitam a passagem de umas representações para outras, das concretas para as figurativas e destas para as simbólicas” (Abrantes et al, 1999, p. 46-47). Portanto, nesta fase é importante que, “seja dada particular atenção à apreciação das diversas

representações da mesma quantidade” tal como “reconhecer 30 minutos como ½ hora é útil em determinadas situações [...]”... (Abrantes et al, 1999, p. 47).

Para esta aula recorri à regra da sílaba forte da Cartilha Maternal que permite a fácil identificação da sílaba forte numa palavra. Daí o Método ser tão eficaz, pois o aluno quando chega à 13.ª lição já reúne um conjunto de regras que permite perceber mais esta. Segundo Ruivo (2007):

A sequência da apresentação das lições e as estratégias de consolidação criativas e diversificadas que a professora/educadora propõe ao aluno, por força de não se sentir limitada e restringida a um manual, entre outras características, fazem desta metodologia um verdadeiro instrumento de trabalho para todos os professores esclarecidos e no domínio e conhecimento das peculiaridades de que este Método se reveste e que lhe dá, acreditamos, tamanha longevidade. (p. 42)

Para além de que “com o método a criança familiariza-se com as letras e os seus valores fonéticos pois já no seu tempo João de Deus evidenciava a relação estreita entre o domínio da linguagem e o da leitura/escrita” (Ruivo, 2007, p. 114).

11 de fevereiro de 2009

Saída de campo à praia das Avencas em Carcavelos com o Professor da cadeira de Ecologia e Educação Ambiental.

Inferências e Fundamentação teórica

Apesar desta manhã não ser de observação de aulas, teve grande importância e influência na minha formação enquanto futura professora, pois permitiu-me aceder a uma experiência que, se não fosse proporcionada em contexto educacional, talvez não a tivesse vivenciado. Descobri que como futura professora, poderei e deverei proporcionar estes momentos aos alunos para que estes vivenciem aprendizagens diretamente no campo (*in situ*). O contacto com a realidade permite aceder e registar a informação de forma mais eficaz e concreta atribuindo-lhe um significado e recuperar essa informação através da memória do que viveu, encorajando a aprendizagem. “o encorajamento escolar utilizado pelos professores dentro e fora da sala de aula tem uma importância enorme no sucesso dos alunos e de toda a comunidade educativa, a escola” (Tavares, 1992, p. 67).

Pode-se concluir: “quando em ambientes propícios, as pessoas são altamente motivadas para a aprendizagem. A maior parte da aprendizagem humana é auto-motivada, emocionalmente satisfatória e pessoalmente recompensadora; a um nível fundamental, aprender está associado à afirmação pessoal” (Barbeiro, 2007, p. 29).

As visitas de estudo têm um contributo substancial na aprendizagem dos alunos, pois “os professores, de modo diferente da família, podem na preparação da visita providenciar organizadores avançados, quer cognitivos quer físicos, assim como uma orientação prévia para o espaço físico, influenciando a aprendizagem” (Barbeiro, 2007, p. 43).

Na planificação de visitas de estudo o professor deverá prever o interesse desse evento numa perspetiva educacional e motivadora/desencadeadora de aprendizagem:

Várias motivações podem envolver a agenda do professor, como o estabelecer de ligações ao currículo a lecionar, oferecer uma experiência geral de aprendizagem, encorajar a aprendizagem ao longo da vida, aumentar o interesse e a motivação, permitir a exposição a novas experiências, apresentar uma mudança de ambiente ou rotina, por divertimento, para ir de encontro às expectativas da escola e ainda permitir o desenvolvimento social. (Barbeiro, 2007, p. 45)

13 de fevereiro de 2009

Conclui a aula programada de dia 09-02-2009, pois ficou a faltar o Estudo do Meio. Para esta aula trouxe imagens representativas de cada tipo de plantas (comestíveis e não comestíveis) em que os alunos teriam de indicar, no caso das comestíveis, qual seria a parte da planta que comemos. No quadro coloquei uma tabela e os alunos teriam de ir ao quadro colocar as imagens nas partes correspondentes de cada planta.

De seguida realizou-se uma proposta de trabalho, inicialmente distribuída aos alunos, para que estes pudessem ir respondendo consoante íamos explorando os conteúdos no quadro.

Terminada a minha aula a Professora Cooperante deu continuidade à aula realizando um ditado silábico com os alunos.

Inferências e Fundamentação teórica

A ilustração de conteúdos de ciências da natureza tem extrema importância na construção/aquisição do conceito, permitindo ao aluno atribuir um significado pessoal ao que aprende. De acordo com Sprinthall e Sprinthall (1993), “a formação de conceitos

é baseada na identificação das características dos estímulos que foram apresentados e na sua posterior organização de molde a permitir atribuir-lhes um significado codificado” (p. 283).

16 de fevereiro de 2009

Aula protagonizada por uma estagiária, abordando conteúdos matemáticos com os Calculadores Multibásicos – adição com transporte. Ela começou por distribuir as caixas com calculadores pelos alunos e pediu que tirassem as placas. Deu início a uma situação problemática ditada oralmente indicando a base que iriam trabalhar, a decimal.

Terminada a situação problemática pediu que limpassem as placas e que colocassem seis peças amarelas e cinco peças verdes numa das placas. Solicitou a um dos alunos a leitura da placa e questionou os meninos acerca de qual seria o algarismo das unidades e das dezenas. Após a atividade, passámos a resolução de uma proposta de trabalho para a consolidação dos conteúdos, que terminou após o intervalo.

Por fim, a professora pediu aos alunos que em casa treinassem a leitura do texto do manual, *O peixinho comilão*, pois no dia seguinte ia fazer a avaliação da leitura em voz alta.

Inferências e Fundamentação teórica

Nesta aula os Calculadores Multibásicos foram utilizados para a realização de situações problemáticas, explorando a adição com transporte como um dos conteúdos matemáticos, Caldeira (2009) refere que os materiais:

através do jogo pedagógico, estimulam a criatividade e a construção de novos conhecimentos despertando o desenvolvimento de *habilidades operatórias*, ajudando-a a construir conexões e a desenvolver o conhecimento matemático, proporcionando situações mais próximas da realidade e permitindo uma melhor compreensão na resolução de problemas. (p. 12)

Terminada a aula da estagiária a Professora Cooperante distribuiu uma proposta de trabalho de revisões de Língua Portuguesa para quem já tinha terminado a proposta de trabalho de Matemática. Fizeram, assim, uma revisão das formas de frase: afirmativa e negativa.

A leitura de palavras, segundo Sim-Sim (2007) é “o produto da identificação de palavras, requer do leitor exatidão e rapidez na decifração da palavra lida” (p. 47) e

como tal deve ser avaliada de acordo com as competências necessárias à realização da leitura fluente e por isso na “identificação de palavras, o leitor deve mobilizar quatro componentes: reconhecimento automático da palavra [...]; uso em contexto [...]; correspondência som/grafema [...]; e análise estrutural” (Sim-Sim, 2007, p. 47).

18 de fevereiro de 2009

Dado que nos encontrávamos num período de interrupção letiva, não foi dia de aulas, no entanto fomos para a sala de aula e fizemos jogos com os alunos.

20 de fevereiro de 2009

A professora iniciou a sua manhã de aulas distribuindo uma folha pautada com o objetivo de realizarem um ditado. Pediu que preenchessem o cabeçalho da folha, indicando Jardim-Escola João de Deus Estrela, data e nome.

Após o intervalo fui informada pela Professora Cooperante que iria ter uma aula surpresa. Teria de explorar o texto *Ao trabalho* (p. 60) do manual de Língua Portuguesa fazendo a leitura, interpretação e análise morfológica de palavras.

Após a minha aula surpresa a Professora Cooperante deu início ao ditado do texto explorado na aula surpresa. Voltou a lembrar os meninos que tinham de começar o cabeçalho junto à linha encarnada. Durante a realização do ditado a professora foi dando ajudas na escrita das palavras utilizando para isso as regras da Cartilha, tais como:

massa- esta palavra tem o sezêxe que tem 3 valores e que se repete; *faz* – termina numa letra que só tem dois valores; *bolo* – dois *ós* separados por consoante o primeiro [o] lê-se [ou] e o segundo lê-se como se estivesse no fim da palavra.

Quando ditou as palavras hortelão e horta deu a indicação que se escreve com [h]. A palavra [cuida] não se lê cóida lê-se cuida e na palavra peixe existe o ditongo [ei]. Ponto final parágrafo e por isso mudamos de linha.

No final do ditado a professora pediu que fizessem o alfabeto, pois é regra efetuarem sempre o alfabeto e um desenho no final de um ditado ou cópia.

Após o intervalo a professora distribuiu uma informação de Língua Portuguesa para que colassem no respetivo caderno, relativamente aos determinantes artigos definidos e indefinidos. Solicitou um dos meninos para fazer a distribuição da informação para colar no caderno. Após terem colado a informação no caderno pediu

que escrevessem a seguinte frase: *A Mónica viu uma matilha*. Fizeram em conjunto a análise morfológica das palavras evidenciando a palavra *uma*.

Após a aula de Língua Portuguesa a professora passou à resolução de duas situações problemáticas distribuindo para o efeito uma proposta de trabalho. Pediu a um aluno que lê-se o primeiro exercício enquanto ia escrevendo no quadro dados, indicação e operação. Nas situações problemáticas reviu o dobro e o triplo, mas como os alunos estavam um pouco esquecidos reviu esta temática revendo também o quádruplo, quántuplo e a quarta parte. No final era solicitada a resposta ao problema, mas que esta fosse sempre completa.

Pelas 11h45 pararam o que estavam a fazer e deram início à aula de música e a professora pediu que guardassem tudo debaixo do tampo da mesa. O professor de música verificou se todos os meninos tinham trazido flauta. De seguida fez um “ataque” às notas, apontou num papel até onde os alunos tinham conseguido chegar e classificou e organizou-os em função dos pontos que tinham obtido.

Inferências e Fundamentação teórica

A Professora Cooperante teve um papel fundamental nesta aprendizagem, pois assertivamente proporcionou-me momentos de autocorreção e de tomada de consciência, possibilitando-me, no momento, a reformulação das questões. O Professor Cooperante tem um papel fundamental na “interação educativa de qualidade é sinónimo de uma interação significativa entre dois indivíduos, um dos quais é mais experiente do que o outro” (Vasconcelos, 1997, p. 19). Portanto, o “professor tem a responsabilidade de ajudar o aluno a dar um passo em frente no seu desenvolvimento” (Vasconcelos, 1997, p. 19).

Na aprendizagem da escrita o aspeto tipográfico do texto é de extrema importância, sendo parte integrante do conteúdo, pois tal como Baptista et al (2011) considera, “devemos entender que, para além do desenho da letra, a caligrafia compreende as convenções básicas acerca do arranjo gráfico a que os textos devem ser sujeitos, [...] e que estas devem ser ensinadas” (p. 35). Portanto, “a forma também é o conteúdo” e deve ser ensinada “ao mesmo tempo que se inicia o ensino da escrita” (Baptista et al, 2011, p. 35).

As regras da Cartilha Maternal tornam o ditado menos artificial, pois o aluno irá reproduzir o texto ditado com maior eficácia, colocando o ditado ao serviço da

aprendizagem, pois ao longo desta tarefa o professor recorre às regras da Cartilha obrigando o aluno a prestar atenção à escrita correta de determinada palavra.

Segundo o Método João de Deus a aprendizagem de conteúdos gramaticais inicia-se no 1.º ano do ensino básico e vai aumentando o grau de dificuldade à medida que os anos passam. No que diz respeito a esta matéria o aluno no final do 1.º ciclo “as crianças devem ser capazes de: [...] identificar as classes principais de palavras, reconhecer funções sintáticas centrais e tipos de frases” (Sim-Sim et al, 1997, p. 85).

Mais do que saber lidar com as quatro operações é essencial que as saiba utilizar para a resolução de problemas do quotidiano. Como tal, o professor deve proporcionar situações problemáticas que desafiem o pensamento crítico do aluno, portanto:

quando um aluno recolhe dados de um problema é para os comparar e analisar; quando organiza esses dados está a resumir, a classificar, interpretar e a avaliar. Estas e outras capacidades essenciais do pensamento, como sejam ordenar, inferir, prever, etc., têm permanente aplicação e são fundamentais na realização de tarefas de elevada exigência. (Lopes et al, 1990, p. 8)

23, 25 e 27 de fevereiro de 2009

Visto que estávamos em período de interrupção letiva fomos dispensadas no dia 23. Os restantes dias foram atividades livres para as crianças cujos pais não se encontravam de férias e os filhos tinham de permanecer na escola.

2 de março de 2009

A professora iniciou a manhã distribuindo pelos alunos folhas pautadas para a realização de um ditado, e cujo cabeçalho foi prontamente preenchido pelos alunos. Enquanto o preenchiam, a professora fez referência à matéria publicada no jornal do Jardim-Escola enaltecendo os meninos que contribuíram com os textos.

Os meninos fizeram um ditado misto e a professora pediu que escrevessem por baixo do cabeçalho essa informação. Este ditado consistia num ditado parcial, ou seja algumas palavras do texto surgiam escritas no quadro e os alunos teriam de detetá-las e copiá-las sem erros ortográficos. Os alunos não poderiam dizer alto as palavras escritas no quadro durante a realização do ditado.

Antes de iniciar o ditado fez a leitura preparatória do texto do manual de Língua Portuguesa, *A vila* (p. 73). Foi escolhendo aleatoriamente os alunos para que lessem em voz alta. Ao longo da leitura foi esclarecendo o significado de algumas palavras.

Passou ao ditado e durante este foi dando algumas dicas para ajudar na escrita das palavras, como por exemplo: *lojas* tem duas sílabas, *montras* o [on] lê-se pelo nariz e evidenciou o som pronunciando-o.

A professora distribuiu um recorte pelos alunos, para que estes colassem na parte da frente da folha do ditado que continha exercícios com o /tr/ e /vr/. Passou então a explicar aos alunos o que tinham de fazer. Pediu que colocassem o recorte num determinado sítio da folha e deixassem duas linhas de intervalo e escrevessem o seguinte a esferográfica:

- Escolhe uma palavra com *tr* e escreve uma frase.

Deixam duas linhas de intervalo.

- Escolhe uma palavra com *vr* e escreve uma frase.

Terminado o exercício nós e os alunos fomos fazer um intervalo e quando regressámos assisti à aula de matemática de uma estagiária cujo tema era o perímetro. Para o efeito começou por distribuir uma história pelos meninos e escolheu um menino para iniciar a leitura do texto. Não assisti a esta aula por completo, pois tive de comparecer na reunião de orientadores, pois tinha havido aulas surpresas.

Inferências e Fundamentação teórica

Segundo Baptista et al (2011) outra forma de dinamizar um ditado é realizar Leitura-ditado permitindo, segundo este autor, um “trabalho prévio sobre determinadas palavras que se considera apresentarem maiores dificuldades” (p. 98).

Não tendo assistindo à aula de matemática por completo opto por fundamentar a aula de Língua Portuguesa.

Exercitar a língua portuguesa através da realização de exercícios de aplicação permite ao aluno tomar consciência da ortografia correta das palavras e como tal “a escrita exige que, numa fase que a influência da oralidade é constante, a criança se aproprie de um sistema particular com regras muito próprias” (Baptista et al, 2011, p. 105).

4 de março de 2009

A manhã de aulas começou com a distribuição de uma proposta de trabalho de Matemática pela professora e tinha como objetivo explorar o 3.º dom de Froebell. Não

havia Dons suficientes/disponíveis e por isso realizou-se a proposta de trabalho sem o referido material. A realização da mesma foi feita individualmente sendo corrigida no quadro. Foi pedindo a alguns meninos que lessem o enunciado, entretanto houve um menino que teve dificuldade em ler a palavra *necessárias*, pois não conseguia ler o [c] e a professora lembrou-lhe as regras da Cartilha.

Pedi a um menino que fosse ao quadro resolver o primeiro exercício e o menino não se lembrava de quantas peças eram necessárias para construir a cadeira, perguntando logo de seguida a outro menino. As situações problemáticas apresentadas possibilitavam a sua resolução utilizando a soma, no entanto, a professora apelou aos alunos que indicassem outra operação para as resolver. Procurando que o aluno utilizasse a multiplicação como operação alternativa.

Às 10h55 a professora deu a indicação, a quem já tivesse terminado a ficha, para começar a fazer o comboio.

Após o intervalo concluímos a resolução da proposta de trabalho.

Inferências e Fundamentação teórica

“A conquista da habilidade e do conhecimento é para Froebel, um jogo” (Caldeira, 2009 a, p. 240).

O aluno deverá ser confrontado com a resolução de problemas, pois “é resolvendo problemas que ele irá adquirindo as capacidades básicas necessárias à sua resolução” (Lopes et al, 1990, p. 10).

6 de março de 2009

Aconteceu a minha primeira aula programada com as Orientadoras da Prática Pedagógica (OPP).

A aula incidiu na área da Língua Portuguesa fazendo interdisciplinaridade com Matemática. Utilizei uma história de minha autoria com sólidos geométricos, e coloquei-a num livro de grandes dimensões. Ao longo da leitura fui colocando questões relativas à análise morfológica de palavras contidas nas frases do texto.

Para motivar os alunos, introduzi a atividade fazendo uma confidência para eles. Disse que hoje tinha trazido comigo um amigo imaginário, para que conhecessem os meus alunos/amigos do Jardim-Escola. O meu amigo imaginário pediu-me que o

ajudasse a criar uma história para ser contada aos meus amigos (alunos). Após esta revelação, passei a leitura da história que surgiu num livro de grandes dimensões. À medida que ia lendo a história, os meninos iam ilustrando-a com os sólidos geométricos que iam sendo referidos ao longo da história. Quando era necessário colocar o sólido geométrico, selecionava um menino para ir a uma caixa onde estavam, e estes tinham de identificar o sólido geométrico nomeado na história. Para além da ilustração da história, foram surgindo perguntas relativas à análise morfológica de frases. Estas frases eram escritas no quadro para que fosse feita a análise morfológica das palavras (nome comum ou próprio quanto ao género e número, determinantes).

Após a reunião com as Orientadoras para verificar os aspetos positivos e negativos da aula, ainda voltei para a sala de aula. Os alunos estavam a fazer uma proposta de trabalho acerca das regras de translineação. A professora aproveitou este exercício para rever a divisão silábica (até porque ajuda na translineação) e classificou as palavras quanto à sílaba tónica.

Inferências e Fundamentação teórica

Adorei esta aula! Foi uma aula que me deu muito prazer, apesar de ainda haver alguns aspetos a melhorar. Nesta aula coloquei em prática tudo o que aprendi durante este período de estágio, principalmente no que diz respeito a uma formulação de perguntas aos alunos para que os alunos correspondência de forma imediata ao pretendido. Cheguei ao final deste período a sentir que cresci como futura profissional de educação. Houve mérito meu, mas muita compreensão e apoio participativo por parte da Professora Cooperante.

2.5. Bibe Verde: 2.º ano do Ensino Básico

2.5.1. Introdução

Após a passagem pelo 1.º ano e realizado todos os momentos de avaliação obrigatórios, passei à fase seguinte na expectativa de crescer e de aprender cada vez mais. Estava no 2.º ano do Ensino Básico onde os desafios eram relativamente

diferentes no que diz respeito à Matemática e à Língua Portuguesa. Os alunos estavam no 2.º período do ano letivo.

Neste momento de estágio denota-se um decrescente uso e recurso à Cartilha Maternal na Língua Portuguesa, mas a Matemática a presença dos materiais didáticos é uma constante.

2.5.2. Organização do estágio no Bibe Verde no tempo

O estágio no 2.º ano do Ensino Básico teve início a nove de março de 2009 e terminou a dezassete de abril do mesmo ano realizando um total de 76h de observação que incluem intervenções programadas e surpresa. A este período acrescento o dia cinco de junho de 2010, pois foi realizada uma aula surpresa neste bibe.

2.5.3. Organização do espaço, do tempo e dos recursos

As aulas decorriam numa sala constituída por um quadro, *placards* e mesas de estilo moderno (são de plástico com tampo regulável). Os *placards* estavam, também divididos por áreas de conteúdos, onde eram expostos os trabalhos realizados pelos alunos nas respetivas áreas e cartazes com informações relativas aos conteúdos lecionados. A sala tinha à disposição um computador, impressora e uma pequena biblioteca com livros para os alunos manusearem e lerem sempre que fosse possível.

No que diz respeito ao nível socioeconómico da turma, esta apresentava-se entre o nível médio e o médio alto, pois a maioria das famílias possuía o curso superior e exercia-o na profissão.

2.5.4. Caracterização da Turma

Segundo a caracterização, gentilmente cedida pela Professora Cooperante, a turma do 2º ano A é formada por 23 alunos em que 12 elementos são do sexo feminino e 11 do sexo masculino.

No que diz respeito ao nível socioeconómico da turma, esta apresentava-se entre o nível médio e o médio alto, pois a maioria das famílias possuía o curso superior e exercia-o na profissão.

A turma apresentava 19 famílias estruturadas e 4 não estruturadas.

2.5.5. Relatos Diários do Bibe Verde: 2.º ano A

9 de março de 2009

Como é hábito pelas 9h35 os alunos foram para a sala de aula, passando sempre primeiro pela casa de banho. Sendo o meu primeiro dia de estágio neste bibe, a Professora Cooperante procedeu às apresentações, pedindo aos alunos que o fizessem. Dialogou com os alunos acerca do fim-de-semana. Terminado o diálogo matinal a professora começou a perguntar a tabuada aleatoriamente, assim como quanto é: um quarteirão; uma dúzia e meia; uma centena e meia; meia centena; o dobro e o quádruplo de um dado número; multiplicar por 100. Apresentou, também situações problemáticas oralmente para que os alunos utilizassem o cálculo mental para a sua resolução. Os problemas retratavam experiências do quotidiano.

Pelas 10h a Professora Cooperante pediu aos alunos que retirassem o manual de Língua Portuguesa, abrissem-no na página 80 e deu dois minutos para ler o texto *O elefante*, em silêncio. Após a leitura silenciosa passou à leitura em voz alta feita pelos alunos. Durante a leitura a professora foi corrigindo os alunos ao nível da entoação, pontuação e leitura de palavras.

Terminada a leitura do texto a professora fez algumas questões de interpretação do texto, assim como a análise morfológica de palavras do texto. Solicitou aos alunos a identificação de determinado tipo e forma de frases no texto. Explorou a semântica referindo-se aos antónimos.

Distribuiu pelos alunos folhas pautadas e indicou que fossem escrevendo o cabeçalho (identificação do Jardim-Escola; nome; data e o número da lição). Deixando duas linhas os alunos escreveram a meio da folha: *Exercício ortográfico*.

No final do exercício ilustraram o poema.

Após o intervalo a professora iniciou a aula de Matemática informando que iriam rever as provas reais. Escreveu no quadro uma indicação na ordem dos milhares ($3467+1492=$). Reviu as partes constituintes do algoritmo: parcelas e a soma ou total. Resolvida a operação a professora pediu que realizassem todas as provas reais, nomeadamente: prova dos nove; prova real pela mesma operação e a prova real pela operação inversa. A resolução e a correção dos exercícios foram realizadas no quadro.

Por último, escreveram o sumário relativo à aula de Matemática.

Inferências e fundamentação teórica

Enalteço a forma como a professora iniciou a semana e a manhã de aulas, estabelecendo um diálogo aberto com os alunos. Para isso, criou um clima motivador de diálogo entre o professor-aluno e aluno-aluno. A abordagem de temas do quotidiano motiva os alunos a desenvolver a capacidade de organização do pensamento para posterior exteriorização e assim sendo Bach (1998) afirma que:

o grupo-classe, englobando o professor e alunos, forma uma entidade muito real. Representa uma espécie de micro-sociedade, cujas regras de funcionamento devem ser elaboradas. E todos os elementos do grupo participam nesta elaboração. Neste caso, apoiar-se em situações reais de comunicação é, antes de mais, definir o tipo de trocas que prevalecerá no grupo. (p. 37)

Concordando com Bach (1998) no que diz respeito à comunicação real esta “não pode senão passar pelo estabelecimento de trocas horizontais, dirigindo-se o aluno diretamente à pessoa visada, observando-a e empregando a 1.^a e 2.^{as} pessoas” (Bach,1998,p. 37).

A leitura de um texto em sala de aula implica análise/interpretação, exploração da estrutura da língua e o estudo da gramática. Segundo Sousa (1993) “lê-se na aula para se aprender a ler e uma vez em contexto extraescolar, o saber fazer” (p. 15).

A análise textual, segundo Sousa (1993) permite desenvolver a competência comunicativo nos sujeitos intervenientes no processo pedagógico face ao sentido do texto relacionando-se “ dialeticamente com um maior poder de negociação, por parte dos alunos, das suas iniciativas verbais, dos seus conhecimentos, dos seus valores” (p. 17).

11 de março de 2009

Pelas 9h20 a professora começou por perguntar a tabuada aos alunos, quando surge entretanto as Orientadoras da Prática Pedagógica a solicitaram-me uma aula surpresa na área da Matemática. Foi-me indicado que nesta aula utilizasse os Calculadores Multibásicos e explorasse a adição. Distribui uma caixa por cada aluno para que cada um pudesse acompanhar a aula.

Inferências e fundamentação teórica

Um dos interesses pedagógicos dos Calculadores segundo Caldeira (2009 a) é a concretização de operações aritméticas.

13 de março de 2009

Como era habitual, a professora começou a manhã por perguntar a tabuada aos alunos. De seguida explorou situações problemáticas para explorar o cálculo mental: “- Quando vinha para a escola passei por cinco centenas e meia de carros e meia centena eram encarnados. Quantos carros encarnados eu vi?”. Colocou questões de cálculo mental: $9 - 2$; triplo de 100; $72 + 72$; $7 + 1$; $49 + 5$; três centenas + uma centena e meia; 2×9 ; 6×7 ; dobro de 8; $54 - 4$; metade de 16; dobro de 50; 1 milhar – 1 centena; dobro de 36...

Uma das alunas não soube responder à operação de cálculo mental de $72 + 72$ e pediu que fosse ao quadro resolvê-la.

Pelas 10h pediu aos alunos que abrissem o livro de leitura na p. 110, mas como havia reunião de avaliação no Museu da ESEJD na qual eu tive de estar presente e por isso não assisti à aula de Língua Portuguesa.

Inferências e fundamentação teórica

Explorar situações problemáticas através de temas do quotidiano dos alunos promove a sua motivação para a resolução do problema, descentrando o aluno do professor e despertando o seu interesse para o problema levantado, por isso segundo Hole (1980) “a motivação imanente ao tema é a mais importante de todas, porque desvia o olhar do aluno, do professor para o assunto” (p. 79).

O mesmo autor infere que este tipo de exercício atribui duas vertentes à matemática, intrinsecamente ligadas, a afetividade e a teoria do conhecimento. A primeira confere motivação para o tema e a segunda a capacidade volitiva para a solução do problema através dum processo de resolução inerente ao conhecimento teórico duma noção ou símbolo.

16 de março de 2009

Como se estava a aproximar as fichas de avaliação sumativa a professora realizou revisões para os testes. Fez revisões dos conteúdos de Língua Portuguesa lecionados até então. Distribuiu folhas pautadas para que escrevessem o cabeçalho e os exercícios que iria escrever no quadro. Fez exercícios de revisões de gramática, nomeadamente: verbos, nomes, pronomes pessoais, adjetivos, determinantes artigos, tipos e formas de frase.

Para a aula que se seguia a professora pediu que arrumassem tudo o que tinham em cima da mesa, pois iriam trabalhar com os Calculadores Multibásicos. Os alunos distribuíram uma caixa por aluno. A professora deu indicações relativamente à utilização e colocação do material. Para a realização da leitura de um número a professora indicou que colocassem as placas da mesma cor, uma ao lado da outra e passou a ditar o número de peças que os alunos iriam colocar em cada furo que representam as ordens. O número ditado ia até às centenas de milhares e escolheu um dos alunos que efetuasse a leitura do número por classes. A partir da leitura do número explorou o número quanto: ao número de ordens que compunham cada classe; qual a ordem de um determinado algarismo; qual o algarismo de maior e menor valor absoluto e relativo; o número de unidades de milhares, centenas de milhares tem o número representado nas placas.

Terminada a leitura do número passou à realização de uma soma com os Calculadores Multibásicos e ditou os números que constituíam as parcelas indicando que iriam trabalhar na base 10 (decimal). Como os números ditados eram na ordem dos centenas de milhares foi necessário colocar os alunos a trabalhar a pares e com duas caixas.

Inferências e fundamentação teórica

Nabais (n. d.) define, também as potencialidades deste material nas crianças, pois esta “descobre relações, associa elementos, verifica diferenças; tenta “expressar” para si e para os outros os resultados desta sua atividade mental” (p. 6).

Culmino com uma citação do Prof. Dienes, mencionada na obra de Nabais (sem data) “Os alunos aprendem as matemáticas muito mais facilmente construindo os

conceitos a partir da sua própria experiência real que por meio de manipulações simbólicas” (p. 9).

Matos e Serrazina (1988) referem também que o “professor deve deixar de ser o centro de interesse de uma turma de alunos”, acrescentando que este “deve permitir que os alunos interajam muito mais uns com os outros, que aprendam uns com os outros, que sejam participantes em todos os domínios” (p. 7).

18 de março de 2009

Nesta data ocorreu uma visita de estudo ao *Lagartagis* no Museu Nacional de História Natural (Jardim Botânico) em Lisboa. Pelas 9h30 estava uma camioneta à porta do Jardim-Escola para levar as duas turmas do 2.º ano ao borboletário. Os alunos dirigiram-se à camioneta e não saíram da escola sem ter a autorização prévia dos pais.

Para chegar ao *Lagartagis* tivemos de atravessar o Jardim Botânico e, chegados ao recinto, os alunos foram divididos em dois grupos em que uns visitaram um cativeiro de borboletas de várias espécies. Os restantes ficaram no exterior onde se encontrava uma pessoa especializada na área fazendo uma apresentação da exposição. Explicando, a vida das borboletas desde a sua reprodução, desenvolvimento, passando pelo habitat e grupo a que pertencem. Mostrou vários exemplares de borboletas referindo que havia borboletas noturnas e diurnas fazendo a distinção entre umas e outras. Os alunos tiveram a possibilidade de ver uma crisálida verdadeira.

Ao visitarmos o cativeiro os alunos puderam observar o ciclo de vida das borboletas percebendo quais as condições necessárias para o seu desenvolvimento.

Pelas 12h15 Regressámos ao Jardim-Escola e dirigimo-nos à sala de aula onde a professora começou por distribuir uma proposta de trabalho até que a professora do Clube de Ciências (CC) viesse.

Entretanto, chegou a professora do CC explicou que iam fazer a escrita invisível para isso distribuiu uma folha A4 branca. Utilizou duas velas brancas para que circulassem e os alunos escrevessem ou desenhassem o que quisessem e depois através de uma reação química irá revelar a mensagem contida no papel.

Pedi a colaboração dos alunos pedindo a um deles que fosse buscar um pouco de água num copo à casa de banho para a preparação do líquido que irá fazer que surja a escrita. A professora foi circulando pelos alunos passando o pincel nas folhas fazendo revelar a mensagem ou desenho.

A professora do CC fez uma tabela no quadro onde iriam registar os resultados e as conclusões da experiência.

Inferências e fundamentação teórica

As visitas de estudo em contexto educacional são um facilitador e motivador de aprendizagem, pois “constituem um dos meios mais conhecidos que se utilizam para estimular a aprendizagem dos alunos” (Trindade, 2002, p. 30). O referido autor defende que este tipo de atividade ganha importância quando o professor tem em conta:

o modo como fazem, ou não, sentido para os alunos que as realizam e os professores que as organizam quer ao modo como são preparadas, concretizadas e avaliadas. Permitindo contacto privilegiado com o meio envolvente e vivências educativas interessantes pelo facto de valorizarem um contacto real e concreto com as coisas (p. 30).

Oliveira (2008) refere-se, também, às Visitas de Estudo como:

atividades basilares no processo ensino-aprendizagem, pelo facto de permitirem, por um lado desenvolver-se a prática de uma consciência de cidadania fomentada através da combinação e efetivação de atividades que tem por base o envolvimento ativo dos alunos na busca da informação e na utilização de recursos exteriores à escola. (p. 12)

A aula do CC promoveu a aprendizagem pela ação, conferindo uma maior motivação na aprendizagem de conceitos simples e complexos e como tal uma das condições “para o desenvolvimento da auto confiança e do poder pessoal das crianças é a realização de experiências de aprendizagem ativa, que envolvem tarefas que constituem um verdadeiro desafio ao seu intelecto” (Wasserman, 1990, p. 24). Este autor acrescenta que “quando permitimos que isto aconteça e quando o encorajamos, estamos a contribuir para o desenvolvimento do poder pessoal, da confiança no que se é capaz de fazer, da satisfação pessoal perante as realizações individuais” (p. 24).

20 de março de 2009

Foi dia da minha aula programada pela Professora Cooperante cujos temas propostos foram: Estudo do Meio: Os seres vivos, animais (introdução ao tema); Língua Portuguesa: composição coletiva; Matemática: situações problemáticas com gráfico de barras.

Comecei por Estudo do Meio e para o efeito apresentei um *Powerpoint* que iniciava com uma pergunta, apelando aos conhecimentos prévios dos alunos: O que são seres vivos?. Tomando a pergunta como ponto de partida para a abordagem do tema, fomos procurando a resposta ao longo da apresentação. Analisámos os animais sob o ponto de vista da sua relação com os homens; da sua locomoção; da sua alimentação e da sua reprodução.

Pegando no tema de Estudo do Meio como ponto de partida para a área de Língua Portuguesa explorámos e realizámos uma composição coletiva. Partindo da área vocabular “animal” os alunos teriam de realizar uma composição coletiva. Das palavras encontradas teriam de ser utilizadas pelo menos cinco na composição, respeitando o seguinte tema: A vida animal.

A composição foi escrita no quadro que posteriormente foi passada para uma folha pautada.

Terminada a aula de Língua Portuguesa iniciámos a aula de Matemática distribuindo uma proposta de trabalho onde surgia um gráfico de barras e explorámo-lo oralmente, interpretando-o. Explorando, por último, situações problemáticas relativas ao gráfico interpretado.

Inferências e fundamentação teórica

A utilização de meios audiovisuais na educação tem como principal objetivo melhorar “a retenção da informação no processo de aprendizagem” (Ribeiro et al, 1992, p. 13). De acordo com estes autores os meios audiovisuais existem outros motivos que justificam a sua utilização, tais como: aumentar o interesse e a atenção dos alunos; facilitar a permuta de ideias e facilita a retenção na memória.

A composição coletiva proporciona ao professor - aluno “uma pedagogia centrada no desenvolvimento da competência de comunicação pressupõe situações de aula “verdadeiramente” comunicativas nas quais a voz dos alunos terá papel fundamental” (Sousa, 1993, p. 17). O professor surge aqui, como mediador na comunicação em sala de aula e na construção de pensamentos/ideias dos alunos e respetiva transposição para a escrita, portanto o aluno deverá ser “capaz de apreender os dados e representar o fim a atingir para poder comprometer-se numa dinâmica de resolução e pôr ele próprio em ação os processos de autorregulação ou ser nele ajudado por um tutor” (Grangeat, 1999, p. 30).

Segundo as Competências Essenciais para o Ensino Básico a abordagem de conteúdos estatísticos em Matemática proporciona o desenvolvimento de competências matemáticas que procuram dar “resposta a problemas com base na análise de dados recolhidos e de experiências planeadas para o efeito” (Abrantes, 2001, p. 64).

23 de março de 2009

Como era habitual todas as segundas-feiras a professora fazia uma pequena conversa com os alunos acerca do fim de semana. Terminada a conversa a professora pediu que arrumassem tudo e tirassem apenas a proposta de trabalho que tinham levado para casa para estudarem para o teste de Matemática. Perguntou aos alunos se tinham tido alguma dúvida na realização da ficha.

Uma das alunas teve dificuldade na resolução de um dos exercícios e a professor resolveu-o oralmente no quadro em conjunto com a aluna.

Posto isto, pelas 9h55 passou-se à resolução das situações problemáticas que constavam na proposta de trabalho. As situações problemáticas foram resolvidas no quadro. Reviram as quatro operações aritméticas e as respetivas provas reais.

Após o intervalo escreveu o sumário de Língua Portuguesa da aula anterior e de seguida pediu que escrevessem o cabeçalho referente à aula de hoje e escrevessem o sumário. Após a leitura, interpretação e análise gramatical do texto *Arnaldo Caracol*, a professora escreveu no quadro algumas perguntas de interpretação do texto. Os alunos copiaram para a folha solicitando por último que ilustrassem o texto.

Inferências e fundamentação teórica

A resolução de situações problemáticas em contexto de sala de aula deve ser uma prática diária e o professor deverá segundo Lopes et al (1990) ensinar conteúdos matemáticos e confrontar os alunos com problemas para que os resolvam. Portanto, segundo a referida autora “é útil ensinar ao aluno uma forma sistemática e organizada de resolver problemas” (p. 10).

A leitura, interpretação e análise gramatical são rotina habitual numa aula de Língua Portuguesa de tal maneira que “no plano da análise, [...], são os dois níveis que o constituem, interpretação de texto e gramática, que tendem a ocupar “mais tempo” da aula e, do mesmo modo, a serem mais valorizados nos testes” (Sousa, 1993, p. 18).

25 de março de 2009

Tendo em consideração as dificuldades de uma das alunas a realizar a divisão por não saber a tabuada, a professora começou por perguntar-lhe a tabuada. Entretanto, a Professora Cooperante solicitou-me uma aula surpresa de Língua Portuguesa. Disponibilizou-me o manual de leitura de Língua Portuguesa cujo objetivo seria realizar a leitura e interpretação do texto *O Espanta-Pardais*.

Terminada a minha aula a professora pediu aos alunos que realizassem o exercício caligráfico do referido texto.

Após o intervalo e a professora do Clube de Ciências estava prestes a chegar a professora escreveu duas indicações, uma divisão e uma multiplicação com dois algarismos e a respetiva prova dos nove.

Pelas 12h20 iniciava-se o Clube de Ciências e teve como tema a combustão. Os alunos observaram a experiência e de seguida tiveram de indicar os resultados obtidos com as experiências, apontando as conclusões numa tabela.

Inferências e fundamentação teórica

A análise textual possui duas vertentes podendo-se afirmar “a existência de um “discurso da gramática” e um “discurso da interpretação de textos”” (Sousa, 1993, p. 18). O primeiro caracteriza-se por “por uma metalinguagem especializada que a desenha como entidade autotélica e intransitiva. [...] Mesmo o professor que, pelo seu estatuto, exerce neste momento, um alto grau de controlo, reflete nos seus enunciados o seu distanciamento” (Sousa, 1993, p. 18). O segundo, a interpretação textual, “assenta em objetos de referências múltiplas – os textos [...]. Ao contrário do “texto” da gramática, estamos perante um texto aberto, que permite/exige interseções dos mundos dos sujeitos, de outros discursos” (Sousa, 1993, p. 19).

De acordo com o compêndio acerca das Competências Essenciais para o Ensino Básico a resolução de operações implica “a compreensão global dos números e das operações e a sua utilização de maneira flexível para fazer julgamentos matemáticos e desenvolver estratégias úteis de manipulação dos números e das operações” (Abrantes, 2001, p. 60).

A realização de experiências com os alunos desmistifica a “ideia da importância do “fazer pelo fazer”, de que a atividade física gera compreensão, do valor intrínseco de

qualquer experiência, de que uma experimentação começa com a observação e dura apenas enquanto algo está a acontecer” (Martins et al, 2007, p. 34).

27 de março de 2009

Aula programada com as Orientadores da Prática Profissional cuja área explorada foi a Matemática. Explorei os Calculadores Multibásicos com os alunos revendo a leitura de números e uma situação problemática.

Inferências e fundamentação teórica

Segundo Caldeira (2009 a) um dos interesses pedagógicos dos Calculadores é a leitura de números inteiros. A referida autora refere na sua obra a importância do valor de posição de um número, assim, citando Normas (1991) “para perceberem as diferentes formas de utilização dos números do mundo real, as crianças precisam de compreender os números... Além disso, a compreensão do valor de posição é crucial para o trabalho posterior com os números e o cálculo” (p. 203).

28 de março a 13 de abril de 2009

Interrupção letiva (Páscoa). Durante esta pausa letiva permaneci na sala do 2.º ano B, pois a minha Professora Cooperante encontrava-se de férias. Neste período o número de alunos era menor juntando os alunos do 2.º A com o 2.º B na mesma sala.

No tempo passado na sala os alunos podiam realizar jogos e trazer jogos de casa para partilhar com os colegas.

15 de abril de 2009

Foi dia da minha segunda aula programada pela professora cooperante cujos temas propostos foram em Estudo do Meio: Classificação de animais, os insetos; Língua Portuguesa: Identificação dos elementos fundamentais da frase: Sujeito e Predicado; Matemática: Circunferência, raio e diâmetro.

Comecei por abordar o tema de Estudo do Meio apresentando um texto *O Mosquito Ignorante* como introdução ao tema dos insetos. Os alunos leram o texto e fiz

uma breve interpretação conjunta que permitiu a resolução da proposta de trabalho apresentada. Para ilustrar o tema apresentei a imagem de um inseto no quadro para que os alunos fizessem a legendagem da mesma indicando as suas partes constituintes. Apresentação de imagens coladas no quadro relativas à metamorfose do mosquito e foi realizada a respetiva legenda. No final, apresentei imagens de outros insetos aos alunos.

A legendagem das imagens permitiu a realização da proposta de trabalho em simultâneo.

A área que sucedeu a Estudo do Meio foi Língua Portuguesa, com a leitura de uma ficha informativa previamente distribuída.

Para a melhor compreensão do tema, coloquei frases no quadro em que os alunos puderam por em prática os conhecimentos apresentados e lidos na ficha informativa. Por fim, realizaram uma proposta de trabalho onde constava exercícios relativos aos conteúdos tratados.

Por último e já após o intervalo, abordei conteúdos matemáticos na área da geometria. Recorrendo a um compasso de grandes dimensões desenhei uma circunferência. Acabei por não conseguir terminar esta aula porque entretanto chegou a professora do Clube de Ciências e tive de interromper e acabá-la noutra dia. O tema abordado no Clube de Ciências foi a vida de um cientista onde foi apresentado um *Powerpoint* com o trabalho de investigação realizado pela própria professora acerca das Lapas.

Inferências e Fundamentação teórica

A aula de Estudo do Meio encontra-se devidamente fundamentada no Capítulo II.

A Professora do CC procurou com esta aula mostrar aos alunos o que é que um cientista (Biólogo) pode fazer no seu dia-a-dia. Mostrou aos alunos as fases da investigação desde a colocação da questão-problema à obtenção das conclusões. Os alunos puderam ver nesta aula o que é investigar, ficando com a noção que este visa “encontrar resposta para uma questão-problema e, por isso, conduzidas na perspetiva de trabalho científico” (Martins et al, 2009, p.40).

17 de abril de 2009

Conclui a aula de Matemática e recorrendo a um compasso de grandes dimensões desenhei uma circunferência no quadro. A partir da circunferência desenhada foram exploradas as suas características: centro, raio, diâmetro e corda. Estabeleci a diferença entre círculo e circunferência. Para melhor compreensão do que é uma circunferência utilizaram plasticina e moldaram a linha de fronteira de uma circunferência.

Leitura da ficha informativa e realização de uma proposta de trabalho.

Após o intervalo a professora realizou ditado de números com os alunos e estes tinham de registá-los no papel quadriculado. Terminado o ditado escreveram o sumário e recolheram o ditado a pedido da professora para que fosse corrigido posteriormente.

Por volta das 12h05 pediu a um aluno que distribuísse folhas pautadas para a realização de um Exercício Ortográfico do texto Jardim do Arco-íris do manual de leitura.

No fim do exercício solicitou a ilustração do texto com lápis de cor.

Inferências e Fundamentação teórica

Evidencio a importância da ilustração de textos explorados em sala de aula, pois tal como refere o documento do Ministério da Educação (ME) sobre as competências essenciais do Ensino Básico “A realização de exercícios de desenho, explorando a capacidade expressiva [...] deixa perceber modos de ver, sentir e ser” (Abrantes, 2001, p. 162).

Os conteúdos de geometria abordados vão ao encontro do que é preconizado nas Competências Essenciais para o Ensino Básico, em que é esperado que o aluno seja capaz de reconhecer “formas geométricas simples, bem como a aptidão para descrever figuras geométricas” (Abrantes, 2001, p. 63).

5 de junho de 2009

Estava a estagiar no Bibe Azul quando fui abordada pela Orientadoras da Prática Pedagógica para a realização de uma aula surpresa no 2.º ano. Foi-me dado o manual de

Língua Portuguesa e solicitaram-me que realizasse a leitura, interpretação e análise sintática e morfológica de palavras do texto *O peixe*.

2.6. Bibe Azul Claro: 3.º ano do Ensino Básico

2.6.1. Introdução

Após um longo período fora do 1.º Ciclo do Ensino Básico, por estar a estagiar no Pré-escolar, regresso a este para concluir os momentos de estágio que faltavam ao 3.º e ao 4.º ano.

Neste período de estágio verifiquei um enorme recurso aos materiais didáticos de Matemática, onde os Calculadores Multibásicos, Cuisenaire, 5.º dom de Froebell e o Geoplano são presença constante.

2.6.2. Organização do estágio no Bibe Azul Claro no tempo

O estágio no 3.º ano do Ensino Básico teve início a 2 de novembro de 2009 e terminou a 15 de janeiro de 2010 realizando um total de 108h de observação e intervenções programadas e surpresa. À exceção do dia 3 de novembro em que o dia foi dividido entre uma aula surpresa no Bibe Encarnado e observação no 3.º ano.

Ao longo de todo o Pré-escolar, 1.º e 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico o meu estágio curricular foi realizado sozinha, ou seja, sem companheira de estágio. No entanto, no 3.º e 4.º ano irá surgir algumas referências à minha companheira/colega de estágio, pois neste período partilhei todos os momentos com ela.

Há que referir que neste período de estágio encontrávamo-nos num novo ano letivo.

2.6.3. Organização do espaço, do tempo e dos recursos

Em termos de rotina é em tudo semelhante à do 1.º e 2.º ano, não havendo referência às áreas extracurriculares, pois decorriam no período da tarde fora dos meus momentos de estágio.

As aulas decorriam numa sala constituída por um quadro, *placards* e mesas de estilo moderno (todas em material plástico e tampo regulável). Os *placards* estavam divididos por áreas de conteúdos onde eram expostos os trabalhos realizados pelos alunos nas respetivas áreas e cartazes com informações relativas aos conteúdos lecionados.

A sala tinha à disposição um computador e uma impressora.

2.6.4. Caracterização da Turma

A caracterização da turma do 3.º ano A é em tudo semelhante à do 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, pois a turma era exatamente a mesma.

2.6.5. Relatos diários do Bibe Azul Claro: 3.º ano A

2 de novembro de 2009

A manhã de aulas foi dirigida por um dos estagiários presentes na sala de aula.

O estagiário começou a aula por Língua Portuguesa explorando os verbos irregulares do modo indicativo. Distribuiu uma folha pautada previamente impressa com o texto e os respetivos exercícios. Realizou a leitura modelo do texto *Gira Gira e o Bebé*. Durante a leitura realizada pelos alunos o estagiário utilizou um estímulo diferente, ou seja, ao sinal sonoro por ele emitido mudava de leitor. Reviu o conceito de verbo, radical do verbo e o que são verbos regulares e irregulares.

Durante a realização dos exercícios apelou à participação dos alunos levando-os ao quadro.

Antes do intervalo deu início à aula de Matemática, e tinha como tema a milésima. Começou pela revisão da décima parte como ponto de partida para a temática e, de seguida, mostrou um cubo que estava dividido em mil cubos. Demonstrando, assim que a unidade está dividida em mil partes iguais.

Exercitou com os alunos a leitura e escrita de números decimais, apresentando uma proposta de trabalho para o efeito.

Pelas 11h05 os alunos foram para o intervalo.

Após o intervalo o estagiário concluiu a aula de Matemática realizando e corrigindo os restantes exercícios.

Perto das 12h20 iniciou a apresentação de um *Powerpoint* para abordar a temática de Estudo do Meio. O conteúdo abordado foi o sistema circulatório referindo-se à pequena e grande circulação. Ao longo da apresentação foi dialogando com os alunos acerca da temática e no final distribuiu uma ficha informativa de forma a arrumar a informação.

3 de novembro de 2009

Apesar de estarmos a estagiar no 3.º ano do Ensino Básico foi-me solicitada uma aula surpresa no Bibe Encarnado (Capítulo I).

Concluída a aula surpresa e respetiva reunião de avaliação, ainda houve tempo para voltar à aula do 3.º ano e assistir a uma aula de matemática com o 5.º dom de Froebell.

Após a construção do “poço” a Professora colocou algumas questões matemáticas, incluindo uma situação problemática: - *No poço estavam 1 milhar e 1/2 de pombas, voaram 1/2 centena. Quantas pombas lá ficaram?;* - *Cada vez que iam ao poço levavam dois baldes e iam lá três vezes por dia; - Quantos baldes transportavam ao fim de uma semana?.*

No final, a Professora pediu aos alunos que pensassem numa situação problemática relacionada com a construção.

Explorada a construção a professora mandou arrumar o material na respetiva caixa e distribuiu uma proposta de trabalho com o “sofá” do 5.º dom onde os alunos iriam inventar uma situação problemática e registá-la.

Inferências e Fundamentação teórica

A Matemática deve ser encarada pelo Professor numa perspetiva progressiva, onde é necessário preparar os alunos para a aprendizagem de conceitos e fórmulas matemáticas para a resolução de exercícios práticos, mas há que promover a utilização e aplicação dessas ferramentas em contextos mais complexos como as situações problemáticas.

Reforço esta ideia com o que refere Silva e Gouveia (2007):

reduzir o ensino da matemática à memorização de regras e à mecanização dos processos de calcular e conduzi-lo, independentemente de todas as outras formas e modalidades de educação, é não garantir todas as suas potencialidades e toda a sua eficácia(p. 94).

6 de novembro de 2009

Manhã de aula dirigida por um estagiário abordando duas áreas de conteúdo (Matemática e Língua Portuguesa).

Começou a aula definindo muito bem as regras de funcionamento da aula, passando de seguida à apresentação de um *Powerpoint* acerca dos números decimais. Desmistificou o conceito de número decimal e ao longo dos diapositivos foi ilustrando a décima, a centésima e a milésima. Exercitou a leitura de números decimais e interpretação gráfica dos mesmos com os alunos. Apelou sempre à participação destes colocando-lhes questões dirigidas. Escrutinou a ordenação quantitativa de números decimais estabelecendo comparações entre números.

Para rematar a aula distribuiu uma proposta de trabalho, com o intuito de exercitar os conceitos abordado em aula.

Pelas 11h decorreu o intervalo regressando à sala de aula pelas 11h40.

Após o intervalo deu início à aula de Língua Portuguesa cujo tempo era a Banda de Desenhada (BD). Introduziu o tema por meio de um *Powerpoint* com uma imagem de uma pintura rupestre. Explorou os elementos típicos de uma BD, nomeadamente, legenda, balão, prancha, vinheta...

Por fim realizaram uma proposta de trabalho em que os alunos teriam de reconstruir o conto em BD: *A princesa e a ervilha*.

Inferências e Fundamentação teórica

Realço a utilização da multimédia para a concretização de conceitos aparentemente abstratos, pois tal como Carvalho (2002) preconiza: “as representações mentais são ativadas diretamente por estímulos externos (verbais ou não verbais) e indiretamente por conexões referenciais e associativas. Deste modo, compreende-se que assuntos armazenados nos dois sentidos sejam mais facilmente lembrados, que assuntos armazenados num único sistema” (p. 257).

9 de novembro de 2009

A aula foi orientada por uma estagiária, mais uma vez abordando as três áreas de conteúdo.

Começou por Língua Portuguesa distribuindo um texto: *Castanhas quentinhas*. Os alunos realizaram a leitura do texto em voz alta. Fez questões dirigidas aos alunos acerca do autor, assunto, personagens e interpretação do texto.

Analisado o texto passou aos aspetos relacionados com a língua e começou por fazer a análise sintática de uma frase relacionada com o texto. Na análise sintática reviu o sujeito, o predicado e os complementos circunstanciais. Introduziu nesta aula um novo complemento circunstancial, o de companhia.

Na aula de Estudo do Meio abordou o sistema excretor/urinário. Enquanto preparava o computador e o projetor fez uma pequena revisão dos sistemas ou aparelhos conhecidos pelos alunos e introduziu o tema.

Entretanto chegou a hora do intervalo e a estagiária teve de interromper a aula e continua-la a seguir deste.

Após o intervalo fez um breve resumo do tema e distribuiu uma proposta de trabalho, onde o aluno teria de legendar o sistema excretor. Para dinamizar a aula utilizou um retroprojetor e acetato com a imagem do sistema excretor representado, apelando à participação dos alunos. Estes teriam de legendar os órgãos que compõem o sistema indo ao acetato escrever o respetivo nome.

Por fim, realizaram a leitura da ficha informativa previamente distribuída.

Às 12h a estagiária deu início à aula de Matemática distribuindo Geoplanos pelos meninos, assim como os elásticos. Cada aluno teve de realizar um triângulo com os elásticos no respetivo material. Obtidos os triângulos a estagiária procurou classificar os triângulos que tinham construído livremente e, a partir das diferenças, estabelecer a classificação de cada um quanto ao número de lados.

Aproveitou os diferentes triângulos obtidos pelos alunos, e projetou-os para que todos pudessem observá-los.

Vistas as diferentes características dos triângulos, referiu o nome de cada um deles: escaleno, isósceles e equilátero.

Utilizou o material para a realização de um ditado de lateralização indicando: no canto superior esquerdo fazem um triângulo escaleno; no centro um triângulo equilátero; no canto inferior direito o triângulo isósceles.

A estagiária terminou a aula com a leitura da ficha informativa acerca da classificação dos triângulos quanto aos lados.

Inferências e Fundamentação teórica

A análise textual desencadeia dois tipos de discursos pedagógicos, o da gramática e o da interpretação em que o discurso do primeiro se sobrepõe ao do segundo. Sousa (1993) refere que:

a atividade de interpretação de texto tende a ser regulada por um enquadramento mais fraco do que a de gramática; isto é, os princípios reguladores da comunicação entre professor e alunos exercem uma força menor. Porque quando se interpretam textos o que é possível dizer é de âmbito muito mais alargado, o sujeito transmissor exerce menor controlo tanto sobre a forma e o andamento da comunicação, como, inclusivamente, sobre o seu conteúdo (p. 19).

A aula de Matemática com o Geoplano, proporcionou ao aluno a vivência de uma série de experiências que possibilitou um melhor domínio dos conceitos abordados, permitindo assim uma compreensão eficaz dos mesmos (Silva, 2007).

11 de novembro de 2009

A Professora Cooperante iniciou a manhã com Matemática revendo conteúdos com os Calculadores Multibásicos. Distribuiu uma caixa por aluno e pediu que abrissem a caixa e colocassem a tampa por baixo.

Começaram por colocar duas das placas, uma ao lado da outra, para a realização da leitura de números. Recapitulou as cores dos calculadores pedindo que os alunos indicassem a ordem correspondente. Introduziu uma nova ordem a unidade de milhar (peça azul dos Calculadores).

Ditou um número solicitando de seguida a um aluno que lesse o número por ordens e por classes. Questionou qual era o algarismo de maior e menor valor relativo e absoluto.

Ditou novo número e questionou um dos alunos acerca da sua natureza, ou seja, se era um número ou decimal. O aluno questionado e os restantes tiveram alguma dificuldade em responder. Inferiu junto dos mesmos quantas unidades de milhar e dezenas de milhar tem o número.

Após a leitura e exploração de vários números, a professora pediu que limpassem as placas.

Dada a proximidade do dia de S. Martinho a professora distribuiu pelos alunos uma castanha impressa em papel fotocópia. Para além de recortarem a castanha tinham de escrever uma quadra relativa ao tema do S. Martinho.

Chegados do intervalo a professora realizou uma revisão de conteúdos gramaticais, nomeadamente a análise sintática e morfológica de frases. No que toca à análise sintática reviu o sujeito, predicado e os respetivos complementos direto, indireto e circunstanciais.

Por fim, realizaram um exercício ortográfico: *A lenda de S. Martinho*.

Inferências e Fundamentação teórica

A produção de um texto atendendo a uma temática, apela à criatividade do aluno na sua elaboração. Pressupõe, assim uma ligação entre a linguagem e a criatividade e esta “constitui uma faculdade do sujeito que pode ser desenvolvida e utilizada como instrumento de descoberta, de resolução de problemas, de autoafirmação. A escrita constitui um suporte para a expressão da criatividade [...]” (Barbeiro, 1999, p. 75). De tal forma que “o docente não pode ser encarado apenas como mero transmissor do conhecimento, sendo este estável, mas promotor de criatividade, sendo esta inovação do conhecimento” (Silva, 2011, p. 23).

13 de novembro de 2009

Nesta manhã foram solicitadas aulas surpresas, pelas Orientadoras da Prática Pedagógica (OPP), a duas das estagiárias. No que se refere a Língua Portuguesa foi pedido a leitura, interpretação e análise gramatical do texto *O Leão e o Rato* do manual de leitura a uma das estagiárias. À outra foi solicitado uma aula de Matemática abordando a divisão com dois e três números no divisor e situações problemáticas.

17 de novembro de 2009

Aula programada de duas estagiárias com a Professora Cooperante abordando um tema de Estudo do Meio, o sistema circulatório. A estagiária fez uma revisão de

alguns conceitos através da leitura de uma ficha informativa. Entretanto, as alunas tiveram de interromper a aula para que os alunos pudessem deslocar-se ao museu João de Deus, existente na Escola Superior de Educação, para conhecer a autora Vera Roquete, autora do livro *O senhor que vivia na lua*. Este encontro veio a propósito da representação pelos alunos de uma das suas histórias: *A menina de prata*.

Após o intervalo, as estagiárias retomaram a temática apresentando um cartaz onde estava representado a pequena e grande circulação. Exploraram o funcionamento e a importância do sistema circulatório para o funcionamento do organismo.

Houve igualmente a realização de uma proposta de trabalho em simultâneo no quadro.

Terminada a aula de Estudo do Meio a Professora Cooperante fez a correção da ficha de revisões de matemática que os alunos tinham levado para casa.

Corrigida a ficha de revisões iniciaram a leitura do texto *Castanhas assadas*, onde questionou os alunos relativamente ao tipo de texto; o assunto do texto; localizar a ação no tempo; família de palavras; classificação de palavras quanto ao número de sílabas; tipo e forma de frases e por último analisou frases sintática e morfológicamente.

Inferências e Fundamentação teórica

Nesta manhã de estágio destaco a presença da escritora no Jardim- Escola, pois o facto de os alunos poderem contactar com a autora das histórias que leram, promove a motivação do aluno/criança para a leitura, pois é através dela que segundo Sousa (1993) “consolidamos e ampliamos, constantemente, as nossas representações do mundo e dos mundos textuais. Em conformidade, quanto mais lemos, melhor sabemos ler” (p. 68).

18 de novembro de 2009

A manhã de aula estava reservada a um estagiário incumbido de lecionar as três áreas de conteúdo.

Começou por Matemática cujo tema foi as medidas de comprimento, nomeadamente o metro e os seus submúltiplos.

Para introduzir a temática, explicou a noção de grandeza referindo a sua mensurabilidade ou não, dando exemplos. Numa perspetiva diacrónica, apresentou e

questionou os alunos sobre a necessidade do Homem em medir as coisas, e como é que chegámos atualmente ao metro como sistema de medida.

Introduzida a temática escreveu no quadro as medidas de comprimento, estabelecendo as relações necessárias entre eles.

Por fim, distribuiu uma proposta de trabalho para a concretização dos conteúdos abordados.

Terminada a aula de Matemática, deu início à aula de Estudo do Meio abordando um dos órgãos do corpo humano, a pele. Perguntou aos alunos se sabiam qual é o maior órgão do corpo humano. Apenas um respondeu corretamente.

Explorou o conceito de melanina e transpiração, referindo-se à sua importância e função. Desenhou no quadro uma representação da pele e dos seus componentes.

No final distribuiu uma ficha informativa.

Terminaram mais cedo a aula, pois iam a uma visita de estudo ao teatro S. Carlos ver uma ópera.

Inferências e Fundamentação teórica

A colocação de perguntas aos alunos antes da exposição dos conteúdos proporciona ao professor a perceção dos pré-conceitos dos alunos e como tal é através “das suas perceções, vivências e representações, o aluno é levado à compreensão, à reelaboração, à tomada de decisões e à adoção de uma linguagem progressivamente mais rigorosa e científica” (Abrantes, 2001, p. 75).

24 de novembro de 2009

A manhã de aulas estava reservada a aulas surpresa indicadas pelas Orientadoras de Estágio Profissional. Estas aulas foram dirigidas a mim e à minha companheira de estágio.

À minha companheira de estágio foi solicitada uma aula na área da Língua Portuguesa, explorando um texto do livro de leitura, nomeadamente *A árvore do beto*. Para além da interpretação do texto, teria de explorar conteúdos gramaticais, mais precisamente análise sintática e morfológica. Sintaticamente teria de analisar os complementos direto, indireto e os circunstanciais de modo, lugar, tempo e companhia.

Após a aula da minha colega, foi-me solicitada uma aula de matemática com o 5.º dom de Froebell, utilizando a construção do “poço” e do “sofá” como ponto de partida para a exploração de frações e situações problemáticas.

Seguido o intervalo os alunos realizaram a ficha de avaliação de Língua Portuguesa, começando por ler a ficha aos alunos. A prova continha um exercício ortográfico e a professora deu início exatamente por aí. Ditou um texto do manual de leitura de Língua Portuguesa do 4.º ano.

Inferências e Fundamentação teórica

Silva e Gouveia (2007) refere-se à importância do uso de material de apoio no Ensino Básico, apoiando-se em Damas (2005), dizendo que “é fundamental o uso de material de apoio, pois é importante interessar e envolver a criança na situação de aprendizagem, a fim de que ela experimente e observe. Só, assim, conseguirá formular generalizações e formar conceitos” (p. 96).

A realização de fichas de avaliação sumativa “ incidem sobre um conjunto vasto de objetivos, avaliando aprendizagens representativas dentro desse conjunto e proporcionando, assim, um quadro final de resultados conseguidos” (Ribeiro & Ribeiro, 1990, p.360).

25 de novembro de 2009

A manhã de aulas foi organizada por uma estagiária que abordou as três áreas de conteúdo.

Começou pela área da matemática cujo conteúdo a abordado foi o sistema métrico, incidindo nos múltiplos do metro: quilómetro (km), hectómetro (hm), decâmetro (dam). Como estratégia para dinamização de aula distribuiu as unidades de medida pelos alunos e estes teriam de colá-las no quadro quando solicitado. Apelou aos conhecimentos que os alunos possuíam acerca dos submúltiplos, para explicar a relação existente entre eles e os múltiplos do metro.

Para aferição de conhecimentos, a aluna estagiária distribuiu uma proposta de trabalho pelos alunos com situações problemáticas relacionadas com o metro, envolvendo a redução de medidas à mesma unidade de medida. Para a resolução das situações problemáticas, a estagiária apelou a que os alunos utilizassem esquemas.

Às 11h os alunos foram para o intervalo.

Regressados do intervalo à sala a estagiária concretizou a aula de Língua Portuguesa incidindo nos pronomes possessivos. Para esta abordagem utilizou como ponto de estratégia o texto *Vento Norte* realizando a leitura e interpretação conjunta do texto. Por fim, a estagiária realizou o jogo dos pronomes. Dentro de um saco preto tinha todos os pronomes possessivos possíveis e escolheu um aluno aleatoriamente. Este tinha de retirar um pronome e formar uma palavra com o pronome sorteado.

Por fim, na área de Estudo do Meio, explorou a temática *Como manter o corpo saudável* através de um texto informativo. Dialogando com os alunos sobre a temática, foi criando um ambiente propício à partilha de experiências e de vivências relacionadas com o tema.

Inferências e Fundamentação teórica

A presença de situações problemáticas nas aulas de Matemática, tem um papel primordial na construção do conhecimento, de tal forma que “o ensino através da resolução de problemas é o contexto ideal para que os alunos aprofundem o seu conhecimento, aprendendo de forma mais significativa” (Barbosa, 2009, p. 15).

27 de novembro de 2009

A Professora Cooperante começou a manhã de aulas com os Calculadores Multibásicos, exercitando a leitura de números. Fez ditado de vários números e, à medida que ia ditando, os alunos iam colocando o número e cor de peças correspondente à ordem referida. Num dos números ditados a professora ditou propositadamente a colocação de dez peças numa das torres, tendo os alunos reagido logo, referindo que na base 10 não se pode colocar dez peças. Por esse motivo colocamos zero peças e pondo uma peça da cor seguinte. Por último, pediu que um dos alunos ditasse um número para os colegas.

Na aula de Língua Portuguesa a Professora Cooperante começou por solicitar a realizou a leitura silenciosa do texto *Hansel e Gratel* da página 82 do manual de leitura. Realizou perguntas de interpretação do texto, não deixando de esclarecer o vocabulário desconhecido pelos alunos, tais como *orla* e *intenção*.

Distribuiu, entretanto, folhas pautadas para que os meninos escrevessem e analisassem uma frase sintaticamente e morfológicamente.

Inferências e Fundamentação teórica

Os Calculadores Multibásicos são presença constante nos Jardins-Escola, desde o Pré-escolar até ao final do 1.º Ciclo, pois a cada ano que passa novos conteúdos matemáticos são explorados e/ou acrescentados. Portanto, é essencial que o Professor desenvolva segundo Silva e Gouveia (2007):

uma visão global sobre o ensino da Matemática, ao longo de toda a escolaridade, incluindo o ensino- Pré-escolar, e que não seja restrita apenas ao ciclo que lecionam. O mesmo material de apoio poderá ser usado desde o início da aprendizagem matemática até ao fim do Ensino Básico (p. 96).

A realização da leitura e interpretação de um texto em sala de aula é de extrema relevância para a formação de um bom leitor, pois “a leitura de qualquer texto, e com uma qualquer finalidade, exige um trabalho complexo pelo qual se procura reconstruir a sua coerência, isto é, a sua base semântica cujo núcleo é o tema do texto” (Sousa, 1993, p. 61).

2 de dezembro de 2009

A manhã de aulas foi dirigida e planificada por mim com base nos temas propostos pela Professora Cooperante.

A aula começou com Língua Portuguesa com a leitura e interpretação do conto *Pedro das Malasartes*, de Luísa Ducla Soares. Procurei explorar com os alunos as características de um conto tradicional direcionando as minhas questões para o tema da aula, os verbos no modo indicativo. Solicitei aos alunos que localizassem todos os verbos presentes no texto. Há medida que os iam localizando, classificavam-nos registando numa proposta de trabalho previamente distribuída.

Na aula de Matemática a temática abordada foi a multiplicação com números decimais. Para iniciar fiz uma multiplicação com números decimais no quadro e, à medida que os alunos realizavam a operação, ia introduzindo as regras para a sua resolução. Expostas as regras os alunos realizaram uma proposta de trabalho onde colocaram em prática os conteúdos aprendidos.

Em Estudo do Meio, os primeiros socorros foi o tema abordado, e para o efeito mediei a aula através de um *Powerpoint*. Escrutinei em conjunto com os alunos o que se entendia por primeiros socorros. Ao longo dos diapositivos foram exploradas várias situações em que podemos prestar uma primeira ajuda, nomeadamente, hemorragia nasal e de vasos sanguíneos, picadas de insetos, mordeduras de animais e queimaduras. Desmistifiquei alguns pré-conceitos que existiam na forma de atuar perante determinadas situações.

Inferências e Fundamentação teórica

A leitura de textos pressupõe a focalização do aluno para a leitura atenta do texto, pois “ler é [...] simultaneamente, um processo perceptivo e cognitivo, isto é, um processo onde a perceção e memória do leitor, interagindo continuamente, desempenham papel fundamental” (Sousa, 1993, p. 62).

A aula de Matemática encontra-se devidamente fundamentada no capítulo II.

A utilização de documentos multimédia em temas de Estudo do Meio, pode e deve ser um meio propulsor de aprendizagem, e como tal, “um documento interativo, especialmente concebido para ser utilizado em contexto educativo e implicando aprendizagem, deve ter uma estrutura híbrida, que proporcione liberdade ao utilizador, mas que também lhe proporcione visitas guiadas, isto é, pré-definidas sobre determinados temas ou assuntos” (Carvalho, 2002, p. 254).

4 de dezembro de 2009

Nesta manhã decorreram três aulas surpresas: duas na área da Matemática e uma na área da Língua Portuguesa, propostas pela Professora Cooperante a dois estagiários presentes na sala de aula.

Na primeira aula a Professora Cooperante pediu que o estagiário abordasse os vários ângulos: agudo, reto, obtuso, nulo, raso e giro.

O estagiário começou por traçar uma reta no quadro e pediu aos alunos uma definição de reta. A partir da noção de reta falou da noção de plano.

Utilizando um transferidor e régua traçou duas semirretas que se intersejam e começou a explorar a noção de ângulo.

Distribuiu uma folha quadriculada para que fossem registando os vários ângulos com a respetiva definição e características.

Revistos os vários ângulos, o aluno estagiário ditou por último a definição de amplitude para que os alunos registassem nos seus apontamentos.

Após o intervalo decorreu a aula de outro estagiário, dando continuidade ao tema dos ângulos a Professora Cooperante propôs uma abordagem à classificação de triângulos. Aproveitando os ângulos desenhados no quadro na aula anterior, a aluna abordou a temática a partir deles, referindo que ao desenhar uma terceira semirreta em cada ângulo representado obteria um triângulo. A partir deles classificou os triângulos quanto ao número de lados e quanto aos ângulos.

Em Língua Portuguesa a Professora Cooperante facultou ao aluno estagiário o texto

Uma carta ao Pai natal, para que fosse realizada a leitura e interpretação do mesmo, incidindo nos aspetos gramaticais.

Fez uma leitura dinâmica do texto com os alunos, pois tratava-se de um texto em diálogo e o estagiário atribuiu um personagem a cada aluno.

Após a leitura explorou o texto quanto ao tipo, interpretação, discurso direto e indireto, área vocabular e fez análise sintática e morfológica de frases.

9 de dezembro de 2009

Esta manhã estava reservada para a minha aula programada com a Professora Cooperante nas três áreas de conteúdo: Estudo do Meio, Língua Portuguesa e Matemática.

Iniciei a aula por Língua Portuguesa, cujo conteúdo eram as palavras primitivas. Para abordar a temática, comecei por explorar a família da palavra terra e a fazer com que os alunos cheguem ao radical das várias palavras formadas por sufixação, prefixação e parassíntese (afixos).

Para exercitar a temática, realizei com os alunos o jogo das palavras primitivas. O jogo desenrolava-se em grupo dividindo a turma em quatro grupos, e por cada grupo foi distribuída uma palavra primitiva para que estes em conjunto pudessem encontrar a família da palavra apresentada. Concluído este jogo inverti o desafio, ou seja, foram apresentadas palavras derivadas para que os alunos em grupo encontrassem o radical da palavra.

Por cada palavra certa foi atribuída uma pontuação, e ganhava a equipa que acertasse em mais palavras.

Na aula de Matemática a temática a abordada foram os polígonos regulares e irregulares.

O tema foi explorado recorrendo ao Geoplano, onde solicitei aos alunos que representassem um polígono regular e irregular, e estabelecem comparações chegando à noção de regularidade e irregularidade entre polígonos. Através dos polígonos regulares procurei dar a noção de perímetro.

Dado que perdi bastante tempo na realização do jogo em Língua Portuguesa, não consegui concretizar neste dia a área de Estudo do Meio, ficando adiada para dia 06-01-2010.

Inferências e Fundamentação teórica

O uso do jogo com fins pedagógicos proporciona o desenvolvimento de “inúmeras capacidades do domínio afetivo” nomeadamente, “autoconfiança e a autonomia, o espírito de equipa e de cooperação, a capacidade de comunicar e de ouvir os outros, de argumentar, de chegar a um consenso e de tomar decisões” (Lopes, 1999, p. 23).

O Geoplano é rico também pelo seu dinamismo, pois apresenta uma grande mobilidade na sua utilização, proporcionando ao aluno a leitura da figura em diversas posições permitindo, também, “desenhar” e “apagar” com grande facilidade. Este aspeto faz com que a verificação de hipóteses seja imediata (Matos & Serrazina, 1988).

Segundo Matos e Serrazina (1988), o Geoplano permite aos alunos aprenderem “um conjunto de códigos implícitos” (p. 16), nomeadamente a representação de uma linha poligonal. Estes autores ressaltam ainda que “os elásticos não formam segmentos de reta, nem os pregos do Geoplano são pontos. Pouco a pouco os alunos aprenderão a aceitar estas imprecisões” (p. 16).

11 de dezembro de 2009

Manhã de aulas surpresas solicitadas pelas Orientadoras da Prática Pedagógica.

A primeira aula foi de Língua Portuguesa em que o aluno teria de introduzir o Pretérito Imperfeito do Conjuntivo, através de um poema facultado pelas orientadoras ao estagiário.

Para facilitar a tarefa, explicou aos alunos que iria escrever no quadro um texto lacunar para que fosse preenchido como o tempo verbal correspondente. Os alunos desconheciam este modo verbal, pois neste ciclo de aprendizagens incide-se essencialmente no presente do indicativo. Todas as frases do texto começavam por “Se” o que implicava a utilização do Pretérito Imperfeito do Indicativo e no final do texto o estagiário explicou que o referido modo verbal é algo que indica qualquer coisa que desejamos que acontecesse.

Os alunos tiveram alguma dificuldade em perceber a utilização deste modo verbal.

Terminada a aula houve reunião com as OPP para avaliação/reflexão da aula surpresa.

Quando saímos da reunião ainda houve tempo para voltar à sala de aula em que a professora estava a fazer ditado de números decimais e inteiros para que os alunos escrevessem. Realização de situações problemáticas.

15 de dezembro de 2009

Estávamos próximos do Natal e a festa alusiva a este período era já no dia 18. Durante esta semana assisti aos ensaios para a festa. As duas turmas do 3.º ano juntaram-se para que ensaiassem um momento de representação cujo tema era a luta dos Lusitanos contra os Romanos.

As turmas vinham a ensaiar já há algum tempo, mas como se aproximava a data, o ensaio tinha de ser mais intensivo até porque no dia 16 iam ter ensaio geral no ginásio da ESEJD. Os alunos estavam realmente empenhados e envolvidos nesta atividade.

16 de dezembro de 2009

Esta data foi marcada pelo ensaio geral de todas as turmas no palco existente na ESEJD. O ensaio do 3.º ano correu muito bem, e quando terminaram regressaram à sala de aula onde as crianças puderam permanecer como quiseram.

A professora esteve a acabar de organizar dossiês com a ajuda dos alunos e estagiárias.

18 de dezembro de 2009

Este dia foi marcado por um dos eventos mais marcantes do ano letivo, a festa de Natal. A festa teve lugar na Escola Superior de Educação e todos os pais tinham indicações para se dirigissem a este espaço. O palco estava decorado com um fundo azul e estrelas. Durante a manhã decorreram as atuações do Pré-escolar e à tarde foram as do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Após esta data decorreu um período de interrupção letiva, terminando o 1.º período letivo.

5 de janeiro de 2010

Era o segundo dia de aulas de um novo período letivo. A Professora introduziu a divisão com três algarismos no divisor. Escreveu no quadro três indicações para que os alunos copiassem e resolvessem na folha quadriculada. Por fim ditou uma situação problemática para que os alunos resolvessem utilizando a divisão.

Os alunos apresentaram algumas dificuldades na realização das divisões e a professora foi apresentando estratégias para uma eficaz resolução das operações.

Após o intervalo a professora abordou o sistema reprodutor, apoiando-se numa apresentação em *Powerpoint* com ilustrações e informação escrita.

Para além da apresentação dos órgãos sexuais femininos e masculinos foram explorados as suas partes constituintes. Questões como a menstruação e reprodução foram tidas em conta e abordadas de forma natural com as alunas. A professora abordou o tema criando um ambiente familiar e informal evitando constrangimentos e uma maior abertura para os alunos participarem.

Inferências e Fundamentação teórica

Em Matemática “a formação de conceitos, a compreensão de estruturas e o desenvolvimento de situações problemáticas, valorizam uma atitude matemática que

leva, as crianças, a uma utilização conveniente e compreensiva da Matemática” (Silva, 2007, p. 95).

O tema abordado em Estudo do Meio funcionou muito bem através da mediatização do mesmo, pois “a forma como a informação é codificada e armazenada tem implicações ao nível da sua receção pelo sujeito, particularmente, em relação ao tipo de interatividade disponível” (Carvalho, 2002, p. 254). Como tal “a interface tem um papel tão crucial que faz com que o utilizador se interesse pelo documento ou se desinteresse e o abandone” (Carvalho, 2002, p. 255).

6 de janeiro de 2010

Neste dia a minha colega de estágio realizou uma aula sobre o sistema métrico. A estagiária procurou explicar e elucidar melhor aos alunos a referida temática, visto que na sua aula sobre este conteúdo não tinha ficado bem explícito.

Após o intervalo abordei a área de Estudo do Meio, que deveria ter sido dada no dia 9 de dezembro de 2009. Os conteúdos lecionados foram relativos a História de Portugal, abordando a Cristianização da Península Ibérica e incidindo no nascimento de Cristo.

A temática foi abordada apoiando-me numa apresentação de *Powerpoint* onde era apresentado um friso cronológico, fazendo uma revisão e uma localização temporal e histórica do acontecimento. Aproveitando o facto de a época natalícia ter sido muito recente, expus a importância deste dia, evidenciando o nascimento de Cristo como um marco muito importante na história. Marquei a diferença entre politeísmo e monoteísmo mencionado as consequências e o marco do Cristianismo na História de Portugal até aos nossos dias.

Por fim, realizaram uma proposta de trabalho de revisão dos conteúdos abordados.

Inferências e Fundamentação teórica

De acordo com o Currículo Nacional do Ensino Básico a existência “da História no currículo do ensino básico [...] no sentido de que é através dela que o aluno constrói uma visão global e organizada de uma sociedade complexa, plural e em permanente mudança” (Ministério da Educação, p. 87).

8 de janeiro de 2010

A aula programada com as Orientadoras da Prática Pedagógica, cujo tema foi escolhido por mim, abordou o Sistema Monetário Europeu relacionando a décima e centésima parte com o Euro.

Comecei a aula por apresentar aos alunos todas as moedas e notas que compunham o sistema, fazendo uma breve introdução histórica da introdução da moeda única em Portugal.

Através de material manipulável os alunos teriam de chegar ao número de moedas de um cêntimo que são necessárias para obter um euro, para a partir daí chegarem à centésima parte.

Terminada a minha aula, a minha colega de estágio apresentou a sua aula cujo tema foram os pronomes pessoais em forma de complemento direto. Começou por colocar algumas questões aos alunos para que estes tentassem definir o que entendiam por pronomes e pronomes pessoais. Apresentou algumas frases no quadro para que os alunos aplicassem os pronomes pessoais que conhecessem. Analisou morfológicamente palavras inseridas em frases onde o pronome pessoal em forma de complemento direto surgisse. Por fim, apresentou uma proposta de trabalho que distribuiu pelos alunos e em simultâneo estava projetada no quadro utilizando para o efeito o retroprojetor. A proposta de trabalho foi resolvida individualmente e corrigida em simultâneo no acetato projetado.

12 de janeiro de 2010

A manhã de aula foi presidida pela minha colega de estágio e por mim.

A primeira a começar foi a minha companheira de estágio que fez uma revisão com os alunos dos determinantes e pronomes possessivos, fazendo para o efeito exercícios de consolidação em conjunto com os alunos.

Após o intervalo, dei uma aula suplementar com o 5.º dom de Froebell onde realizei a “colmeia” como construção. Aproveitei a construção para explorar a Apicultura e a partir daqui extrair situações problemáticas relacionadas com esta atividade, procurando que os alunos desenvolvessem formas de resolução através do cálculo mental.

Inferências e Fundamentação teórica

Cabe ao professor proporcionar a resolução de problemas fazendo “uma orientação sobre o processo de resolução de problemas e sobre possíveis estratégias para abordar problemas propostos” (Barbosa, 2009, p. 14).

13 de janeiro de 2010

Início do dia de estágio com aulas surpresas solicitadas pela Professora Cooperante a mim e à minha colega de estágio.

As aulas começaram por Língua Portuguesa, onde me foi apresentado o texto *Eu quero ser rico!* de Luísa Costa Gomes. O objetivo foi explorar com os alunos os adjetivos e os graus dos adjetivos e respetiva interpretação textual.

Após o intervalo a Professora Cooperante propôs à minha colega de estágio realizar uma aula surpresa. A estagiária explorou situações problemáticas com os Calculadores Multibásicos onde a adição e a leitura de números esteve presente.

Inferências e Fundamentação teórica

O tema do texto abordado em Língua Portuguesa, era riquíssimo quanto ao assunto e à quantidade de adjetivos que possuía. Tendo como base este excelente ponto de partida, acrescentei-lhe os conhecimentos que detinha relativamente aos conteúdos a abordar e reuni os ingredientes para uma boa exploração de texto. Portanto, segundo Sousa (1993):

A qualidade da interpretação dependerá, portanto, da quantidade de conhecimentos que o leitor possui e que lhe possibilita não a reconstrução exata da intenção do autor/texto mas uma interpretação coerente, significativa e bem fundamentada. Consequentemente, cada leitor, na medida dos seus conhecimentos, reconstituirá o seu texto (p. 63).

15 de janeiro de 2010

A manhã de aulas foi protagonizada por uma estagiária que abordou as três áreas de conteúdo.

Iniciou a manhã com a aula de Língua Portuguesa onde abordou o retrato psicológico e físico dos personagens de um texto. Culminou a sua aula fazendo a interpretação do texto e análise gramatical de palavras do texto.

A estagiária distribuiu uma proposta de trabalho em que os alunos teriam de recolher elementos que caracterizavam os personagens.

Pelas 10h20 abordou conteúdos matemáticos, cujo tema era a multiplicação e divisão por 10, 100, 1000 e por 0,1; 0,01;0,001.

Para dinamizar a aula levou um dominó que possuía numa das metades uma indicação, e na outra metade, o produto ou quociente de uma indicação. Relembrou as regras para a realização deste tipo de cálculo através de cálculo mental.

Após o intervalo abordou conteúdos relativos à História de Portugal, começando por fazer um breve resumo da história desde os Romanos até à chegada dos Bárbaros à Península Ibérica. Através de uma apresentação em *Powerpoint* explorou a razão pela qual este povo invadiu a Península. No fim realizou o jogo “Quem quer ser milionário” com perguntas relacionadas com os conteúdos abordados. Notou-se um grande entusiasmo por parte das crianças em tentar responder acertadamente às perguntas.

Inferências e Fundamentação teórica

A utilização do jogo em Matemática tem grande relevância, sendo “indiscutível a sua capacidade de motivação relativamente a outras atividades menos gratificantes” (Lopes, 1999, p. 23).

A utilização de um documento interativo em História de Portugal pela estagiária e/ou Professor:

está condicionado pela sua experiência com este tipo de documentos, pelo conhecimento que tem sobre o assunto, pelas suas preferências de aprendizagem, pela estrutura do documento, pelo tipo de navegação disponível, pela rapidez de processamento da informação, pelas tarefas solicitadas no documento e pela motivação sentida no momento (Carvalho, 2002, p. 254).

A conclusão da apresentação recorrendo a um concurso televisivo conhecido pelos alunos criou grande impacto, pois o *feedback* das aprendizagens foram obtidas de imediato, e este pode e deve ser dado “através de expressões de felicitação, encorajamento ou de censura, através de pequenas animações, através de música ou sons” (Carvalho, 2005, p. 5).

2.7. Bibe Azul Escuro: 4.º ano do Ensino Básico

2.7.1. Introdução

O 4.º ano marcou a última etapa de um percurso cheio de grandes aprendizagens. Este período representou para mim o maior desafio de todo o estágio curricular, pois os alunos tinham uma excelente preparação e formação levada a cabo por uma excelente professora. Guardo assim duas grandes referências enquanto futura professora, a Professora Cooperante do 1.º ano e a do 4.º ano. A primeira porque ensinou-me e ajudou-me a autocorrigir-me e a acreditar em mim, e a segunda enquanto excelência na eficácia e transmissão dos conteúdos aos alunos. Com a sua postura firme e amistosa conseguia impor de forma agradável e respeitosa o que pretendia.

Este período permitiu-me constatar que o método João de Deus faz todo o sentido, desencadeando um ensino de qualidade e vanguardista.

2.7.2. Organização do estágio no Bibe Azul Escuro no tempo

O estágio no 4.º ano do Ensino Básico teve início a 19 de janeiro de 2010 e terminou a 26 de fevereiro de 2010, realizando um total de 136h de observação e intervenções programadas e surpresa.

O período entre 1 de março a 20 de abril de 2010, continuei a realizar estágio, mas sem a obrigatoriedade de haver relatos escritos. Surgindo apenas relatos relativamente a aulas programadas, surpresa e a Prova Prática de Aptidão Profissional. Isto deveu-se ao facto de oficialmente o estágio curricular ter terminado a 31 de março, mas como houve necessidade de haver, anteriormente um reforço de horas no Pré-escolar, as estagiárias em conjunto com as OPP chegámos à conclusão que seria benéfico para nós fazermos mais umas semanas de estágio no 1.º Ciclo.

2.7.3. Organização do espaço, do tempo e dos recursos

Após o acolhimento realizado no salão os alunos dirigiam-se à respetiva sala de aula. Por volta das 11 horas decorria o intervalo em simultâneo com as restantes turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

As aulas decorriam numa sala constituída por um quadro, *placards* e mesas de estilo antigo (todas de madeira, com tampo regulável em que a cadeira está agarrada à mesa). Os *placards* estavam divididos por áreas de conteúdos, onde eram expostos os trabalhos realizados pelos alunos nas respetivas áreas, e cartazes com informações relativas aos conteúdos lecionados. Apresentavam-se também expostos o mapa da Europa e do mundo.

2.7.4. Caracterização da Turma

A turma era composta por 26 alunos, constituída por 9 alunos do género feminino e 17 do género masculino.

O grupo tinha quatro alunos que frequentavam as aulas de apoio, em que dois dos alunos, tinham apoio apenas a Matemática e os outros dois às três áreas de conteúdo.

No que diz respeito ao nível socioeconómico do grupo, este caracterizava-se por serem de nível médio e médio alto, tendo em conta que a maioria das famílias apresentava curso superior e exercia-o como profissão.

2.7.5. Relatos diários do Bibe Azul Escuro: 4.º ano B

19 de janeiro de 2010

A presente data marcou o início do último momento de estágio em que a Professora Cooperante começou por realizar as respetivas apresentações.

Começou a aula revendo conteúdos matemáticos através de um livro de José Fanha: *Festa dos números pares*. A professora leu a história aos alunos e à medida que a lia, ia explorando as características dos números pares e ímpares. Solicitou números ímpares em capicua e recordou este conceito com os alunos.

A história falava de uma festa e referia a hora a que começava e a partir daí abordou as unidades de tempo (minuto, hora, segundo, dia, mês, semana, século, década, lustro e milénio). Os alunos foram referindo as que se iam lembrando, e a professora escreveu-as no quadro e por fim pediu aos alunos que as organizassem por

ordem crescente. Incidiu na semana, dia, hora, minuto, segundo, ou seja os números complexos.

Por fim, apresentou situações problemáticas aos alunos com números complexos e incomplexos para que os resolvessem. Como estavam a iniciar este conteúdo a professora apresentou problemas apenas com a adição.

Pelas 11h decorreu o intervalo regressando pelas 11h40.

Em Língua Portuguesa os alunos realizaram um exercício ortográfico, com a particularidade de que fui eu a realizar a leitura do texto aos alunos. O exercício ortográfico incidiu num texto *instrucional*, ou seja uma receita: *Bolo podre*.

Finalizado o exercício a Professora Cooperante escreveu no quadro as palavras cuja probabilidade de terem errado era muito grande, e os alunos teriam sublinha-las caso estivessem incorretas. As palavras escritas no quadro foram: açúcar; fermento; abafado; adição; alternadamente; farinha; nozes; sobremesa; seguida; incorpora; misturada.

Inferências e Fundamentação teórica

Evidencio nesta aula a forma como a Professora Cooperante conduziu a aula de Matemática, pois de acordo com Silva e Gouveia (2007):

uma iniciação à Matemática, quando é bem conduzida desde o início da aprendizagem, equivale a desenvolver, nos alunos, a capacidade de raciocinar logicamente, com clareza e rigor de conceitos. A apropriação da linguagem e dos conceitos matemática faz-se de um modo gradual, levando a que sejam retomadas, frequentes vezes, em contextos diferentes, ao longo dos diferentes níveis de ensino” (p. 95).

Referindo Neto (2010) no que diz respeito ao professor supervisor este é “um ser racional em desenvolvimento que tem muito para aprender, mas que também possui um *background* de conhecimentos” (p. 26) que permite ao estagiário obter uma referência sólida do que um futuro professor deve ser.

A Professora na aula de Língua Portuguesa abordou um dos tipos de textos existente, o instrucional. Este tipo de texto deve ser explorado com os alunos uma vez que são textos que surgem com alguma frequência no seu dia-a-dia. A compreensão desta forma textual “mobiliza um conjunto de processos cognitivos em que a atenção seletiva joga um papel determinante na escolha das categorias em presença” (Sim-Sim, 2007, p. 65). A mobilização dos processos, segunda a mesma autora, desencadeia uma série de capacidades, nomeadamente “procurar seletivamente, isolar, destacar, agrupar e

categorizar” (p. 65). Este tipo de atividade dá instrumentos ao aluno para que futuramente saiba ler e aplicar com sucesso instruções.

20 de janeiro de 2010

Esta aula foi dirigida por uma estagiária e abordou as três áreas de conteúdo.

Começou por Língua Portuguesa em que o tema incidiu nas palavras primitivas e derivadas. Escrutinou o conceito primitivo e derivadas. Mediou a sua aula utilizando um *Powerpoint*, apelando aos conhecimentos prévios dos alunos acerca da temática.

Desmistificou a existência de prefixos e sufixos que, em conjunto com a palavra primitiva, faz surgir uma nova palavra com um significado diferente.

Para concluir fez um breve jogo, brincando com as palavras. Fez surgir uma série de palavras em que os alunos teriam de descobrir se era uma palavra primitiva ou se era uma palavra derivada.

Na aula de Matemática explorou o volume através de situações problemáticas. Estas foram resolvidas individualmente na proposta de trabalho previamente distribuída e em simultâneo no quadro.

No que diz respeito à área de Estudo do Meio a estagiária reviu conteúdos de História de Portugal do século XVIII. Distribuiu uma proposta de trabalho com perguntas de respostas com escolha múltipla. Terminada a proposta de trabalho pediu aos alunos que trocassem a proposta de trabalho com o colega do lado para que este corrigisse.

Inferências e Fundamentação teórica

Explorar conceitos através do *Powerpoint* pode ser um facilitador de aprendizagem, conforme Carvalho (2002) refere apoiando-se no estudo de Paivio e Csapo (1973) “constatarem que se apresentassem uma imagem e a sua designação verbal, esta combinação seria mais facilmente lembrada do que mostrar duas vezes uma imagem ou repetir uma palavra” (p. 256).

Barbosa (2009) refere-se à resolução de situações problemáticas apoiando-se em Polya (1965) “não basta ao aluno dominar algoritmos, técnicas e conhecimentos factuais, é fundamental que contacte e se envolva na resolução de problemas desafiantes, de modo a ter uma experiência matemática genuína” (p. 13).

22 de janeiro de 2010

A manhã de aulas começou com uma aula surpresa a uma estagiária solicitada pelas Orientadoras da Prática Pedagógica (OPP).

As OPP solicitaram uma aula de Língua Portuguesa, onde a estagiária teria de interpretar e analisar um texto do manual de leitura *O Gladiolo*. Após a leitura do texto realizada pelos alunos, começou por questioná-los se havia palavras cujo significado desconheciam. Os alunos tiveram dificuldade em dois vocábulos (mundano e podar) e pediu aos alunos que fossem ao dicionário ver o seu significado.

Explorada a interpretação do texto passou à análise gramatical. Escreveu no quadro uma frase relacionada com o texto para que alunos fizessem a análise morfológica das palavras que a constituíam. Solicitou aos alunos que reescrevessem a frase, mas colocando o verbo noutro tempo (Presente do Indicativo).

Terminada a aula surpresa, a Professora Cooperante leu um texto sobre a letra “P” e solicitou aos alunos que, tomando aquele texto como exemplo, teriam de escrever uma composição em que todas as palavras começassem pela letra “P”. Deu o tempo suficiente para que os alunos realizassem a composição e no fim a professora leu para a turma algumas produções. Por volta das 12h20 a professora deu por concluída a tarefa e referiu que no período da tarde daria mais tempo para que os alunos terminassem.

Para finalizar a manhã de aulas, a professora distribuiu uma proposta de trabalho de revisão dos números fracionários. Reviu alguns conceitos, tais como: fração; numerador e denominador; frações próprias e impróprias. Revistos alguns conceitos a professora sugeriu que realizassem a proposta de trabalho.

Inferências e Fundamentação teórica

Evidencio a aula da Professora Cooperante onde a escrita teve especial relevo permitindo perceber como a expressão escrita constitui um “instrumento de aprendizagem, de organização concetual e compreensão, de planificação de atividades por parte do sujeito” (Barbeiro, 2007, p. 13). Para além de que “a aprendizagem, integra-se na própria construção textual, envolvendo não só as formas textuais enunciadas [...] mas, de uma forma ampla, as diversas manifestações da expressão escrita” (Barbeiro, 2007, p. 13).

A produção escrita “exige a capacidade de selecionar e combinar as expressões linguísticas, organizando-as numa unidade de nível superior, para construir uma representação do conhecimento, correspondente aos conteúdos que se quer expressar” (Barbeiro & Pereira, 2007, p. 15). Segundo estes autores a competência compositiva implica a automatização das competências gráfica e ortográfica “para que o aluno dedique a sua capacidade de processamento às tarefas que deverá realizar por meio da competência compositiva” (p. 15).

26 de janeiro de 2010

A Professora Cooperante lançou um desafio a mim e à minha companheira de estágio, propôs-nos a realização de cálculo mental com os alunos. A minha colega começou e eu terminei.

A Professora Cooperante abordou na área da Matemática a área e o perímetro utilizando para o efeito um recorte da planta de uma casa para que os alunos colassem no caderno. Começou por perguntar para que servia uma planta e referiu que as medidas estavam à escala e explicou sumariamente o que é desenhar à escala. Questionou os alunos sobre qual seria a profissão que se ocupava da realização de plantas.

Solicitou aos alunos que calculassem a área das várias divisões da casa utilizando as fórmulas necessárias para o efeito.

Pelas 12h metade da turma foi para a cerâmica, enquanto a outra metade ficou a terminar o trabalho de matemática. Terminada a proposta de trabalho de matemática, a minha companheira de estágio realizou o ditado do texto *O grande hotel* do livro de leitura. Quando o outro grupo de alunos regressou do *atelier* de cerâmica, eu repeti as mesmas tarefas.

Inferências e Fundamentação teórica

A aula de Matemática espelhou o que é preconizado por Moreira e Oliveira (2004), referindo que “as crianças e os jovens devem aceder a uma formação que valorize a compreensão da matemática como poder de pensar e como atividade humana” (p. 24). Reforçando assim com inferências dos mesmos autores:

as crianças devem aprender noções de básicas de numeracia para lidar com situações do quotidiano, compreender conceitos matemáticos como base de estudos adicionais em matemáticas e outros conteúdos disciplinares,

aprender a resolver uma série de problemas, incluindo problemas práticos, aprender a usar a matemática como parte da compreensão crítica da sociedade (p. 25).

27 de janeiro de 2010

Parte da manhã de aulas foi dirigida por uma estagiária, cujo tema abordado foi o Sistema Solar. Explorou as características de cada planeta através de uma apresentação em *Powerpoint*, concluindo a sua aula com a construção de uma maquete com as respetivas órbitas dos planetas pelos alunos.

Pelas 10h40 a Professora Cooperante utilizou a seguinte frase para abordar o predicativo do sujeito: Os meus alunos são fantásticos. Numa primeira análise da frase a professora solicitou aos alunos que identificassem os principais constituintes da frase. De seguida a professora pediu que analisassem morfologicamente a palavra *são* e *fantástico*. Analisadas as palavras a professora desafiou os alunos a substituir o adjetivo *fantástico* por outros. Referiu-se especificamente ao verbo da frase que tinha a particularidade de ser um verbo copulativo. Explicitou, também o que são intransitivos, transitivos.

Após o intervalo ocorreu outra aula de uma estagiária, cujo tema foi as diferenças entre estrelas e planetas. Através de um *Powerpoint*, na sequência da apresentação, apresentou um planetário através de um sítio na *internet* (www.stellarium.pt), onde os alunos puderam observar o céu à noite. Os alunos observaram várias constelações, nomeadamente Ursa Maior, Balança, Touro, Aquário, etc.

Pelas 12h30 a professora da sala retomou o tema de Língua Portuguesa, explicitando o que é o predicativo do sujeito. Para o efeito apresentou a seguinte frase no quadro: *O tempo está ótimo*.

Para arrumar os conceitos abordados distribuiu uma ficha informativa e a leu-a em conjunto com os alunos. Realização de uma proposta de trabalho.

Inferências e Fundamentação teórica

Apoiando-se no estudo de Clark e Craig (1992), Carvalho (2002) diz que os “media, se usados adequadamente, contribuem para melhor retenção da informação” (p. 257).

A utilização de *links* numa apresentação assenta no conceito de utilização da hipermédia em educação que se caracteriza por ser “um documento não sequencial ou não linear, organizado em nós de informação com ligações para o utilizador explorar num computador, proporcionando informação em diferentes formatos” (Carvalho, 2002, p. 263).

29 de janeiro de 2010

A manhã foi marcada pela realização da ficha de avaliação sumativa de Matemática. A professora mudou a disposição das mesas, separando-as umas das outras. Distribuiu a ficha e leu-a esclarecendo as dúvidas existentes.

Estavam prestes a terminar a ficha de avaliação quando soou o alarme de incêndio e tiveram de evacuar a sala. Dirigiram-se todos para a rua para o ponto de encontro. Esta ação foi realizada com o apoio dos Bombeiros de Campo de Ourique. Terminado o simulacro ficaram no recreio a usufruir do intervalo.

os alunos regressaram à sala de aula e terminaram a ficha por volta das 12h. Reorganizaram a sala de aula, voltando a colocar as mesas no mesmo lugar. A professora propôs a realização de uma composição coletiva pedindo as crianças que indicassem um tema através de um título apelativo. A professora ouviu todas as sugestões e optou pelo seguinte título: *Monstros à solta*.

Abriu o diálogo às ideias dos alunos e à medida que estas iam surgindo foram construindo o texto. A professora foi mediando o diálogo e alertando os alunos para as regras ortográficas e de escrita. Relembrou a estrutura de um texto: introdução, desenvolvimento e conclusão.

A dificuldade começou na forma de iniciar o texto e a professora acabou por dar uma ajuda dando exemplos de como começar uma história: Era uma vez..., No tempo em que as galinhas tinham dentes...; No tempo em que o caracol ainda não andava com a casa às costas; Há muito, muito tempo...

A professora foi lembrando os alunos para que referissem o espaço, a ação e o tempo da narrativa.

Inferências e Fundamentação teórica

A ficha de avaliação sumativa surge geralmente no fim “de um segmento de ensino já longo, isto é, com uma extensão que justifique o balanço global que se pretende realizar. É uma avaliação de malha larga que pretende uma visão geral e não uma análise em profundidade” (Ribeiro & Ribeiro, 1990, p. 359).

A realização de textos coletivos proporciona uma pedagogia que assenta na criatividade e esta, segundo Barbeiro (1999):

não se esgota na procura de assimilação de conteúdos disciplinares por meios mais leves, mas implica o desenvolvimento de atitudes que levem ao conhecimento dos outros que vão ser co-participante no percurso criativo, que possibilitem o descondicionamento, o levantamento de bloqueios, a fim de libertar a via da imaginação (p. 75).

Cabe ao professor dinamizar e conduzir o processo de escrita utilizando para o efeito “a via do diálogo ou conversa, consistindo esta troca de ideias entre professor e aluno relativamente a diversos aspetos do processo de escrita, durante o próprio desenrolar desse processo” (Barbeiro, 1999, p. 76).

2 de fevereiro de 2010

A manhã de aulas começou com a aula de uma estagiária em que abordou o Sistema Solar e a sua relação com as estações do ano. Pelas 9h30 deu início à temática questionando os alunos se sabiam o que é uma estrela.

Representou no quadro um esquema do Sistema Solar, colando imagens do Sol e dos planetas. Referiu que o movimento de translação dá origem às estações do ano e a rotação dá origem ao dia à noite.

Outra estagiária deu continuidade ao tema e explorou as fases da Lua.

Pelas 9h45 terminaram as duas aulas das estagiárias e começaram a realizar a ficha de avaliação sumativa de Língua Portuguesa. A professora pediu aos alunos que colocassem as mesas separadas umas das outras. Deu início à ficha de avaliação pela realização do exercício ortográfico.

3 de fevereiro de 2010

A sequência de aulas foi planificada e conduzida por uma estagiária.

Começou pela área de Estudo do Meio e abordou História de Portugal incidindo no rei D. João IV. Disponibilizou aos alunos uma proposta de trabalho onde os alunos tiveram de colar a imagem do rei e da rainha em determinado local e escrevessem alguma coisa que considerassem importante referir sobre o poder régio do referido reinado.

Na área da Matemática a estagiária abordou as escalas cartográficas, nomeadamente, as escalas numéricas e gráficas, apresentando exemplos através de uma ficha informativa. A estagiária solicitou a participação dos alunos, levando-os ao quadro para aplicarem a fórmula de cálculo de uma escala.

Por último em Língua Portuguesa, os temas foram os pronomes relativos e a sua aplicação em frases complexas.

Para a introdução do conteúdo, a estagiária disponibilizou aos alunos o texto *A simplicidade das coisas complexas* e selecionou duas frases simples para que os alunos as tornassem numa frase complexa, utilizando para isso um pronome relativo.

Pelas 12h05 a estagiária deu a sua aula por terminada, pois excepcionalmente iria haver uma aula de CC no período da manhã. O professor do CC propôs um trabalho de grupo aos alunos em que estes, em grupos de 6, apresentassem e realizassem uma experiência para apresentar à turma. A experiência a apresentar era acerca da força magnética.

Inferências e Fundamentação teórica

O mais interessante nesta manhã de aulas foi o momento do CC na fomentação do trabalho de pesquisa em grupo e respetiva apresentação à turma. Este tipo de tarefas práticas em ciências é fundamental para que os alunos desenvolvam hábitos de pesquisa na investigação de temáticas baseando-se no método científico. Esta prática vai ao encontro do que é preconizado pelas Competências Específicas para o Ensino Básico (ME):

a partir de temas e ou questões geradoras decorrentes da observação da realidade que lhes é próxima, os alunos problematizam e investigam, isto é, colocam hipóteses, pesquisam, recolhem e tratam informação, analisam dados usando os meios e instrumentos adequados [...] que levam ou não à resposta adequada ao problema (76).

Este tipo de iniciativa insere-se em atividades de natureza cooperativa e como tal “a investigação em grupo é um método que se caracteriza por combinar as tarefas

individuais, com as tarefas realizadas através do trabalho entre pares e, também, as tarefas que envolvam o grupo” (Trindade, 2002, p. 44).

5 de fevereiro de 2010

A manhã iniciou com a realização de cálculo mental com os alunos efetuado por uma das estagiárias presentes na sala. Passo a exemplificar duas situações problemáticas para cálculo mental propostas pela estagiária aos alunos:

1.^a - Uma cidade tem 1 milhão de habitantes $\frac{1}{4}$ andam de bicicleta. Quantos é que não andam de bicicleta?

2.^a - Vim de bicicleta e fiz 30km e parei para beber água e continuei a viagem e percorri $\frac{1}{2}$ dos Km iniciais.

Entretanto, surgem na sala de aula os OPP e pedem duas aulas surpresa a duas das estagiárias presentes na sala.

A primeira aula surpresa solicitada pelos OPP foi a exploração de frações e situações problemáticas com o 5.º dom de Froebell. Para concretizar e recriar as situações problemáticas, realizou a construção do *sofá* e à medida que o foi construindo foi explorando as frações. Terminada a construção, colocou as situações problemáticas tomando a construção como parte integrante dos problemas.

A segunda aula surpresa relacionou-se com a leitura, interpretação e explora do texto *O viajante clandestino* do manual de leitura e exploração de conteúdos gramaticais. A estagiária escreveu no quadro uma frase simples relacionada com temática do texto e em conjunto com os alunos identificou os constituintes da frase, o tipo de sujeito, o tipo de predicado, os seus complementos e analisou morfológicamente algumas palavras.

Inferências e Fundamentação teórica

As situações problemáticas e a sua resolução é: “um processo que implica capacidades cognitivas de ordem superior, nomeadamente a comunicação e o raciocínio, ou seja capacidades que vão para além da mera recuperação de informação” (Barbosa, 2009, p. 14).

9 de fevereiro de 2010

A manhã começou com a realização de uma ficha de avaliação surpresa com conteúdos matemáticos. Esta ficha surgiu como consequência do comportamento indisciplinado dos alunos na aula de uma estagiária. Nesta ficha estavam presentes os conteúdos abordados na aula de Matemática desta estagiária.

10 de fevereiro de 2010

A aula foi lecionada por uma estagiária, explorando o texto *O lobo na pele de cordeiro*. Após a leitura do texto a estagiária desmistificou o vocabulário do texto cujo significado desconheciam. A mensagem do texto e análise sintática e morfológica foi trabalhada em conjunto com os alunos revendo conteúdos já lecionados.

A Professora Cooperante realizou o exercício ortográfico do texto disponibilizado pela estagiária, e solicitou aos alunos que fizessem a autocorreção dos erros.

A Professora fez a entrega e correção das fichas de avaliação surpresa e chamou-os à atenção de que o comportamento na aula da estagiária refletiu-se nas notas do teste.

Inferências e Fundamentação teórica

Analisar os erros ortográficos em ditados permite “apreender as dificuldades com que as crianças se deparam na aprendizagem da ortografia e as soluções que encontra para escrever as palavras e avaliar quais os erros que surgem de forma mais sistemática” (Baptista et al, 2011, p. 72).

12 a 17 de fevereiro de 2010

Interrupção letiva (Carnaval) onde as manhãs foram preenchidas com jogos e convívio livre entre alunos.

19 de fevereiro de 2010

Nesta manhã de aulas a Professora Cooperante realizou revisões para o teste de Matemática que iria decorrer na semana seguinte.

Os alunos concluíram trabalhos em atraso.

Inferências e Fundamentação teórica

Os testes ou fichas de avaliação sobre conteúdos matemáticos revelam a importância de “aprender a usar com sucesso o conhecimento matemático em testes e exames que lhes conferem qualificações de que necessitam para o emprego futuro” (Moreira & Oliveira, 2004, p. 25).

25 de fevereiro de 2010

As aulas começaram com a manipulação do Cuisenaire pela Professora Cooperante, que abordou o volume; frações e frações equivalentes.

A partir de uma determinada forma retangular apresentada pela Professora aos alunos, estes tiveram de calcular o perímetro. A partir da situação apresentada, a Professora partiu para situações problemáticas muito próximas de uma situação real do cotidiano, tais como: a compra de uma vedação, preço por metro, pagamento e entrega de troco.

Inferências e Fundamentação teórica

Silva e Gouveia (2007) apoiando-se nas ideias de Damas (2005) refere-se à utilização de diferentes materiais referindo que “as crianças encontram respostas à sua necessidade de exploração, experimentação e manipulação, na medida em que proporcionam experiências motivadoras de atividades dinâmicas que lhes permite participar, ativamente, nos conhecimentos que se irão construindo, à medida da sua dimensão” (p. 95).

26 de fevereiro de 2010

Eu e a minha colega de estágio fomos submetidas a mais uma aula surpresa das. Os temas propostos foram a formação de palavras a Língua Portuguesa e o 5.º dom de Froebell explorando frações.

A aula de Língua Portuguesa foi dirigida por mim. Comecei por apresentar uma palavra primitiva para que os alunos formassem novas palavras por prefixação, sufixação e parassíntese. No final fiz um esquema resumo no quadro com a ajuda dos alunos.

As OPP solicitaram à minha colega de estágio a exploração do 5.º dom de Froebel onde focasse as frações. Realizou com os alunos a construção do *poço* onde foi explorando as frações e por fim uma situação problemática com frações apelando sempre ao cálculo mental.

2 de março de 2010

Aula programada com a Professora Cooperante de Matemática, Língua Portuguesa e História de Portugal.

Comecei por História de Portugal apresentando um *Powerpoint* ilustrativo sobre o rei D. José I e o seu legado deixado através da personagem de Marquês de Pombal. No final, com base nos conteúdos expostos, os alunos fizeram um esquema sínteses da matéria.

Aproveitando o último diapositivo onde surgia uma fotografia da rotunda do Marquês de Pombal, parti para a temática de Matemática. Tomando a forma geométrica da rotunda como exemplo introduzi o tema. Para conferir uma dinâmica diferente à aula propus a realização de uma circunferência com um determinado raio, utilizando para o efeito um compasso. Realizada a circunferência os alunos recortaram-na e colaram-na numa folha para o efeito. O recorte serviu para a introdução da fórmula para o cálculo da área do círculo. Por fim, os alunos realizaram situações problemáticas onde colocaram em prática a fórmula aprendida.

Por último concretizei a aula de Língua Portuguesa, realizando uma composição coletiva com os alunos partindo do excerto do texto *Um + um = dois amigos* de Maria Alberta Menéres. Os alunos teriam de dar continuidade à história respeitando a estrutura de uma composição: introdução, desenvolvimento e conclusão.

Inferências e Fundamentação teórica

Tomando a forma como é processada a informação no cérebro temos de ter em conta os vários tipos de memória que a constituem, nomeadamente a memória sensorial de trabalho e a longo prazo. Assim sendo, de acordo com Carvalho (2002):

imagens e palavras são captadas pelos nossos órgãos sensoriais, olhos e ouvidos, entrando na memória sensorial. Esta memória permite que as imagens e o texto sejam guardados como imagens visuais por um curto período de tempo na memória sensorial visual, enquanto que o discurso oral e outros sons são guardados nas imagens auditivas por um curto período de tempo na memória sensorial auditiva (p. 257).

Tendo em conta o atrás referido, a utilização de um *software* de apresentação da informação poderá facilitar um efetivo armazenamento da informação.

A aula de Língua Portuguesa encontra-se devidamente fundamentada no Capítulo II.

3 de março de 2010

A manhã de aulas foi dirigida pela minha companheira de estágio, abordando as três áreas de conteúdo.

Começou por Matemática explorando situações problemáticas alheias ao âmbito da aritmética e dos cálculos, ou seja explorou com os alunos a resolução de problemas através da lógica.

Em Estudo do Meio desenvolveu conteúdos relacionados com a História de Portugal, referindo-se à rainha D. Maria I.

Por último, abordou a Língua Portuguesa explorando “O jornal” e para o efeito utilizou um *Powerpoint* onde surgiam exemplos dos vários tipos de notícias. Foi estabelecendo um diálogo com os alunos colocando-lhes questões pertinentes acerca da matéria. Fez-se acompanhar de vários jornais para que os alunos pudessem manusear.

Inferências e Fundamentação teórica

Os jornais são um meio de transmissão de informação e como textos informativos “descrevem, explicam e transmitem informação factual ou opiniões sobre um determinado assunto” (Sim-Sim, 2007, p. 24).

Proporcionar aos alunos a resolução de situações problemáticas sem a utilização das tradicionais operações aritméticas permite ao aluno perceber que há diversas formas de resolver problemas. Portanto, é “crucial que o professor sensibilize os alunos para as potencialidades das diversas estratégias que podem ser utilizadas na resolução de um problema, analisando-as detalhadamente para que se tornem mais explícitas para os alunos” (Barbosa, 2009, p. 15).

17 de março de 2010

Neste dia decorreram as duas aulas programadas com os OPP. As aulas abordadas recaíram sobre a área de Língua Portuguesa e Matemática.

A primeira aula foi conduzida por mim, cujos conteúdos abordados de Língua Portuguesa foram as onomatopeias e nas palavras onomatopaicas. O assunto da aula foi introduzido com uma apresentação em *Powerpoint*, onde foram reproduzidos sons de animais e os alunos teriam de descobrir a onomatopeia e a respetiva palavra onomatopaica. Esclarecidos sobre a temática, realizei por fim um jogo, o “Dominótopaico”. As peças que compunham o jogo eram retângulos divididos ao meio: numa das metades possuía a imagem de um animal ou objeto e na outra uma onomatopeia ou palavra onomatopaica. As peças do “Dominótopaico” foram distribuídas pelos alunos e a partir da primeira peça colocada no quadro os alunos teriam de ir descobrindo as peças correspondentes.

A minha colega de estágio dinamizou uma aula de Matemática onde os divisores de um número foram o tema principal. Fez uma introdução em *Powerpoint* explicando conceitos essenciais à desmistificação da temática. Explorou o jogo dos “Divisores” onde surgiram nos diapositivos afirmações relativas aos conceitos explorados e os alunos teriam de descobrir se seriam premissas verdadeiras ou falsas.

Inferências e Fundamentação teórica

Procurei dinamizar a apresentação de forma a apelar a todos os sentidos do aluno, pois “o *software* educativo multimédia ao integrar diferentes *media* na representação da informação, capta a atenção dos sentidos do utilizador, sobretudo da visão e da audição e, ao exigir interação física e intelectual do sujeito, torna-se apelativo para o público-alvo” (Carvalho, 2005, p. 1). Tornando, assim a aula mais apelativa em

que “os destinatários, [...] são atraídos pela componente lúdica associada a interfaces graficamente agradáveis e a uma navegação, geralmente, intuitiva. Deste modo, se compreende que aprender um determinado conteúdo se torne mais fácil e motivador” (Carvalho, 2005, p. 1).

No que diz respeito à Matemática a realização de jogos permite “uma abordagem informal e intuitiva” desta, fazendo com “que os alunos sintam que podem ter sucesso” (Lopes, 1999, p.23).

23 de março de 2010

Esta manhã de aula correspondeu a mais uma das aulas programadas e propostas pela Professora Cooperante, cujo tema foi organizado da seguinte forma: Estudo do Meio, Língua Portuguesa e por último Matemática.

O tema de Estudo do Meio aprofundava a temática das marés e para o efeito utilizei um *Powerpoint* ilustrativo da influência da Lua sobre estas. Procurei ao longo da apresentação colocar questões-problema aos alunos de forma a detetar eventuais conceções alternativas.

A aula de Língua Portuguesa consistiu na realização de um caligrama e nada mais inspirador que o fundo do mar para a exploração da imaginação dos alunos. Para o efeito distribuí pelo alunos um poema de Sophia de Mello Breyner Andersen cujo título era precisamente o *Fundo do mar*. Após a leitura do poema explorei com os alunos o tipo de texto e as suas características.

Por fim, explicitiei aos alunos o que teriam de fazer de forma a obter um caligrama que ilustra-se o texto lido, ou seja, a partir do texto os alunos teriam de seleccionar uma palavra ou conjunto de palavras atribuindo-lhe forma/desenho onde estas surgissem de forma apelativa e criativa.

Para terminar a aula explorei o volume utilizando para o efeito o 5.º dom de Froebel. Efetuei com os alunos a construção do “armazém” onde a noção de volume foi explorada a partir das peças que o constituem e por fim propôs a resolução de uma situação problemática relacionada com a construção.

Inferências e Fundamentação teórica

De acordo com Sim-Sim (2007) “a leitura de poesia alimenta o gosto pela sonoridade da língua, do poder da linguagem e pelo uso da linguagem poética e simbólica” (p. 55). A abordagem deste tipo de texto em contexto sala de aula promove o encorajamento da criança para a leitura de poesia e “a desenvolver a compreensão da leitura de poemas; a treinar a leitura em voz alta e em coro; a memorizar e a recitar poesia; a explorar o ritmo e as sonoridades da língua e a desenvolver o raciocínio metafórico” (Sim-Sim, 2007, p. 55).

Estando numa era em que as tecnologias são uma presença constante no quotidiano da criança, esta deverá ser colocada ao serviço da educação e como tal:

para que possa ocorrer aprendizagem com o *software* educativo multimédia há três fatores que se condicionam mutuamente: a qualidade científica, pedagógica, e técnica do *software* educativo multimédia, a familiaridade do utilizador com o sistema informático (literacia informática) e com o conteúdo (conhecimentos prévios) e o desejo que o sujeito tem de aprender (Carvalho, 2005, p. 3).

A escrita criativa em contexto educacional permite ao aluno flexibilizar o seu pensamento perante uma nova experiência, de tal forma que “a escola deve promover a flexibilidade, a abertura à novidade, a capacidade de adaptação, novas formas de ver e fazer as tarefas, a coragem em enfrentar o inesperado” (Silva, 2011, p. 13). Há que ressaltar “que a promoção da criatividade não é incompatível com a aquisição de conhecimento na Escola, no sentido em que as atividades de aprendizagem que promovem a descoberta, podem estimular a inteligência e esta pode potenciar a criatividade” (Silva, 2011, p. 14).

Por fim, segundo Moreira e Oliveira (2004) “a matemática constitui um modo de pensar que envolve a compreensão, o reconhecimento e o uso de relações em diferentes contextos” (p. 24) e o 5.º dom de Froebel proporciona um vasto leque de desafios ao aluno.

24 de março de 2010

Na presente data decorreu a aula programada da minha colega de estágio com a Professora Cooperante.

Começou por Língua Portuguesa onde o tema residiu em torno da banda desenhada. Apoiando-se numa apresentação de *Powerpoint*, onde comparava o texto

narrativo com o de banda desenhada, definindo cada tipo de texto. Explicados os conteúdos a estagiária distribuiu o texto narrativo *O flautista de Hamelin* para que transformassem num texto de banda desenhada.

Terminada a tarefa de Língua Portuguesa, passou à área da Matemática cujo tema abordava o cálculo do volume do cilindro. Distribuiu pelos alunos a planificação de um cilindro para que o montassem.

Ao fim da manhã de aulas, a estagiária apresentou um *Powerpoint* que explorava as capitais da Europa com imagens que ilustravam cada uma delas. Por último, distribuiu um envelope por aluno que continha uma quadra sobre uma capital e estes tinham de adivinhar qual seria.

26 de março de 2010

Decorreu a aula surpresa solicitada pela Professora Cooperante a mim e à minha companheira de estágio.

A Professora solicitou-me uma aula sobre divisão com números inteiros e decimais com mais do que um divisor. Comecei por escrever no quadro algumas indicações no quadro onde surgiam retratadas todas as situações atrás referidas. Há medida que os alunos foram resolvendo as operações, fui revendo as regras essenciais para a obtenção do respetivo quociente.

Terminada a minha aula, foi a vez da minha companheira de estágio apresentar a sua aula cujo tema proposto foram os advérbios. A Professora Cooperante forneceu-lhe o excerto de um texto da Maria Alberta Menéres *História de tempo vai tempo vem*. Começou por ler o texto e de seguida explicou a atividade. Voltou a ler o texto aos alunos e sempre que durante a leitura surgisse um advérbio os alunos teriam bater palmas. Sempre que batiam palmas a estagiária fazia uma pausa na leitura e pediu a um dos alunos que tivesse batido palmas para indicar o advérbio encontrado e o classificasse morfológicamente.

Inferências e Fundamentação teórica

Evidencio nesta aula o papel da Professora Cooperante enquanto entidade supervisora da nossa formação enquanto futuros professores e a sua postura como modelo. Neto (2010) refere-se à supervisão como um “processo pelo qual um professor

(a *priori* mais experiente e informado, o que pressupõe possuir determinadas competências relacionadas com a sua atividade enquanto professor) orienta um candidato a professor ou outro professor no seu desenvolvimento humano e profissional” (p. 26).

14 de abril de 2010

Tendo em conta que a Prova Prática de Aptidão Profissional (PPAP) estava prestes a acontecer propusemos à Professora Cooperante a realização de uma aula nos moldes em que decorrem as PPAP, ou seja, num curto espaço de tempo abordar as três áreas de conteúdo.

Preparei as aulas baseando-me no tema o sistema dunar, transversal às três áreas.

Iniciei a aula por Língua Portuguesa com a interpretação e análise do texto *Grão a grão se trava o mar* de José Jorge Letria. Distribuiu pelos alunos pequenos livros com o texto cuja leitura foi realizada pelos alunos. A interpretação e análise textual foram realizadas por meio de perguntas dirigidas. Realizando, por fim, a análise sintática de uma frase do texto.

De seguida foi apresentado à turma como funciona o sistema dunar através de um breve *Powerpoint* ilustrativo. Ao longo dos diapositivos foram escrutinados alguns conceitos, tais como, a erosão, tipos de dunas e mobilidade das dunas. Referi a importância da vegetação/obstáculos para a formação de dunas. Para demonstrar essa importância realizei uma demonstração onde os alunos puderam observar a formação de dunas pela presença de um obstáculo. Dentro de um recipiente de vidro transparente com areia e uma pedra que por ação do vento, simulado com um secador, provocou a formação da duna.

Para concluir a aula, abordei conteúdos matemáticos onde o tema principal eram frações equivalentes. Para o efeito realizámos um jogo em que o aluno através da multiplicação e da divisão tinha de ajudar uma criança a encontrar o caminho até à duna. O primeiro a encontrar o caminho o aluno diria *stop* e ganharia o jogo se tivesse certo.

Inferências e Fundamentação teórica

O futuro profissional de educação é “uma pessoa, um jovem adulto e, por conseguinte, um ser racional em desenvolvimento que tem muito para aprender” (Neto, 2010, p. 26). Apoiando-me ainda no mesmo autor, constatei ao longo do estágio que “o professor em formação, encontra-se, simultaneamente, numa situação de aprendizagem” (p. 26).

A utilização de textos narrativos em sala de aula permitem ao aluno explorar a compreensão de textos e a desenvolver estratégias que permitam esmiuçar o seu assunto/tema. Portanto, de acordo com Sim-Sim (2007):

ensinar a compreender é ensinar explicitamente estratégias para abordar um texto. Estratégias de compreensão são “ferramentas” de que os alunos se servem deliberadamente para melhor compreenderem o que leem, quer se trate de ficção ou de não ficção. Essas estratégias ocorrem antes da leitura de textos, durante a leitura de textos e após a leitura de textos (p. 15).

20 de abril de 2010

A realização da Prova Prática de Aptidão e Capacidade Profissional (PPACP) foi o momento que marcou a conclusão do estágio curricular.

A prova começou por mim e de seguida foi a minha colega de estágio. O tema da minha PPACP foram os icebergues.

Foi a partir de Língua Portuguesa que dei o início à temática com o visionamento do filme *A idade do gelo 2 – descongelados*. Após o visionamento de um trecho do filme, iniciei uma apresentação em *Powerpoint* que explorava a estrutura de um guião cinematográfico. Utilizei o argumento do filme para dialogar com os alunos acerca do cinema e como este era concebido enquanto produção textual.

O argumento do filme, o degelo, conduziu à aula de Estudo do Meio que incidia na formação e localização dos icebergues. Foram explicados conceitos como: icebergue, glaciário, degelo e o impacto para o planeta, e apresentadas aos alunos imagens relativas ao tema numa apresentação de *Powerpoint*. Por fim, através de uma experiência mostrei a fluabilidade do gelo e clarifiquei o conceito de densidade inerente ao processo.

No que diz respeito à Matemática, coloquei um desafio aos alunos, ou seja conseguir traduzir um problema numa equação de 1.º grau. À medida que os alunos transpunham a situação para uma equação, fui introduzido o conceito de incógnita, assim como as partes que constituem uma equação desta natureza.

Como é habitual em todas as PPACP é obrigatório a realização de um jogo. O jogo foi realizado, mas não contou para a avaliação, pois já tinha excedido o tempo previsto para a realização da PPACP. O jogo intitulava-se “Cuidado com os Icebergues” e consistiu em realizar um percurso sem tocar nos Icebergues. A turma foi dividida em dois grupos em que um representava os Icebergues e o outro os barcos, ganhando o grupo que realizasse o percurso em menos tempo e sem tocar nos “icebergues”.

Terminada a minha aula, decorreu a PPACP da minha colega de estágio cujo tema incidiu sobre a exploração da gravidade.

Começou por Língua Portuguesa distribuindo um texto sobre a temática com o título *Uma questão de gravidade* da sua autoria. Com este texto explorou o assunto com os alunos e de pediu aos alunos que analisassem gramaticalmente as seguintes palavras: árvore, tinham e homens. A partir das respostas dos alunos explorou os hiperónimos e os hipónimos que eram o principal objetivo da aula.

A partir do assunto do texto de Língua Portuguesa, a estagiária explorou o conceito de gravidade através de um *Powerpoint*, referindo-se também à relação entre massa e peso. Para demonstrar esta relação ela realizou uma experiência “Qual cai mais depressa?”, em que os alunos teriam de descobrir se o valor da massa interferia na queda dos objetos a largar. Para ilustrar a ausência de gravidade a estagiária projetou para os alunos um vídeo *Flutuar na lua*.

Tomou o filme como passagem para a aula de Matemática onde os alunos tiveram de aplicar a fórmula para o cálculo do peso e da massa de um corpo em diferentes planetas.

Por fim, realizou o jogo “Desafia a gravidade” fazendo duas equipas que jogaram uma de cada vez.

Inferências e Fundamentação teórica

A PPACP é um momento de extrema importância, pois é aqui que iremos ver refletidos os ensinamentos obtidos ao longo do percurso onde o Professor Cooperante teve um papel fundamental. Basicamente foi o que encontrei em cada momento de estágio, alguém que me ajudou a ultrapassar os obstáculos e a seguir um caminho, isto espelha o que preconizado por Neto (2010):

o supervisor é uma pessoa que possui maior experiência profissional e cuja função é auxiliar/ajudar/orientar o professor no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem, propondo-lhe tarefas/atividades de acordo com o seu nível de

desenvolvimento psicológico, como por exemplo, a interrogação, a análise de conceitos, a resolução de situações problemáticas e, por que não, a reflexão (p. 26 e 27).

Capítulo II: Planificações

2.1. Descrição do Capítulo

Sendo este capítulo dedicado à planificação é primordial desmistificar o que é planificar e qual a sua importância.

Falar em educação, ensino, aprendizagem sem falar de planificação é descorar de um assunto não menos importante que o ato de educar, ensinar e aprender. Planificar é inerente à atividade de um educador, Pais e Monteiro (1996) afirmam que “qualquer planificação – de sequência de aprendizagem ou de aula – pressupõe escolhas pedagógicas teóricas que determinam uma prática concretizada” (p. 34).

A palavra planificar pressupõe o traçar de um plano para atingir um determinado objetivo, ou seja, de acordo com Zabalza (2000) planificar é organizar ideias em função do objetivo pretendido de tal forma que:

um conjunto de conhecimentos, ideias ou experiências sobre o fenómeno a organizar, que atuará como apoio concetual e de justificação do que se decide; um propósito, fim ou meta a alcançar que nos indica a direção a seguir; uma previsão a respeito do processo a seguir que se deverá concretizar numa estratégia de procedimento que inclui os conteúdos ou tarefas a realizar, a sequência das atividades e, de alguma forma, a avaliação ou encerramento do processo (p. 48).

Segundo Sprinthall e Sprinthall (1993) “o objetivo do plano é proporcionar uma sequência de passos que se vão seguindo enquanto ensina a matéria” (p. 351). Projetar o ensino-aprendizagem, pressupõe uma ação reflexiva sobre um conjunto de elementos que o compõem, ou seja, o professor/educador deverá ter em conta as finalidades; as atividades propostas; os conteúdos e a avaliação como entidade de regulação do processo (Pais & Monteiro, 1996). Siraf-Blatchford (2005) ressalva que:

todo o processo de planeamento tem de estar enraizado nas intenções e nos objetivos do contexto individual. As intenções de um determinado contexto devem resultar de uma análise cuidadosa por parte dos docentes, dos pais, das crianças e dos responsáveis pela escola (p. 27).

O ato de planificar implica, também, uma reflexão prévia de forma a “otimizar o processo de ensino-aprendizagem [...], tentando dar resposta às seguintes questões: Para que vou ensinar? Como vou ensinar? O que vou ensinar? Como poderei saber se os alunos aprenderam?” (Pais & Monteiro, 1996, p. 37).

Este capítulo contém na primeira parte duas planificações de aulas programadas no Pré-escolar e na segunda quatro respeitantes ao 1.º Ciclo do Ensino Básico. No que diz respeito ao Pré-escolar apresento uma planificação no domínio da matemática e uma no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita. Referente ao 1.º Ciclo do Ensino Básico apresenta duas de Língua Portuguesa, uma de Estudo do Meio e outra de

Matemática. Contendo sempre em cada parte a descrição do mesmo e respetiva fundamentação teórica de acordo com a referida valência.

2.2. Planificação a Curto Prazo/Planos de Aula

As planificações apresentadas neste capítulo incidem num plano a curto prazo, mais precisamente o plano de aula. Assim sendo, o Modelo T, segundo Perez (n.d.) prevê dois tipos de planificações: a de área ou disciplina considerada a planificação anual, e a de unidade de aprendizagem ou bloco de conteúdo, considerada a planificação a curto prazo. Pais e Monteiro (1996) evidenciam a importância de as aulas serem previamente planificadas independentemente do modelo escolhido, havendo um registo sobre a organização da aula obedecendo a um esforço por parte do professor em organizar-se.

As aulas abaixo descritas foram planificadas tendo em conta as atividades e os conteúdos a abordar. Pais e Monteiro (1996) referem que as aulas podem ser planificadas de duas maneiras: em função das atividades e dos conteúdos. Apresentando a primeira “mais vitalidade, maior dinamismo, uma vez que a atividade constitui-se como a unidade de análise para compreender a realidade” e a segunda apresenta um “modelo mais clássico, mais tradicional” (p. 35).

2.3. Modelo T de Aprendizagem

No que diz respeito ao modelo de planificação utilizado pelas escolas João de Deus primam pela diferença, pois utilizam como modelo de aprendizagem o Modelo T, que “enquadra-se e fundamenta-se no paradigma sociocognitivo e nos novos modelos de aprender a aprender como desenvolvimento de capacidades e valores” (Pérez, n.d).

O nome Modelo T vai ao encontro da sua essência organizacional, pois apresenta esquemática e resumidamente as estratégias do professor na abordagem de determinada temática com o intuito de motivar o aluno para a aprendizagem das mesmas. Pérez (n. d.) refere-se ao documento como tendo “uma forma panorâmica e global, numa só folha, integramos todos os elementos do currículo e da cultura social e organizacional para ser aprendida na escola ao longo do curso escolar” (p. 40). Arends (1995) acrescenta que “normalmente, os planos diários esquematizam o conteúdo a ser

ensinado, as técnicas motivacionais a serem exploradas, os passos e atividades específicas preconizadas para os alunos, os materiais necessários e os processos de avaliação” (Arends, 1995, p. 59). Este modelo “trata de agrupar os objetivos fundamentais (capacidades - valores) e complementares (destrezas e atitudes) com conteúdos (formas de saber) e métodos /atividades gerais (formas de fazer) numa visão global panorâmica” (Pérez, n. d., p. 7). Este modelo de planificação designa-se Modelo T “porque tem a forma de um T duplo: de objetivos (capacidades – valores) e de meios (conteúdos – métodos /atividades gerais)” (p. 7).

CONTEÚDOS		PROCEDIMENTOS / MÉTODOS	
CAPACIDADES / DESTREZAS	COMPETÊNCIAS	VALORES / ATITUDES	
Material:			

Quadro 4: Esquema do Modelo T.

2.4. Planificações do Pré-escolar

2.4.1. Descrição do Capítulo

O presente capítulo apresenta algumas duas planificações de aulas lecionadas ao longo do meu percurso no Pré-escolar, mas antes apresento uma breve explanação sobre o ato de planificar neste contexto.

São apresentadas aqui duas das aulas programadas realizadas por mim ao longo do meu estágio curricular nesta valência. As duas aulas escolhidas para serem fundamentadas incidem no domínio da Matemática e da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

2.4.2. Fundamentação teórica

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (OCEPE, 1997) como documento orientador da prática pedagógica do educador dita diretrizes relativamente ao ato de planificar e refere que o educador deve:

planear o processo educativo de acordo com o que o educador sabe do grupo e de cada criança, do seu contexto familiar e social é condição para que a educação pré-escolar proporcione um ambiente estimulante de desenvolvimento e promova aprendizagens significativas e diversificadas que contribuam para uma maior igualdade de oportunidades (p. 26).

O referido documento acrescenta, ainda, que o educador deve ter em conta os pré-requisitos das crianças de forma a adequar o seu plano pedagógico, por isto “planear 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. 26).

Assim, o planeamento do ambiente educativo “terá em conta as suas diferentes áreas de conteúdo e a sua articulação, bem como a previsão de várias possibilidades que se concretizam ou modificam, de acordo com as situações e as propostas das crianças” (OCEPE, 1997, p. 26). Planear permitirá, assim ao educador delinear um caminho para a criança que a conduzirá a um determinado objetivo educacional proposto inicialmente, que assenta na aprendizagem que o aluno ainda não realizou mas que se pretende que adquira. Portanto, “cabe [...] ao educador planear situações de aprendizagem que sejam suficientemente desafiadoras, de modo a interessar e a estimular cada criança” (OCEPE, 1997, p. 26).

Um dos objetivos principais da Educação Pré-escolar é a articulação entre este e o 1.º Ciclo devendo “promover a continuidade educativa num processo marcado pela entrada para a educação pré-escolar e a transição para a escolaridade obrigatória” (OCEPE, 1997, p. 28). Esta articulação deverá ser proporcionada através da comunicação entre os pais e os colegas do 1.º Ciclo.

Portugal e Laevers (2010) referem-se ao processo educativo apoiando-se no Perfil Específico de Desempenho do Educador de Infância (Decreto-lei n.º241/2001, de 30 de Agosto) referindo “a importância de o educador conceber e desenvolver o respetivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das atividades e projetos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas” (p. 9).

2.4.3. Planificação no domínio da matemática

Faixa etária: 5 anos (Bibe azul A) Educadora: Rita Durão Duração: 30 minutos Data: 22 de maio de 2009	Estagiária: Patrícia Nunes Ano: 1º Turma: Mestrado Pré-escolar e 1º ciclo Número: 4
--	--

CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS / MÉTODOS
<ul style="list-style-type: none"> Itinerário com o Cuisenaire 	<ul style="list-style-type: none"> Introdução ao tema da praia através de algumas questões colocadas aos alunos acerca desta temática. Como por exemplo: Como é que vão para a praia e o que costumam levar. De seguida será distribuída uma proposta de trabalho que tem como objetivo elaborar um itinerário com o Cuisenaire. O percurso será uma ida do Tonecas e a sua família à praia. Ao longo do percurso irão ser explorados conteúdos matemáticos, nomeadamente: a $\frac{1}{2}$ dúzia, a $\frac{1}{2}$ dezena, a dezena, o dobro e a metade. A atividade será efetuada numa folha de registo (proposta de trabalho) e em simultâneo irá ser representado o percurso no quadro.

CAPACIDADES / DESTREZAS	COMPETÊNCIAS	VALORES / ATITUDES
<ul style="list-style-type: none"> Raciocínio lógico-matemático <ul style="list-style-type: none"> aplicar Socialização: <ul style="list-style-type: none"> dialogar 	<ul style="list-style-type: none"> Respeito <ul style="list-style-type: none"> escutar Responsabilidade <ul style="list-style-type: none"> empenhado 	

Material: Cuisenaire, cartolina quadriculada, peças do Cuisenaire em cartolina, imagem do Tonecas, autocarro, comboio e da praia, *bostick* e a proposta de trabalho.

Quadro 5: Planificação no domínio da matemática

Esta aula (Quadro 5) foi apresentada no dia 22 de maio de 2009 no Bibe Azul A (Capítulo I) e cujo tema da foi sugerido pela Educadora Cooperante, pois era um tema a abordar nesta altura do ano. A praia é um assunto que permite explorar as mais diversos conteúdos, como tal procurei com esta atividade fazer interdisciplinaridade com Conhecimento do Mundo, apelando aos pré-requisitos das crianças acerca do tema. Esta intenção prendeu-se com o facto de o desenvolvimento das competências matemáticas ser inerente a outras capacidades que ultrapassam a matemática propriamente dita, nomeadamente “fazer conexões entre tópicos matemáticos e entre estes e outras áreas do conhecimento” (Moreira & Oliveira, 2004, p. 28).

Introduzir a temática através questões colocadas aos alunos permite a contextualização dos conteúdos, uma vez que ajuda o aluno a atribuir significado às situações problemáticas sugeridas, dado que “ a resolução é uma abordagem do ensino da Matemática que propõe a apropriação do conhecimento com significado” (CENPEC, 2002, p. 106). Foi neste âmbito que pude constatar que a Matemática é um elemento transversal à construção do conhecimento cujos conceitos e procedimentos não devem existir de forma isolada, mas sim coexistirem de forma harmoniosa contribuindo para uma visão transversal e abrangente (Moreira & Oliveira, 2004).

Coube a mim, selecionar as competências matemáticas a desenvolver com as crianças procurando sempre ir ao encontro dos seus interesses. Optei por elaborar um itinerário com o Cuisenaire, onde pudesse abordar e rever os conteúdos já abordados, pois este tipo de exercício permite às crianças “treinar a sua capacidade de visualização espacial” (Caldeira, 2009 a, p.173). Esta autora refere também que “a compreensão espacial é necessária para interpretar, compreender e apreciar o nosso mundo, que é intrinsecamente geométrico” (p.173).

O Cuisenaire permite desenvolver conteúdos matemáticos como a concretização de operações, pois o referido material incrementa “noções matemáticas, uns mais relacionados com a concretização de quantidades e de operações matemáticas” (OCEPE, 1997, p. 76).

Segundo as OCEPE “é através desta experiência que a criança começa a encontrar princípios lógicos” (p. 73), sendo que “as oportunidades variadas de classificação e seriação são também fundamentais para que a criança vá construindo a noção de número” (p. 74).

2.4.4. Planificação no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita

Faixa etária: 5 anos (Bibe Azul B)	Estagiária: Patrícia Nunes
Educadora: Susana Costa	Ano: 1º
Duração: 30 minutos	Turma: Mestrado Pré-escolar e 1º ciclo
Data: 23 de setembro de 2009	Número: 4

CONTEÚDOS		PROCEDIMENTOS / MÉTODOS
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Vogais a,e,i,o,u ➤ Ditongos ai, ui e eu 		<ul style="list-style-type: none"> - Sentar as crianças em grupo. - Leitura de uma lengalenga que irá ser explorada em grupo. - Distribuir as propostas de trabalho a cada grupo em que terão de encontrar o ditongo ou vogal atribuído. - A cada grupo irá ser atribuído um ditongo ou vogal a ser encontrada.
CAPACIDADES / DESTREZAS	COMPETÊNCIAS	VALORES / ATITUDES
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Socialização <ul style="list-style-type: none"> - Dialogar - Conviver ➤ Expressão oral <ul style="list-style-type: none"> - Compreensão - Expressar ideias - Vocabulário 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Respeito <ul style="list-style-type: none"> - Escutar - Dialogar ➤ Criatividade <ul style="list-style-type: none"> - Espontaneidade - Imaginação - Curiosidade

Material: Proposta de trabalho.

Quadro 6: Planificação no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita

Esta aula (Quadro6) foi implementada no dia 23 de setembro de 2009 no Bibe Azul B (Capítulo I).

A utilização de lengalengas no pré-escolar tem um grande contributo para a tomada de consciência do som das letras/palavras contribuindo desta forma para um

melhor e maior domínio fonológico. Tal como Sim-Sim (1998), considero que para atingir a “mestria articulatória” é necessário desenvolver atividades onde a criança pode de forma lúdica, treinar o ouvido e o aparelho fonador para a distinção dos sons da fala. Desta forma ela vai adquirindo as regras prosódicas necessárias à capacidade de imprimir a variação rítmica e de entoação essencial ao desenvolvimento da linguagem em tão tenra idade.

As lengalengas são grandes potenciadores do desenvolvimento da linguagem, permitindo a vocalização dos sons da língua potenciando o “acesso à consciência fonológica que já provou ser de grande relevância na iniciação à leitura” (Sim-Sim, 1998, p. 87). A exploração deste tipo de texto permite a exploração lúdica da linguagem, construindo para o “prazer em lidar com as palavras, inventar sons, e de descobrir as relações” (OCEPE, 1997, p. 67). A musicalidade impressa pelo ritmo da rima “facilitam a clareza da articulação e podem ser meios de competência metalinguística, ou seja, de compreensão do funcionamento da língua” (OCEPE, 1997, p. 67).

Procurei com esta atividade fomentar o trabalho de grupo, e por isso decidi colocar as crianças em pequenos grupos dispondo as mesas para o efeito. O trabalho de grupo tem como princípio “esforçar-se em coletivo para atingir uma meta” (Oliveira, 2008, p. 132). Como refere Trindade (2002), a aprendizagem em grupo “é um dos métodos através dos quais se visa promover a aprendizagem Cooperativa” (p.43).

2.5. Planificações do 1.º Ciclo do Ensino Básico

2.5.1. Descrição do Capítulo

Este capítulo começa por uma breve fundamentação teórica acerca do ato de planificar no 1.º Ciclo tendo em conta as finalidades os objetivos para este ciclo. Apresentarei de seguida de entre as várias aulas programadas, quatro planificações, devidamente fundamentadas, nas áreas curriculares de Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio.

Importa salientar que as aulas foram dirigidas por mim e propostas pela Professora Cooperante de acordo com os conteúdos previstos em cada ano e período letivo.

2.5.2. Fundamentação teórica

A projeção de uma aula pressupõe a colocação em prática de uma série de conteúdos, adequando-os aos objetivos que se pretendem atingir. Assim, de acordo com Pais e Monteiro (1996) “qualquer planificação [...] pressupõe escolhas pedagógicas teóricas que determinam uma prática concretizada” (p. 31). Os autores atrás referidos acrescentam ainda que “o professor terá que fazer a escolha que melhor se adequa aos seus propósitos educativos e às condições concretas em que trabalha” (p. 31).

De acordo com as metas de aprendizagem preconizadas pelo Ministério da Educação para o 1.º Ciclo são as:

literacias, visando o domínio e o uso de vários códigos linguísticos. É também neste ciclo que se constroem as bases estruturantes do conhecimento científico, tecnológico e cultural, fundamentais para a compreensão do mundo, a inserção na sociedade e a entrada na comunidade do saber (M.E., 2010).

Planificar pressupõe o desenvolvimento de competências integradas no aluno e este princípio vai ao encontro do que é sustentado pelo Currículo Nacional do Ensino Básico “promover o desenvolvimento integrado de capacidades e atitudes que viabilizam a utilização dos conhecimentos em situações diversas, mais familiares ou menos familiares ao aluno” (p. 9). Apoiando-me ainda no mesmo documento entenda-se competência como uma noção ampla, ou seja, “que integra conhecimentos, capacidades e atitudes e que pode ser entendida como *saber em ação* ou *em uso*” (p. 9).

A articulação entre o Pré-escolar e o 1.º Ciclo é bem visível no contexto João de Deus e isso encontra-se ilustrado ao longo do presente trabalho, portanto as crianças são preparadas no Pré-escolar antevendo o percurso curricular ao longo do 1.º Ciclo.

2.5.3. Planificação da área curricular de Língua Portuguesa

Ano: 1º Turma: A Professora: Ana Paula Coelho Duração: 20 minutos Data: 28 de janeiro de 2009	Nome: Patrícia Nunes Ano: 1º Turma: Mestrado Pré-escolar e 1º ciclo Número: 4
---	--

ÁREA: Língua Portuguesa

CONTEÚDOS		PROCEDIMENTOS / MÉTODOS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Classificação das palavras quanto ao número de sílabas. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Leitura e compreensão do texto <i>O Sapato no Coração</i> de Pedro Alvim como introdução à temática. ▪ A partir de uma breve alusão à Cartilha no que diz respeito ao conceito de sílaba para chegar à divisão por sílabas e respetiva classificação (monossílabo, dissílabo, trissílabo e polissílabo). ▪ Elaboração de uma ficha de consolidação de conhecimento que irá ser resolvida em conjunto (professor ↔alunos).
CAPACIDADES / DESTREZAS	COMPETÊNCIAS	VALORES / ATITUDES
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expressão oral e escrita: <ul style="list-style-type: none"> - Vocabulário - Expressar ideias - Compreensão - Interpretação ▪ Classificação: <ul style="list-style-type: none"> - Identificar - Caracterizar 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Criatividade: <ul style="list-style-type: none"> - Imaginação - Habilidade ▪ Responsabilidade: <ul style="list-style-type: none"> - Empenhado - Interessado
Material: Proposta de trabalho.		

Quadro 7: Planificação da área curricular de Língua Portuguesa

A planificação presente no quadro 7 foi posta em prática no dia 28 de janeiro de 2009 à turma do 1.º ano A (Capítulo I).

Comecei a aula com a leitura de um texto introdutório à temática, pois “o ensino da compreensão da leitura tem de incluir, portanto, estratégias pedagógicas direcionadas para o desenvolvimento do conhecimento linguístico das crianças” (Sim-Sim, 2007, p. 9). A referida autora refere que a capacidade para ler um texto com fluência implica a compreensão da leitura para que haja “precisão, rapidez e expressividade na leitura” (p. 9). Este representa um dos grandes objetivos no ensino da compreensão da leitura.

A breve alusão à Cartilha no que diz respeito ao conceito de sílaba foi essencial para o sucesso desta aula, pois João de Deus resolveu o tradicional problema da distinção de sílabas nas palavras e “fá-lo sem quebrar a unidade da palavra com barras ou travessões” (Deus, 1997, p. 20). E também através da atribuição de duas cores ao grupo distinto de sílabas nas palavras.

2.5.4. Planificação da área curricular de Estudo do Meio

Ano: 2º Turma: A Professora: Vera Sena Duração: 50 minutos Data: 15 de abril de 2009	Nome: Patrícia Nunes Ano: 1º Turma: Mestrado Pré-escolar e 1º ciclo Número: 4
--	--

ÁREA: Estudo do Meio

CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS / MÉTODOS
<ul style="list-style-type: none"> ● Classificação de animais: os insetos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura do texto <i>O Mosquito Ignorante</i> como introdução ao tema dos insetos. - Breve interpretação do texto para que a sua compreensão facilite a realização da proposta de trabalho. - Colocar a imagem de um inseto no quadro para que os alunos façam a legendagem da mesma indicando as partes constituintes do inseto. - À medida que fomos explorando as características dos insetos, os alunos irão realizando a proposta de trabalho. - Colocação de imagens no quadro relativas à metamorfose do mosquito em que também iremos fazer a sua legendagem. <ul style="list-style-type: none"> - Apresentação de imagens de outros insetos conhecidos.

CAPACIDADES / DESTREZAS	COMPETÊNCIAS	VALORES / ATITUDES
<ul style="list-style-type: none"> ● Classificação: <ul style="list-style-type: none"> - identificar - caracterizar ● Socialização: <ul style="list-style-type: none"> - dialogar - conviver 	<ul style="list-style-type: none"> ● Respeito <ul style="list-style-type: none"> - escutar - dialogar ● Responsabilidade <ul style="list-style-type: none"> - empenhado - interessado 	

Material: Proposta de trabalho; imagem do inseto e da sua metamorfose; *bostick*.

Quadro 8: Planificação na área curricular de Estudo do Meio

A aula de Estudo do Meio (Quadro 8) aqui apresentada decorreu no dia 15 de abril de 2009 na turma do 2.º ano A (Capítulo I).

A breve interpretação do texto apresentado e a compreensão de um texto de natureza informativa leva o leitor a prestar “atenção à informação do texto, retém na memória os aspetos mais relevantes da informação recolhida e relaciona-os com o que sabe sobre o assunto, reformulando o conhecimento prévio que possui” (Sim-Sim, 2007, p. 24).

A colocação da imagem de um inseto e a sua respetiva metamorfose permite a concretização dos conteúdos aproximando o aluno da realidade. E no que toca à natureza nem sempre é possível transportar a realidade para a sala de aula, portanto a imagem proporciona o contacto com o natural apesar da ausência do real. Portanto, a utilização de imagens/ilustrações segundo Astolfi et al (2002) são o:

substituto do real, [...], caminha-se em graus de abstração que fazem dessas imagens uma coisa muito diferente de uma ilustração redundante de um texto. Cada imagem científica, com efeito, é uma mensagem multicodificada e é necessária uma análise para que os alunos aprendam esses códigos, ao mesmo tempo que aprendem a produzi-los nos seus próprios escritos (esquemas e diagramas...). (p. 26).

As imagens servem, assim, como ilustradores de conceitos abstratos ou difíceis de trazê-los até aos alunos existindo “ uma complementaridade entre imagens e textos e os desafios pedagógicos das suas interações são múltiplas” (Astolfi, 2002, p. 26).

“O processo de apropriação das aprendizagens [...] implica, necessariamente, que, [...] se implementem estratégias e dispositivos que atendam à diversidade e heterogeneidade das situações e dos alunos” (Leite & Fernandes, 2002, p. 54) e como tal é essencial disponibilizar texto, imagens e proposta de trabalho para que o aluno ponha em prática o que aprendeu.

2.5.5. Planificação da área curricular de Matemática

Faixa etária: 8 anos (3.º A) Professora: Susana Garcia Duração: 50 minutos Data: 2 de dezembro de 2009	Estagiária: Patrícia Nunes Ano: 2º Turma: Mestrado Pré-escolar e 1º ciclo Número: 4
---	--

ÁREA: Matemática

CONTEÚDOS		PROCEDIMENTOS / MÉTODOS
➤ Multiplicação com números decimais.		➤ Realização da multiplicação com números decimais no quadro para introdução e exploração do tema. ➤ Realização de uma proposta de trabalho em que é explorada a multiplicação com números decimais, incluindo situações problemáticas. ➤ A proposta de trabalho será efetuada em simultâneo no quadro. Concluir a aula, fazendo um breve resumo.
CAPACIDADES / DESTREZAS	COMPETÊNCIAS	VALORES / ATITUDES
➤ Raciocínio lógico-matemático - Observar - Interpretar - Fluidez mental ➤ Orientação espaço-temporal - Reconhecer - Identificar - Explorar		➤ Respeito - Escutar - Dialogar - Compreender ➤ Cooperação - Dinâmica - Recetividade - Trabalho em equipa

Material: Proposta de trabalho.

Quadro 9: Planificação da área curricular de Matemática

A planificação apresentada no quadro 9 aconteceu no dia 2 de dezembro de 2009 no 3.º ano A (Capítulo I).

A aprendizagem de conteúdos matemáticos simples merecem todo o destaque, pois são estas que constituem a ferramenta para o aluno poder resolver as situações problemáticas, pois “todas as crianças devem desenvolver a sua capacidade de usar a matemática para analisar e resolver situações problemáticas” (Abrantes, et al, 1999, p. 15).

Apoiando-me nos mesmos autores, a realização de cálculo com números decimais, por si só, é insuficiente para tornar o aluno capaz de resolver situações problemáticas futuras onde surjam números desta natureza. E por considerar insuficiente, inclui situações problemáticas na proposta de trabalho em que o aluno pudesse aplicar o cálculo com números decimais de forma a promover “o contacto dos alunos com as ideias e os modos de pensar fundamentais da matemática” (Abrantes et al, 1999, p. 16).

2.5.6. Planificação da área curricular de Língua Portuguesa

Ano: 4.º B Professora: Rita Augusto Duração: 50 minutos Data: 2 de março de 2010		Estagiária: Patrícia Nunes Ano: 2º Turma: Mestrado Pré-escolar e 1º ciclo Número: 4	
ÁREA: Língua Portuguesa			
CONTEÚDOS		PROCEDIMENTOS / MÉTODOS	
➤ Composição coletiva <i>Um + um = dois amigos</i> <i>Maria Alberta Menéres</i>		➤ Leitura de um excerto do texto <i>Um + um = dois amigos</i> de Maria Alberta Menéres. ➤ Interpretação do excerto do texto. ➤ A partir dele os meninos terão de dar continuidade à história. ➤ Dividir a turma para que metade seja uma das personagens do texto e a outra metade a outra. ➤ Relembrar a estrutura de uma composição: introdução, desenvolvimento e conclusão.	
CAPACIDADES / DESTREZAS	COMPETÊNCIAS	VALORES / ATITUDES	
➤ Socialização - Dialogar - Conviver ➤ Expressão oral - Compreensão - Expressar ideias - Vocabulário		➤ Respeito - Escutar - Dialogar ➤ Criatividade - Espontaneidade - Imaginação - Curiosidade	
Material: Proposta de trabalho.			

Quadro 10: Planificação da área curricular de Língua Portuguesa

Apresento aqui uma planificação preparada e implementada no 4.º ano A (Quadro 10) no dia 2 de março de 2010 (Capítulo I).

Ser criativo através da escrita requer por parte do aluno “o conhecimento da especificidade da construção verbal sob a forma escrita, requerida em determinada situação, vai permitindo a utilização da escrita como instrumento de comunicação com potencialidades próprias e não apenas de registo ou transcrição (do oral)” (Barbeiro, 2007, p. 11). O domínio da escrita não deverá apenas considerar a mera transcrição de palavras “mas também a capacidade de adequar a expressão escrita aos requisitos colocados pela situação de comunicação e aos objetivos que se pretende atingir” (Barbeiro, 2007, p. 12).

A composição coletiva permite “planificar coletivamente um texto, com a participação de toda a turma; desta forma, todos são chamados, neste momento, a dar o seu contributo” (Barbeiro & Pereira, 2007, p. 21). Este tipo de atividade permite o chamado trabalho colaborativo que de acordo Leite e Fernandes (2003):

caracteriza-se pela existência de um clima de participação ativa e de interação não só entre os alunos, como entre estes e os professores e no qual o conhecimento é entendido como algo que é construído em processos de interação social (p. 60).

A leitura e interpretação do excerto dum texto narrativo permite explorar a compreensão deste tipo de texto e para isso “implica trabalhar histórias curtas [...] adequadas à idade e interesse das crianças, fomentando o raciocínio dedutivo, a análise de ações, a antecipação de acontecimentos, a previsão de consequências, o raciocínio inferencial e a apreciação valorativa do texto” (Sim-Sim, 2007, p.35).

Os alunos tiveram de dar continuidade à história levando-os à produção textual que segundo Sim-Sim (2007) conduz “ao aparecimento das expressões linguísticas que, organizados em frases, parágrafos e eventualmente secções, hão de formar o texto” (p. 18). A autora acrescenta que “o aluno tem de dar respostas às tarefas ou exigências de: explicitação de conteúdo [...]; formulação e articulação linguística (p. 18).

Capítulo III: Dispositivos de Avaliação

3.1. Introdução

No sentido lato da palavra, avaliar significa determinar o valor de algo, no entanto em Educação esta palavra ganha uma dimensão quase transcendente. As etapas do processo educativo requerem uma avaliação constante e permanente, ganhando assim, caráter omnipresente.

A avaliação tem como principal objetivo “regular as ações e os processos de ensino e de aprendizagem” (Leite & Fernandes, 2003 p. 54). Tendo em conta que no capítulo das planificações foram tidos em conta a prática pedagógica, os conteúdos, os procedimentos e os instrumentos utilizados chegou a altura de avaliar as aprendizagens realizadas pelos alunos. Ao avaliarmos as aprendizagens, referenciando os mesmos autores, estamos a “otimizar essa aprendizagem, isto é, de contribuir para que os alunos se apropriem melhor dos processos que lhes permitiram aprender e dos saberes definidos como importantes na formação escolar” (p. 54).

De acordo com Ribeiro e Ribeiro (1990) avaliar implica uma análise cuidadosa dos conhecimentos adquiridos referente aos conteúdos planeados “o que se vai traduzir numa descrição que informa professores e alunos sobre objetivos atingidos e aqueles onde se levantaram dificuldades” (p. 337).

Se por um lado a avaliação mostra o que o aluno sabe, por outro mostra ao professor/educador a forma como o aluno está a evoluir nas aprendizagens que realiza. Tendo assim, um caráter pedagógico na medida em que informa o professor o “modo como os alunos evoluem e são recetivos às suas propostas didáticas, permitindo fazer ajustamentos, se necessário” (Pais & Monteiro, 1996, p. 37).

Wassermann (1990), realça a importância do professor/educador escolher procedimentos que vão ao encontro dos fins inicialmente propostos para que possamos avaliar os alunos/crianças por forma a desencadear o “desenvolvimento do poder pessoal, que proclamamos como válidos” (p. 246).

Ao longo de um ano letivo são vários os tipos de dispositivos de avaliação que professor/educador poderá utilizar na regulação das aprendizagens, são eles: a diagnóstica, a formativa e a sumativa.

Ao longo deste capítulo serão apresentados dispositivos de avaliação formativa que tem como princípio acompanhar “todo o processo de ensino-aprendizagem identificando aprendizagens bem-sucedidas e as que levantaram dificuldades para que

possa dar remédio a estas últimas e conduzir a generalidade dos alunos à proficiência desejada e ao sucesso nas tarefas que realizam” (Ribeiro & Ribeiro, 1990, p. 348).

Procuro neste capítulo analisar os conhecimentos adquiridos, baseando-me para o efeito, na escala sociométrica de Likert que permitiu estabelecer a seguinte escala de cotação (Quadro 11).

Classificação	Pontuação
Fraco	de 0 – 2,9 valores
Insuficiente	de 3 – 4,9 valores
Suficiente Mais	de 5 – 6,9 valores
Bom	de 7 – 8,9 valores
Muito Bom	de 9 – 10 valores

Quadro 11: Escala de avaliação utilizada

O capítulo apresenta-se dividido em dois subcapítulos em que a primeira diz respeito aos dispositivos de avaliação utilizados no Pré-escolar e a segunda direcionada aos utilizados no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

3.2. Dispositivos de Avaliação para o Pré-escolar

3.2.1. Descrição do Capítulo

Começo este capítulo por fazer uma breve fundamentação teórica no que diz respeito ao ato de avaliar em contexto Pré-escolar, para de seguida apresentar dois dos dispositivos de avaliação utilizados ao longo do meu percurso.

Será sempre apresentado em primeiro lugar o dispositivo de avaliação partindo dele para a sua contextualização referindo a metodologia utilizada. Tratando-se de avaliação é essencial definir e descrever os parâmetros, critérios e cotações utilizadas, para que possam ser interpretados e analisados sob a forma de grelha e gráfico.

3.2.2. Fundamentação teórica

As OCEPE referem a avaliação, tal como a planificação, como uma das etapas essenciais na intervenção do educador enquanto profissional de educação estando elas interligadas. O referido documento sustenta que avaliar assenta nos processos e nos efeitos que estes produzem nas crianças. A observação dos ambientes de aprendizagem recriados ganha grande relevância, pois possibilita ao educador analisar a evolução das aprendizagens e o que irá desenvolver com as crianças a seguir. Olhar agora para adequar/avançar depois. Para tal, cabe ao educador “avaliar o processo e os efeitos, implica tomar consciência da ação para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e à sua evolução” (OCEPE, 1997, p. 27).

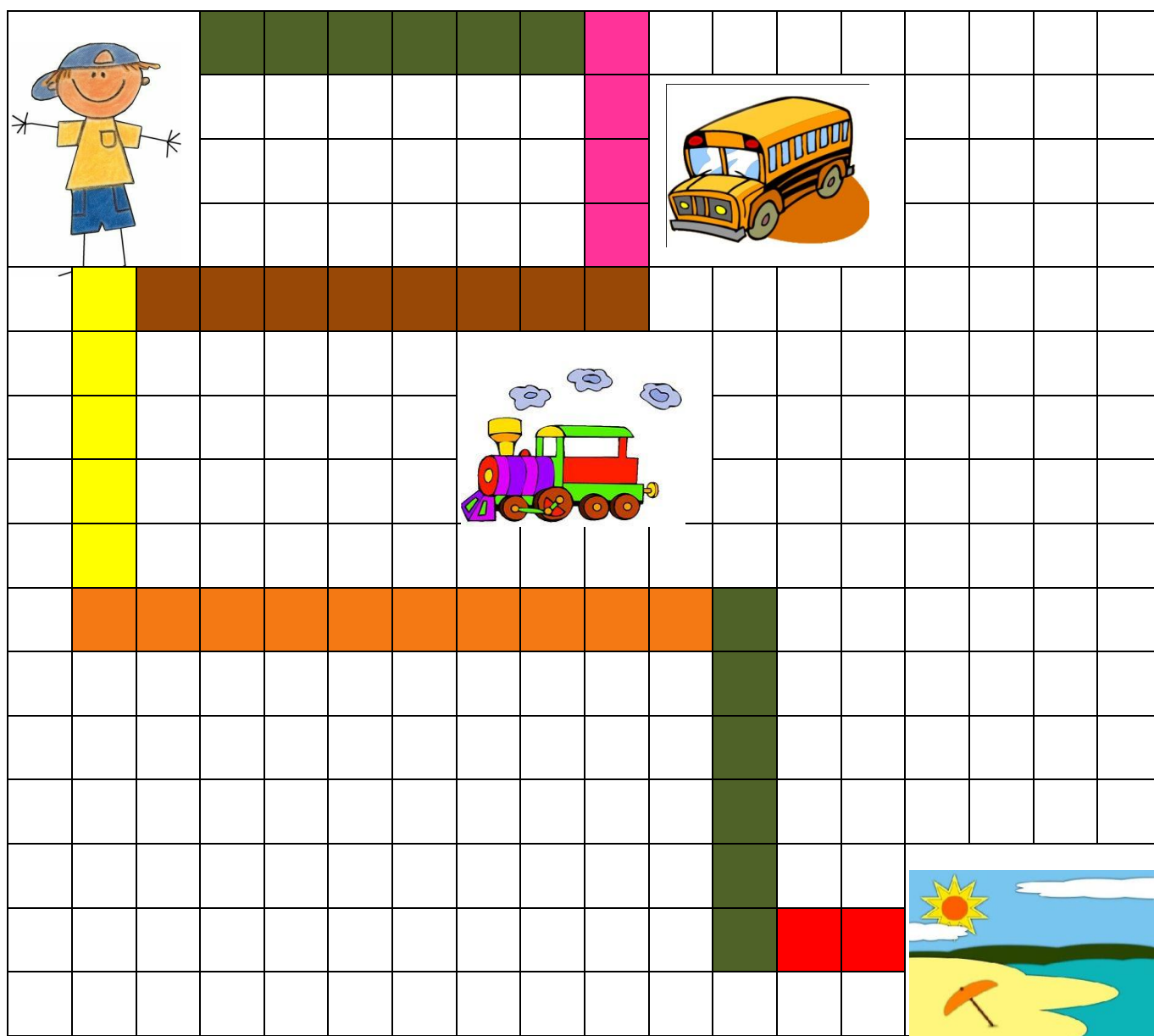
Portugal e Laevers (2010) aponta a “importância de o educador avaliar, numa perspetiva formativa, a sua intervenção, o ambiente e os processos educativos adotados, bem como o desenvolvimento e aprendizagens de cada criança e do grupo” (p. 9-10). Estes autores acrescentam ainda que o desenvolvimento de uma criança não deverá ser limitado a:

inventariar capacidades adquiridas, em vias de aquisição ou ainda inexistentes. Este tipo de avaliação sumativa pode conduzir a uma constatação interessante e, por vezes, até necessária mas não suficiente e aquém de uma avaliação dinâmica, contextualizada, ao serviço do desenvolvimento e da educabilidade das pessoas (p. 10).

Portanto, a avaliação do desenvolvimento de uma criança deve ser integral tomando a soma das partes para obtermos o todo.

3.2.3. Proposta de atividade no domínio da matemática

1. Itinerário realizado pelo Tonecas e os seus pais até à praia.



O Tonecas deu meia dúzia de passos para a direita até chegar ao autocarro. Já no autocarro, este andou quatro paragens na vertical até à estação do comboio. Apanharam o comboio até à praia e durante o percurso o comboio andou o dobro de quatro paragens para a esquerda e meia dezena na vertical. De seguida, andou uma dezena de paragens para a direita e o dobro de três na vertical. Quando estava quase a chegar à praia andou metade de quatro paragens para a direita.

3.2.4. Avaliação da atividade no domínio da matemática

Esta aula enquadra-se no domínio da Matemática e decorreu no dia 22 de maio de 2009, constituindo uma das aulas programadas no Bibe Azul A (Capítulo, p.). O dispositivo de avaliação abaixo apresentado foi executado a 26 crianças presentes cuja grelha de avaliação irá ser apresentada com a respetiva análise quantitativa. Neste dia faltou o aluno 5 e 17 não sendo referidos na grelha de avaliação.

Para que melhor se perceba serão apresentados os parâmetros, critérios e cotações que desencadearam a avaliação quantitativa atribuída a cada aluno.

3.2.4.1 Metodologia

Para concretizar esta aula foi utilizado o Cuisenaire como material privilegiado para explorar os conteúdos propostos para esta aula. Para o efeito cada par de alunos possuía uma caixa de Cuisenaire, folha de registo ou proposta de trabalho individual e lápis de cor. No decorrer da aula foram colocadas perguntas dirigidas aos alunos por forma a desenvolver o cálculo mental, sendo este o objetivo principal. O resultado obtido através de cálculo mental das operações/situações problemáticas teriam de se traduzir numa peça da cor/valor correspondente. A peça era colocada sob a folha de registo de forma a marcar o percurso pretendido e posterior registo por meio de lápis de cor.

3.2.4.2 Descrição dos parâmetros, critérios e cotações

Para avaliar esta atividade foi tido em conta um conjunto de parâmetros/critérios no momento de avaliar quantitativamente (Quadro 12). Para cada parâmetro e critério foi atribuída uma determinada cotação de acordo com a sua importância. Para avaliar esta atividade iremos ter em consideração num perspectiva geral três parâmetros fundamentais: identificação das cores das peças do Cuisenaire; identificação dos valores das peças do Cuisenaire; relaciona a cor com o valor. Para cada um dos parâmetros foram estabelecidos um conjunto de critérios que espartilham a avaliação final. No que diz respeito às cotações atribuídas estas irão permitir comparar e seriar os resultados.

Parâmetros	Critérios	Cotação
Identificação das cores das peças do Cuisenaire	Identifica a cor vermelha	0,2
	Identifica a cor rosa	0,2
	Identifica a cor amarela	0,2
	Identifica a cor verde-escura	0,2
	Identifica a cor verde-escura	0,2
	Identifica a cor castanha	0,2
	Identifica a cor laranja	0,2
	Não identifica a cor	0
Identificação dos valores das peças do Cuisenaire	Identifica a peça cujo valor é 10	0,5
	Identifica a peça cujo valor é 8	0,5
	Identifica a peça cujo valor é 6	0,5
	Identifica a peça cujo valor é 5	0,5
	Identifica a peça cujo valor é 4	0,5
	Identifica a peça cujo valor é 6	0,5
	Identifica a peça cujo valor é 2	0,5
	Não identifica o valor da peça	0
Relaciona a cor com o valor	Identifica a cor e o valor	2,6
	Identifica a cor e não identifica o valor	1
	Identifica o valor em não identifica a cor	1,5
Total		10 valores

Quadro 12: Grelha de distribuição dos Parâmetros e Critérios de avaliação da atividade no domínio da matemática

3.2.4.3. Grelha de avaliação da atividade

O quadro 13 apresenta uma compilação da classificação de cada aluno face à atividade proposta segundo os parâmetros e critérios pré-estabelecidos para a avaliação da atividade no domínio da matemática. Posto isto, denota-se que os alunos dominam bem este material sabendo identificar, muito bem a cor e relacioná-la com o seu valor.

A atividade foi implementada apenas a 26 das 28 crianças que compõem o grupo e das presentes apenas cinco ainda evidenciavam algumas dificuldades na correspondência do valor à cor da peça.

Importa salientar que esta atividade foi aplicada perto do final do ano letivo e como tal a presente grelha comprova que a utilização habitual do Cuisenaire em contexto educacional proporciona uma boa aquisição de conhecimentos. A classificação da turma foi de “Muito Bom”, havendo uma minoria entre o “Bom” e o “Suficiente Mais”, denotando-se assim um bom domínio do Cuisenaire face aos conteúdos explorados.

Tendo em conta os resultados obtidos, numa próxima atividade a realizar com este grupo e com este material, iria subir o grau de dificuldade propondo situações problemáticas mais desafiantes.

Grelha de avaliação da atividade no domínio da matemática																		
Parâmetros/critérios																		
Identificação das cores e valores das peças do Cuisenaire																		
Aluno n.º	Cor	Valor	Cor	Valor	Cor	Valor	Cor	Valor	Cor	Valor	Cor	Valor	Cor	Valor	Cor + valor	Cor sim e valor não	Cor não valor sim	Cotação
		6		4		8		5		10		6		2				
1	0,2	0	0,2	0	0,2	0,5	0,2	0	0,2	0,5	0,2	0	0,2	0,5	1	1	1,5	6,4
2	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	2,6	1	1,5	10
3	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	2,6	1	1,5	10
4	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	2,6	1	1,5	10
6	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0	0,2	0,5	0,2	0,5	2,4	0,9	1,5	9,2
7	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	2,6	1	1,5	10
8	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	2,6	1	1,5	10
9	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	2,6	1	1,5	10
10	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	2,6	1	1,5	10
11	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	2,6	1	1,5	10
12	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	2,6	1	1,5	10
13	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0	0,2	0	0,2	0,5	0,2	0	1,9	0,7	1,5	7,5
14	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	2,6	1	1,5	10
14	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	2,6	1	1,5	10
16	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	2,6	1	1,5	10
18	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	2,6	1	1,5	10
19	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	2,6	1	1,5	10
20	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	2,6	1	1,5	10
21	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	2,6	1	1,5	10
22	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	2,6	1	1,5	10
23	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	2,6	1	1,5	10
24	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	2,6	1	1,5	10
25	0,2	0,5	0,2	0	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0	0,2	0,9	0,2	0,9	2	0,5	1	8,2
26	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	2,6	1	1,5	10
27	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0,5	2,6	1	1,5	10
28	0,2	0,5	0,2	0,5	0,2	0	0,2	0	0,2	0	0,2	0	0,2	0	1	1	1,5	5,9

Quadro 13: Grelha de avaliação da atividade no domínio da matemática.

3.2.4.4. Apresentação dos resultados em gráfico

Avaliação qualitativa da atividade no domínio da matemática

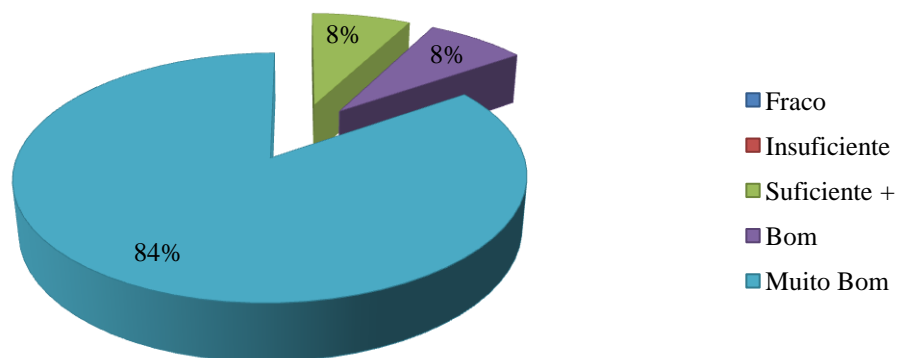



Figura 1 - Avaliação qualitativa da atividade no domínio da matemática


A observação da figura 1 acima traduz de forma sintética e global o desempenho qualitativo do grupo face à atividade proposta. É fácil verificar que houve um predomínio da classificação “Muito Bom” com 84% de incidência face à totalidade dos resultados. Há uma distribuição equitativa (8%) entre o “Suficiente Mais” e o “Bom”. Regista-se a ausência de classificações de “Fraco” e “Insuficiente”.

3.2.5. Propostas de atividade no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita

Proposta de Trabalho

1. Pinta:

 a ditongo ai.

 a ditongo ui.


vai piu
ai
pai fui
ui


Nome: _____ Data: ____/____/2009

Figura 2: Proposta de trabalho dos ditongos /ai/ e /ui/.


Proposta de Trabalho

1. Pinta:

 a vogal e.

 a vogal o.

perna seu
tronco
bota fogo
ferver





Nome: _____ Data: ____/____/2009

Figura 3: Proposta de trabalho das vogais /e/ e /o/.


Proposta de Trabalho

1. Pinta:

 a vogal a.

 a vogal i.

piu seu
cabeça
pai fui
corri





Nome: _____ Data: ____/____/2009

Figura 4: Proposta de trabalho das vogais /a/ e /i/.


Proposta de Trabalho

1. Pinta:

 a ditongo eu.

 a ditongo ui.

piu eu
antenas
pai ui
correu



Nome: _____ Data: ____/____/2009

Figura 5: Proposta de trabalho dos ditongos /eu/ e /ui/.

3.2.5.1. Avaliação da atividade no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita

A presente atividade foi aplicada no dia 23 de setembro de 2009 fazendo parte de umas das aulas programadas realizadas no Bibe Azul B (Capítulo I).

Os quatro dispositivos de avaliação (Imagem 1, 2, 3, 4) foram implementados a 24 alunos presentes neste dia, tendo faltado os alunos 3, 9, 12, 16 e 20.

Esta atividade foi aplicada em início de ano letivo em que as crianças estão a iniciar a *Cartilha Maternal*. A esta altura a 1.^a lição já foi aprendida e há que disponibilizar atividades onde os alunos possam colocar em prática os conhecimentos adquiridos. Na referida lição são abordadas as cinco vogais e os ditongos que com elas podemos formar.

3.2.5.2 Metodologia

A atividade foi desenvolvida em grupos de 6 alunos e a cada grupo foi distribuído uma proposta de trabalho individual. O grupo A realizou a proposta de trabalho dos ditongos /ai/ e /ui/ (Imagem 1); o grupo B e C coube-lhes resolver a proposta de trabalho das vogais /e/ e /o/ e /a/ e /i/ respetivamente (Imagem 2 e 3); o grupo D realizou a proposta de trabalho com os ditongos /eu/ e /ui/ (Imagem 4). Coube ao aluno identificar e assinalar de acordo com as indicações as vogais ou os ditongos de conforme a proposta apresentada.

3.2.5.3 Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Para avaliar a atividade no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita foi dada primazia à capacidade de identificar a vogal ou o ditongo atribuindo menor peso à relação do ditongo com a cor indicada. Definidos os parâmetros, foram estabelecidos os critérios para atribuição da cotação final. Os resultados obtidos irão permitir analisar o efeito desta atividade em futuras aprendizagens.

Proposta de trabalho ditongos /ai/ e /ui/ (Imagem 1)		
Parâmetro	Crêterios	Cotação
Identificação dos ditongos	Identifica o ditongo [ai]	3,5
	Não identifica do ditongo [ai]	0
	Identifica o ditongo [ui]	3,5
	Não identificação do ditongo [ui]	0
Relaciona a cor com o ditongo	Azul para ditongo [ai]	1,5
	Não relaciona a cor com o ditongo [ai]	0
	Vermelho para ditongo [ui]	1,5
	Não relaciona a cor com o ditongo [ui]	0
Total		10

Quadro 14: Grelha de distribuição dos parâmetros e critérios da avaliação da atividade de domínio da linguagem oral e abordagem à escrita

Proposta de trabalho vogais /e/ e /o/ (Imagem 2)		
Parâmetro	Crêterios	Cotação
Identificação de vogais	Identifica a vogal [e]	3,5
	Não identifica a vogal [e]	0
	Identifica a vogal [o]	3,5
	Não identificação a vogal [o]	0
Relaciona a cor com as vogais	Azul para a vogal [e]	1,5
	Não relaciona a cor com a vogal [e]	0
	Vermelho para a vogal [o]	1,5
	Não relaciona a cor com a vogal [o]	0
Total		10

Quadro 15 - Grelha de distribuição dos parâmetros e critérios da avaliação da atividade de domínio da linguagem oral e abordagem à escrita

Proposta de trabalho vogais /a/ e /i/ (Imagem 3)		
Parâmetro	Critérios	Cotação
Identificação de vogais	Identifica a vogal [a]	3,5
	Não identifica a vogal [a]	0
	Identifica a vogal [i]	3,5
	Não identificação a vogal [i]	0
Relaciona a cor com as vogais	Azul para a vogal [a]	1,5
	Não relaciona a cor com a vogal [a]	0
	Vermelho para a vogal [i]	1,5
	Não relaciona a cor com a vogal [i]	0
Total		10

Quadro 16: Grelha de distribuição dos parâmetros e critérios da avaliação da atividade de domínio da linguagem oral e abordagem à escrita

Proposta de trabalho ditongos /eu/ e /ui/ (Imagem 4)		
Parâmetro	Critérios	Cotação
Identificação dos ditongos	Identifica o ditongo [eu]	3,5
	Não identifica do ditongo [eu]	0
	Identifica o ditongo [ui]	3,5
	Não identificação do ditongo ui	0
Relaciona a cor com o ditongo	Azul para ditongo [eu]	1,5
	Não relaciona a cor com o ditongo [eu]	0
	Vermelho para ditongo [ui]	1,5
	Não relaciona a cor com o ditongo [ui]	0
Total		10

Quadro 17: Grelha de distribuição dos parâmetros e critérios da avaliação da atividade de domínio da linguagem oral e abordagem à escrita

3.2.5.4. Grelha de Avaliação da Atividade

A grelha abaixo apresentada (Quadro 18) contém a classificação obtida por grupo na realização da atividade proposta. Perante as cotações obtidas denota-se maiores dificuldades na identificação dos ditongos em detrimento das vogais, pois os grupos em que se verificam melhores classificações foram o grupo B e C onde a média entre estes encontram-se no “Muito Bom” (9,14 valores). No que diz respeito aos grupos que exploraram os ditongos a média rondou o “Suficiente Mais” (6,4 valores).

Importa referir que foi atribuída alguma cotação aos alunos que assinalaram a palavra onde se encontrava o ditongo com cor correta como foi o caso dos alunos n.º 6 e n.º 21. Foi atribuída também uma cotação aos alunos que, embora não tivessem pintado o ditongo ou vogal, assinalaram-nas com um círculo ou cruz.

O resultado desta avaliação permite-nos concluir que há muito por fazer, ou seja os alunos precisam de rever e exercitar a identificação de ditongos em palavras.

Retiro desta avaliação a percepção de que se voltasse a colocar em prática esta atividade, propunha a troca das propostas de trabalho entre os grupos, para que estes corrigissem as respostas dos colegas. Portanto, os grupos que possuíssem os exercícios com os ditongos corrigiriam a atividade das vogais e vice-versa.

Grupo A	/ai/	Não identifica	/ui/	Não identifica	/ai/	Não identifica	/ui/	Não identifica	Total
1		0	3,5			0	1,5		5
2	3,5		3,5		1,5		1,5		10
4	1,7		3,5			0	1,5		6,7
5	3,5		3,5		1,5		1,5		10
6	3,5			0	1,5			0	5
7		0	1,7			0	1		2,7
Grupo B	/e/	Não identifica	/o/	Não identifica	/e/	Não identifica	/o/	Não identifica	Total
8	3,5		3,5		1,5		1,5		10
10	3,5		3,5		1,5		1,5		10
11	3,5		1,7		1,5			0	6,7
13	3,5		3,5		1,5		1,5		10
14	3,5		3,5		0,5		0,5	0	8
15	3,5		3,5		1,5		1,5		10
Grupo C	/a/	Não identifica	/i/	Não identifica	/a/	Não identifica	/i/	Não identifica	Total
17	3,5		3,5		1,5		1,5		10
18		0	3,5		0		1,5		5
19	3,5		3,5		1,5		1,5		10
21	3,5		3,5		1,5		1,5		10
22	3,5		3,5		1,5		1,5		10
23	3,5		3,5		1,5		1,5		10
Grupo D	/eu/	Não identifica	/ui/	Não identifica	/eu/	Não identifica	/ui/	Não identifica	Total
24		0	3,5			0	1,5		5
25		0	3,5			0	1,5		5
26	1,6			0	0,8			0	2,4
27		0	3,5		1,5		1,5		6,5
28	3,5		3,5		1,5		1,5		10
29	3,5		3,5			0	1,5		8,5

Quadro 18: Grelha de avaliação da atividade no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita.

3.2.5.5 Apresentação dos resultados em gráfico



Figura 6 - Avaliação qualitativa da atividade no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita

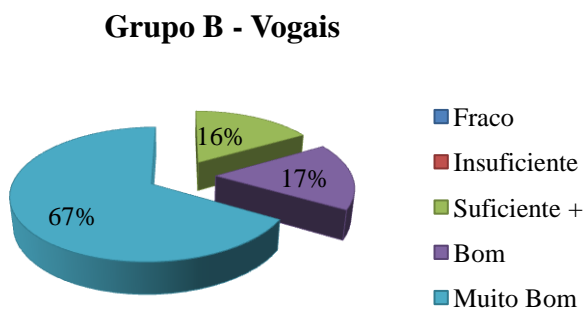


Figura 7 - Avaliação qualitativa da atividade no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita

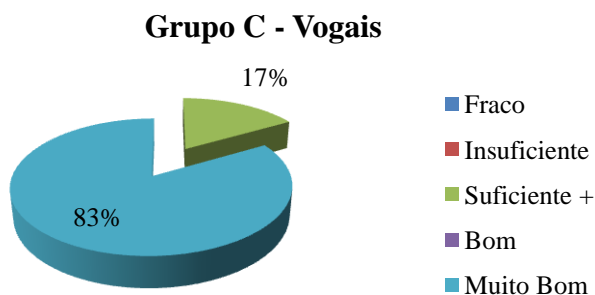


Figura 8 - Avaliação qualitativa da atividade no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita

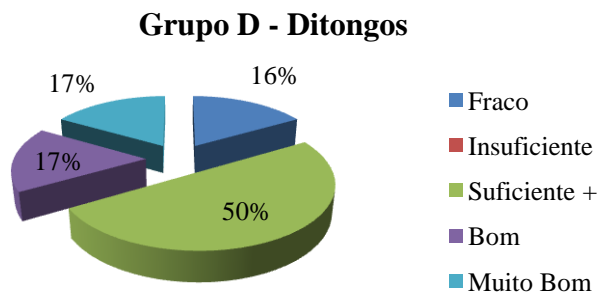


Figura 9 - Avaliação qualitativa da atividade no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita

Analisando comparativamente as figuras 6, 7, 8 e 9, permite-nos retirar conclusões interessantes para futuras práticas pedagógicas a implementar. Conclui-se, assim, que o grupo B e C possuem uma classificação acima do “Suficiente”, demonstrando que os alunos identificam bem as vogais em palavras. O grupo A e D demonstram maiores dificuldades na identificação dos ditongos, no entanto revelam uma média satisfatória.

O grupo A obteve “Suficiente Mais” em 50% dos casos assim como o grupo D. O grupo A apresenta 17% com classificação “Fraco” e 33% com “Muito Bom”. O grupo D apresenta uma média mais satisfatória apesar de apresentar 16% de “insuficientes”, pois existem 17% dos alunos com classificação “Bom” e outros 17% com “Muito Bom”.

Relativamente aos grupos B e C, o primeiro apresenta 16% dos alunos cuja classificação foi “Suficiente Mais” seguidos de 17% “Bom” e 67% com “Muito Bom”. O segundo grupo referido apresenta 17% com classificação de “Suficiente Mais” e os restantes 83% com “Muito Bom”.

3.3. Dispositivos de avaliação para o 1.º ciclo do Ensino Básico

3.3.1. Descrição do Capítulo

Este capítulo é dedicado aos dispositivos de avaliação utilizados no 1.º Ciclo durante o estágio curricular.

Primeiramente, surgirá a fundamentação teórica necessária à compreensão da avaliação das literacias no 1.º Ciclo. Os dispositivos de avaliação surgem de seguida de forma a ilustrar o ato de avaliar neste contexto. À semelhança do Pré-escolar, para cada dispositivo de avaliação haverá igualmente uma breve contextualização da atividade seguida da metodologia nela utilizada. A avaliação será obtida através da definição dos parâmetros, critérios e cotação para posterior análise e interpretação de grelha e respetivo figura.

3.3.2. Fundamentação teórica

Wassermann (1990) na sua obra refere-se à avaliação como uma fonte valiosa para a prática pedagógica, uma vez que “fornece aos alunos alguns meios para o

desenvolvimento da sua compreensão e das suas competências. Por isso, os professores reconhecem e aceitam a responsabilidade profissional de usar a avaliação como ponto de referência para permitir o desenvolvimento do aluno” (p. 243).

Se no Pré-escolar a avaliação formativa é de extrema importância, no 1.º Ciclo é essencial e muito presente, pois o aluno neste ciclo de estudos está a realizar e a consolidar as aprendizagens onde o exercício/prática é essencial. Para o efeito, de acordo com Ribeiro e Ribeiro (1990), é fundamental dois tipos de instrumentos para a sua eficácia: a elaboração de um perfil de aptidões do aluno e uma consequente ficha de registo de resultados. O primeiro deverá corresponder a uma lista de objetivos definidos para determinada unidade curricular a desenvolver onde irá posteriormente ser registado os sucessivos resultados dos dispositivos de avaliação realizados. O segundo toma a forma de uma ficha de registo de resultados proporcionando uma visão generalizada das aprendizagens realizadas pelo aluno/turma, facilitando a sua interpretação para que facilite a tomada de decisões. Esta ideia vai ao encontro do que é preconizado pelo programa do Ministério da Educação (ME) para o 1.º Ciclo (2004):

a avaliação [...], terá de centrar-se na evolução dos percursos escolares através da tomada de consciência partilhada entre o professor e o aluno, das múltiplas competências, potencialidades e motivações manifestadas e desenvolvidas, diariamente, nas diferentes áreas que o currículo integra (M. E., 2004, p. 25).

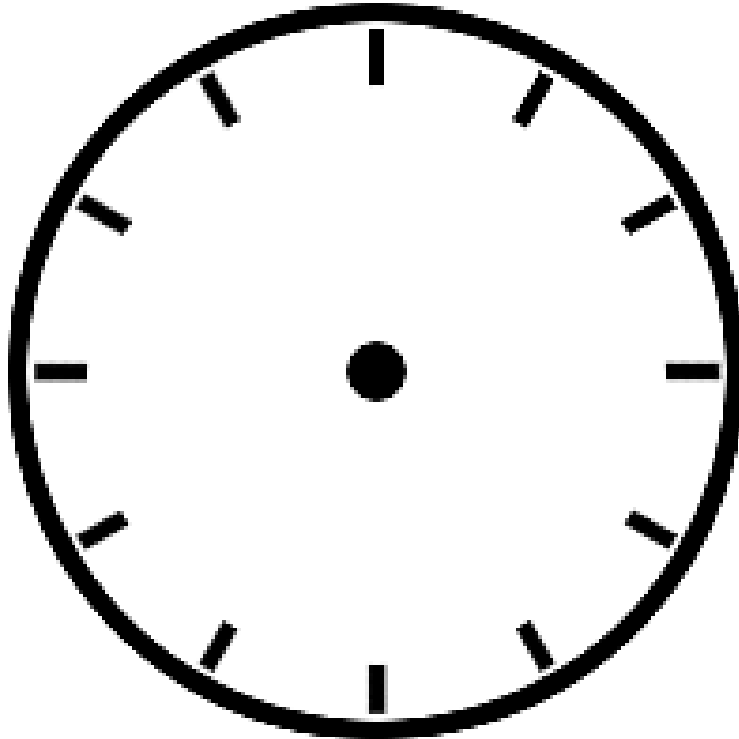
A avaliação deve estar ao serviço do professor e do aluno, para que se possa partir dos conhecimentos reais dos alunos, das suas predisposições e pré-conceitos que conduzam a novas aprendizagens. Construindo assim o conhecimento a partir das estruturas já existentes isto pressupõe “a existência de contratos e de dispositivos didáticos que vinculem alunos e professores no desenvolvimento de situações autónomas de aprendizagem” (Leite & Fernandes, 2003, p. 55).

Portanto, para que a avaliação “tenha valor formativo para o aluno e constitua progresso profissional para o professor, requer-se a construção e utilização de instrumentos de registo sistemático e partilhado que garantam a leitura do desenvolvimento das aprendizagens de cada aluno” (M. E., 2004, p. 25).

Em suma, “a avaliação como auto-regulação das aprendizagens implica atender a fatores que dizem respeito não só aos modos de aprender como também aos modos de fazer aprender (Leite & Fernandes, 2003, p. 55).

3.3.3. Proposta de atividade na área curricular de Matemática





1. Coloca os números de 1 a 12 no mostrador e desenha a **encarnado** o ponteiro dos minutos e a **azul** o ponteiro das horas.




1.1 O ponteiro pequeno indica as horas e leva _____ a dar a volta completa ao mostrador.

1.2 O ponteiro grande indica os minutos e leva _____ a dar a volta ao mostrador.

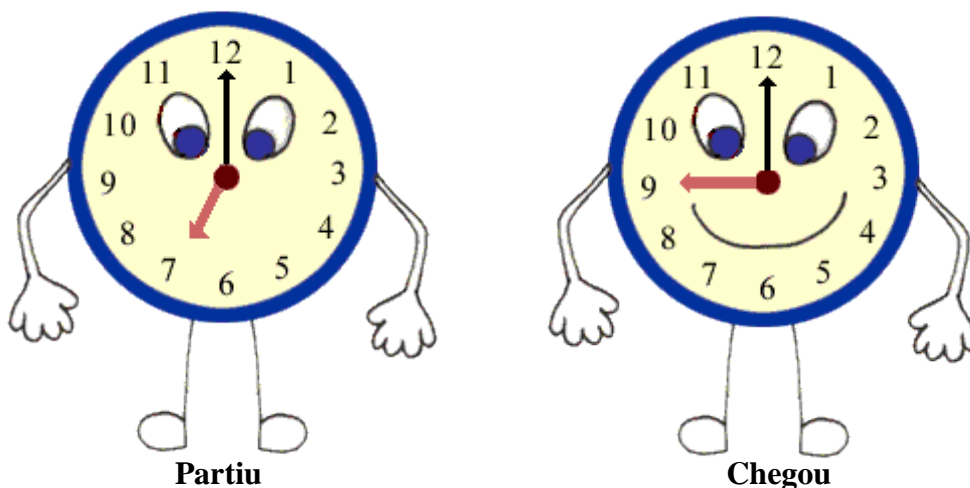
2. Indica as horas apresentadas nos relógios (ex: 2:15).

3. Desenha os ponteiros com as horas indicadas.

			
15:00	18:00	20:00	23:00

4. O Luís vive em Lisboa e foi a Viseu visitar a sua família. Quando partiu de Lisboa era de manhã e quando chegou era noite.



4.1 A que horas partiu o Luís?

R.: _____

4.2 A que horas chegou o Luís?

R.: _____

3.3.3.1. Avaliação da atividade na área curricular de Matemática

O dispositivo de avaliação da área curricular de matemática diz respeito a uma aula programada realizada no dia 9 de fevereiro de 2009 (Capítulo I) à turma do 1.º ano A, cujos conteúdos a abordar foram as unidades de tempo incidindo na identificação das horas num relógio analógico. Esta temática foi proposta pela Professora Cooperante, e foi aplicada a 23 alunos presentes neste dia.

Para melhor interpretar e analisar o impacto desta atividade nos alunos elaborei uma grelha definindo os parâmetros, critérios e respetiva cotação para melhor compreender a minha prática pedagógica.

3.3.3.2 Metodologia

Após um breve diálogo com os alunos acerca da noção de tempo, explorámos para o efeito um relógio analógico em que os ponteiros foram sendo mudados de forma a explorar a leitura do mesmo. Para consolidação da informação foi disponibilizado aos alunos uma proposta de trabalho composta por perguntas de resposta curta, de lacunas e de exercícios práticos.

Os exercícios foram resolvidos e corrigidos em conjunto solicitando a participação dos alunos. Era dado algum tempo para os alunos resolverem individualmente, e de seguida, um dos alunos ia ao quadro marcar no relógio a hora pretendida em cada exercício. No primeiro exercício foi solicitado a um dos alunos que fosse ao quadro marcar um dada hora por mim indicada e registá-la na proposta de trabalho.

3.3.3.3 Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Parâmetros	Critérios	Cotação
Identificação dos ponteiros do relógio	Identifica o ponteiro das horas	0,4
	Não identifica o ponteiro das horas	0
	Identifica o ponteiro dos minutos	0,4
	Não identifica o ponteiro dos minutos	0
	Identifica 24 horas	0,4
	Não identifica 24 horas	0
	Identifica 60 segundos	0,4
	Não identifica 60 segundos	0
Relaciona a posição dos ponteiros com as horas e minutos	Regista 12:15	0,6
	Não regista 12:15	0
	Regista 4:30	0,6
	Não regista 4:30	0
	Regista 11:45	0,6
	Não regista 11:45	0
	Regista 7:30	0,6
	Não regista 7:30	0
Relaciona as horas e minutos com a posição dos ponteiros	Marca 15:00	0,6
	Não marca 15:00	0
	Marca 18:00	0,6
	Não marca 18:00	0
	Marca 20:00	0,6
	Não marca 20:00	0
	Marca 23:00	0,6
	Não marca 23:00	0
Relaciona as horas e minutos com a altura do dia	Identifica 7:00	1,8
	Não identifica 7:00	0
	Identifica 21:00	1,8
	Não identifica 21:00	0
		10 valores

Quadro 19: Grelha de distribuição dos parâmetros e critérios da avaliação da área curricular de Matemática

3.3.3.4. Grelha de avaliação da atividade

Analisando a grelha de avaliação para esta atividade (Quadro 20), verifica-se que na introdução à temática os alunos demonstraram dificuldades na identificação das horas. No primeiro exercício os alunos ficaram esclarecidos no que diz respeito à utilização do ponteiro mais pequeno para as horas e o maior para os minutos. Nas perguntas lacunares, de uma forma geral, os alunos responderam corretamente verificando-se apenas que os alunos colocavam o número sem colocar a respetiva unidade de tempo.

A grelha demonstra-nos que os alunos têm maior facilidade em identificar as horas certas do que quando o ponteiro dos minutos se posicionava em qualquer outro número.

No que diz respeito ao último exercício a grelha demonstra que os alunos sabem identificar bem a hora no período da manhã passadas as 12h00 já houve menor consistência nas respostas.

Grelha de avaliação da área curricular de Matemática

Parâmetros/critérios

Reconhecer as unidades de tempo, ver as horas num relógio analógico

Aluno n.º	Exercício 1				Exercício 2				Exercício 3				Exercício 4		Total
	Identifica o ponteiro das horas	Identifica o ponteiro dos minutos	24 h	60 s	12:15	04:30	11:45	07:30	15:00	18:00	20:00	23:00	07:00	21:00	
1	0,4	0,4	0,3	0,3	0,6	0,6	0,3	0	0,6	0,6	0,6	0,6	1,8	0	7,1
2	0	0,4	0,4	0,4	0	0,6	0,6	0,6	0,6	0	0,6	0,6	1,8	1,8	8,4
3	0,4	0,4	0,4	0,4	0	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	1,8	1,8	9,4
4	0,4	0,4	0,3	0,3	0,6	0,6	0,6	0,6	0	0,6	0,6	0,6	1,8	1,8	9,2
5	0,4	0,4	0,4	0,4	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	1,8	1,8	10
6	0	0	0,3	0	0	0	0	0,6	0,6	0	0,6	0,6	1,8	0	4,5
7	0,4	0,4	0,4	0,4	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	1,8	1,8	10
8	0,4	0,4	0,4	0,2	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	1,8	1,8	9,8
9	0,4	0	0,4	0,4	0,6	0	0,6	0,6	0,6	0	0,6	0,6	1,8	1,8	8,4
10	0,4	0,4	0	0,4	0,3	0	0,3	0,6	0	0,6	0,6	0,6	1,8	0	6
11	0	0,4	0,4	0,4	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0	0,6	0,6	1,8	1,8	9
12	0,4	0,4	0,4	0,4	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	1,8	0	8,2
13	0,4	0,4	0,4	0,4	0,6	0	0,6	0,6	0	0,6	0,6	0,6	1,8	1	8
14	0	0	0,4	0,4	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	1,8	0,9	8,3
15	0,4	0,4	0	0	0,6	0,6	0,6	0,3	0,6	0,6	0,6	0,6	1,8	1,8	8,9
16	0,4	0,4	0,4	0,4	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	1,8	1,8	10
17	0,4	0,4	0,4	0,4	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0	0,6	0,6	1,8	1,8	9,4
18	0	0,4	0,4	0,4	0,6	0	0,3	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	1,8	1,8	8,7
19	0,4	0	0,4	0,4	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0	0,6	0,6	1,8	0,9	8,1
20	0,4	0,4	0	0,3	0,6	0,6	0,6	0,6	0	0,6	0,6	0,6	1,8	1	8,1
21	0	0,4	0,4	0,4	0,6	0,6	0,6	0,6	0	0,6	0,6	0,6	1,8	1,8	9
22	0,4	0	0,4	0,3	0,3	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	1,8	1,8	9,2
23	0,4	0,3	0	0,4	0,6	0	0,3	0,6	0,6	0	0,6	0,6	1,8	0	6,2
24	0,4	0,4	0,4	0,4	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	1,8	1,8	10
25	0,4	0	0,4	0,3	0,6	0	0,3	0,6	0,6	0,6	0,6	0,4	1,8	1	7,6
26	0	0	0,4	0,4	0,3	0,6	0,6	0,6	0	0,6	0,6	0,6	1,8	1,8	8,3

Quadro 20: Grelha de avaliação da atividade da área curricular de Matemática

3.3.3.5. Apresentação dos resultados em gráfico

Avaliação qualitativa da área curricular de Matemática

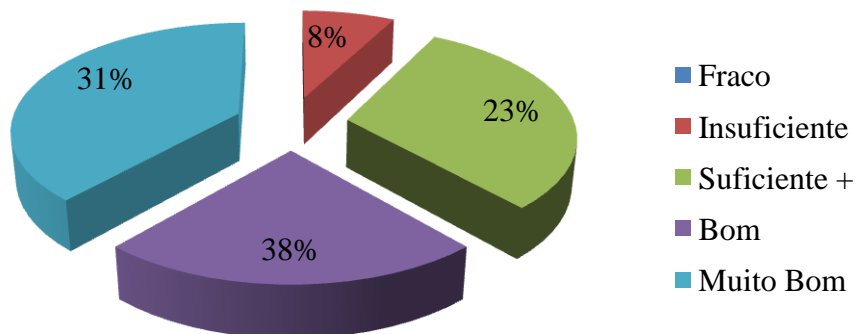


Figura 10: Avaliação qualitativa da atividade na área curricular da Matemática

Para uma primeira abordagem acerca deste conteúdo, tomando como base a Figura 10, faço um balanço positivo. A referida figura espelha as classificações obtidas nesta atividade e de uma forma geral e as classificações estiveram entre o “Suficiente Mais” (23%) representando apenas dois alunos, o “Bom” (38%) correspondendo a 12 alunos da turma e o “Muito Bom” (31%) com onze alunos a obter este resultado.

Uma minoria revelou um índice “Insuficiente” (8% = 1 aluno) nos conhecimentos adquiridos nesta aula.

3.3.4 Proposta de atividade na área curricular de Estudo do Meio

O MOSQUITO IGNORANTE

Era uma vez um mosquito que andava à procura de inseticida. Isto é: andava à procura, no dicionário da palavra “inseticida”.

Tanto que o tinham avisado: “Cuidado com os inseticidas! Não te chegues aos inseticidas! Não deixes que os inseticidas se cheguem a ti!” Mas não lhe tinham explicado mais.

Sim, o que seria isso de inseticida? Ali estava, em letras mais pretas: “Inseticida – substância que destrói, que mata insetos.” Alto lá! A coisa era grave, devia ser grave para os insetos, pobrezinhos. E, no fim de contas, o que queria dizer “inseto”?

O mosquito era pouco entendido em zoologia. A bem dizer, este mosquito sabia muito pouco... E também não falava francês. Era um mosquito muito ignorante.

Como tal, não sabia o que queria dizer “inseto”. Não estranhem. Se perguntarem a uma mosca, aposto que ela também não sabe. Nem as aranhas. Nem as melgas. Nem as baratas. Todas muito incultas.

O mosquito, depois de ter encontrado “inseticida”, foi procurar “inseto”: animal in...ver...te...bra...do, de corpo ar...ticu...lado, provido de seis patas, que respira pela tra...queia e sofre meta...morfozes. Meta... quê? Tanta palavra esquisita.

Primeiro: “invertebrado”. Leu no dicionário: “que não tem vértebras”. Pouco esclarecedor. E “vértebras”? O dicionário ensinava: “cada um dos ossos que constitui a coluna vertebral”. Ossos? Isso não lhe dizia respeito. Ele não possui ossos. Em contrapartida, tinha patas. Precisamente seis, como esses tais insetos. Coincidência interessante.

Dar-se-ia o caso de...? Que grande novidade, se assim fosse! Leu outra vez:... provido de seis patas, que respira pela traqueia...

Nisto, atrás dele um som “pff”, seguido dum cheiro desmoralizador.

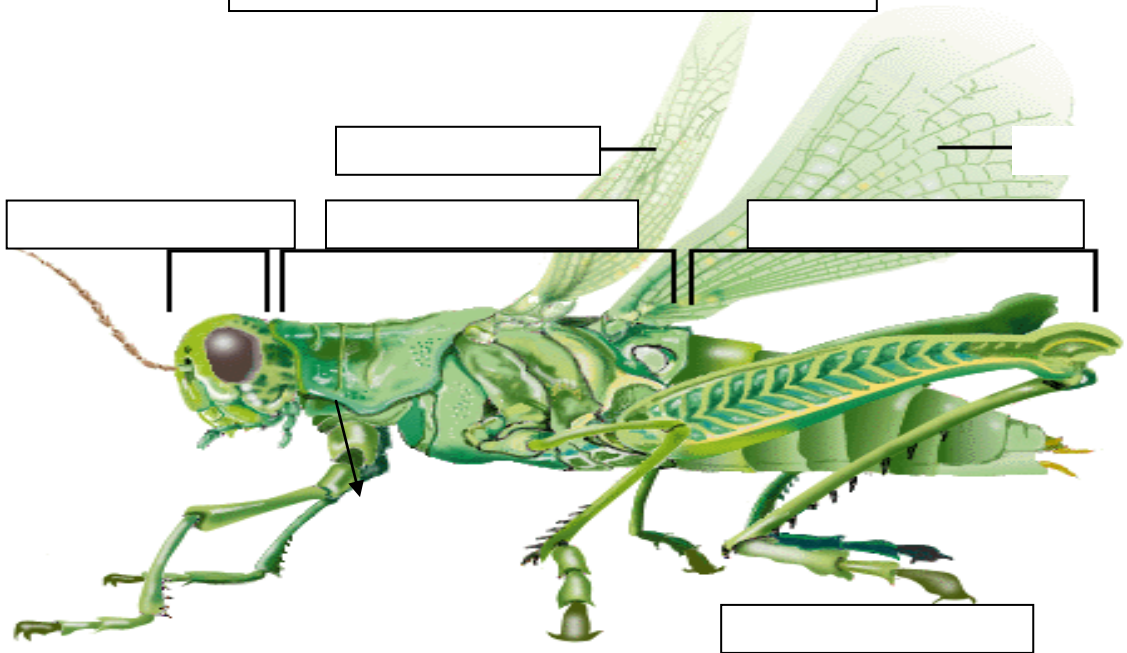
O mosquito procurou afanosamente a palavra “traqueia”, mas já não foi a tempo...

António Torrado
(adaptado)

Vamos conhecer melhor os insetos...

1. Faz a legenda da figura.

cabeça patas asas tórax abdómen



Partes constituintes do inseto

2. No texto estão as principais características dos insetos. Faz o levantamento dessas características.

O inseto é um animal...	
O seu corpo é...	
Qual o seu n.º de patas?	
O inseto respira pela...	
No seu crescimento sofre...	

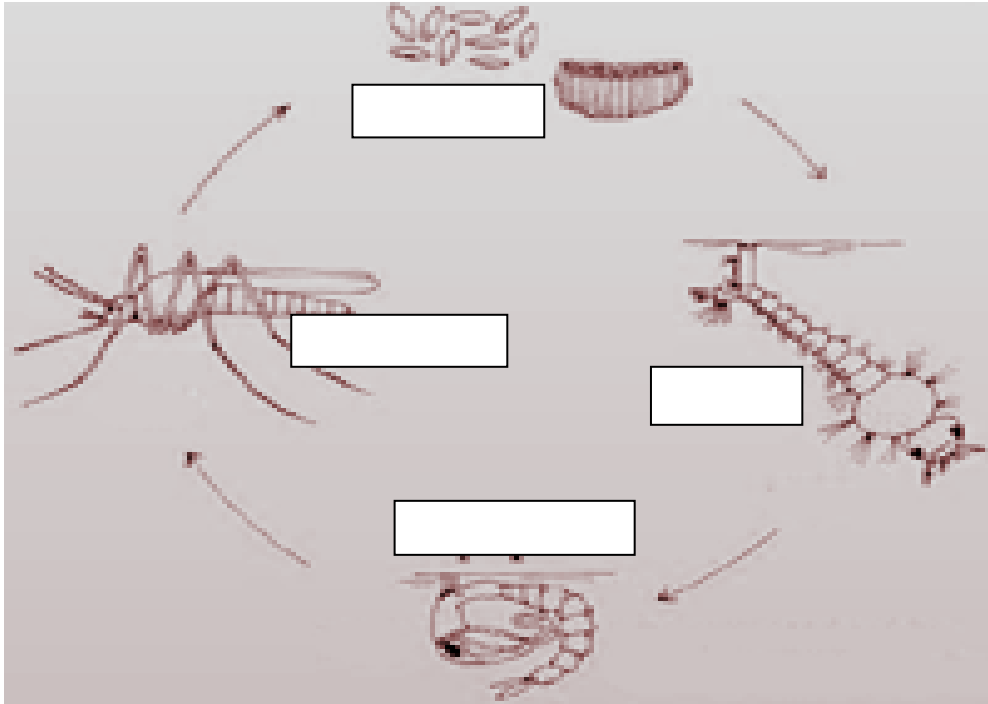
3. Completa o quadro.

Onde se desloca?	
Como se desloca?	
Com que se desloca?	
Do que se alimentam?	
Como se reproduzem?	

4. A figura abaixo representa a metamorfose do mosquito.

4.1 Faz a legenda da imagem utilizando as palavras abaixo.

adulto ovo pupa larva



3.3.4.1. Avaliação da atividade da área curricular de Estudo do Meio

O dispositivo de avaliação aqui apresentado diz respeito a uma das aulas programadas de Estudo do Meio no 2.º ano A, lecionada no dia 15 de abril de 2009 e teve a duração de 50 minutos. O tema da aula foi os insetos e as suas principais características. A proposta de trabalho foi colocada em prática para 23 alunos presentes.

Para os dispositivos de avaliação aqui utilizados, foram elaborados os parâmetros, critérios e cotação por forma a obter a eficácia das estratégias didáticas aplicadas.

3.3.4.2. Metodologia

Para esta aula, procurei dinamizá-la através da apresentação de imagens que ilustrassem bem os conteúdos abordados. Esta estratégia resultou muito bem, pois suscitou grande curiosidade sobre os conteúdos.

3.3.4.3. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Parâmetros	Crítérios	Cotação
Identificação das partes constituintes do inseto	Identifica a cabeça	0,37
	Não identifica a cabeça	0
	Identifica o tórax	0,37
	Não identifica o tórax	0
	Identifica o abdómen	0,37
	Não identifica o abdómen	0
	Identifica as asas	0,35
	Não identifica as asas	0
	Identifica as patas	0,36
	Não identifica as patas	0
Refere as partes constituintes do mosquito a partir do texto	Refere invertebrado	0,6
	Não refere invertebrado	0
	Refere articulado	0,6
	Não refere articulado	0
	Refere seis patas	0,6
	Não refere seis patas	0
	Refere traqueia	0,6
	Não refere traqueia	0
	Refere metamorfoses	0,6
Não refere metamorfoses	0	
Discrimina a forma de locomoção, alimentação e reprodução dos insetos	Ar	0,7
	Não refere ar	0
	Voando	0,7
	Não refere ar	0
	Asas	0,7
	Não refere asas	0
	Plantas	0,7
	Não refere plantas	0
	Ovíparo	0,7
	Não refere ovíparo	0
Identificação das fases da metamorfose do mosquito	Identifica adulto	0,42
	Não identifica adulto	0
	Identifica ovo	0,42
	Não identifica ovo	0
	Identifica pupa	0,42
	Não identifica pupa	0
	Identifica larva	0,42
	Não identifica larva	0
Total		10 valores

Quadro 21: Grelha de distribuição dos Parâmetros e Critérios da avaliação da área curricular de Estudo do Meio

3.3.4.4. Grelha de avaliação da atividade

A grelha de avaliação (Quadro 22) para a proposta de trabalho de Estudo do Meio desenha o desempenho de cada aluno em cada exercício presente na proposta de trabalho, assim como a eficácia da estratégia utilizada.

Os alunos mostraram-se muito à vontade no primeiro exercício, pois os alunos mostraram ser detentores de conhecimentos prévios sobre a temática. Relaciono esta constatação com o facto de terem acesso ao Clube de Ciências onde as temáticas de ciências da natureza são abordadas por uma pessoa especialista na área.

Denota-se algumas dificuldades por parte dos alunos nos exercícios 2 e 3, pois implica pesquisa, leitura e as aprendizagens realizadas ao longo desta aula.

O facto de a turma possuir conhecimentos prévios e consistentes acerca da temática, facilitou as aprendizagens introduzidas. A estratégia utilizada possibilitou uma maior motivação para o assunto, pois as imagens representavam muito bem a realidade, o que despertou a curiosidade. Esta motivação refletiu-se nos resultados obtidos.

Grelha de avaliação da área curricular de Estudo do Meio

Parâmetros/critérios

Insetos: principais características

Alunos n.º	Exercício 1					Exercício 2					Exercício 3					Exercício 4				Total
	cabeça	tórax	abdómen	asas	patas	invertebrado	articulado	6 patas	traqueia	metamorfose	ar	voando	asas	plantas	ovíparo	adulto	ovo	pupa	larva	
1	0,37	0,37	0,37	0,35	0,36	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,7	0,7	0,7	0,5	0	0,42	0,42	0,42	0,42	9,1
2	0,37	0,37	0,37	0,35	0,36	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,42	0,42	0,42	0,42	10
3	0,37	0,37	0,37	0,35	0,36	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,42	0,42	0,42	0,42	10
4	0,37	0,37	0,37	0,35	0,36	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,7	0,7	0,7	0,7	0	0,42	0,42	0,42	0,42	9,3
5	0,37	0,37	0,37	0,35	0,36	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,42	0,42	0,42	0,42	10
6	0,37	0,37	0,37	0,35	0,36	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,42	0,42	0,42	0,42	10
7	0,37	0,37	0,37	0,35	0,36	0,6	0	0	0	0	0	0,7	0,7	0,7	0	0,42	0,42	0,42	0,42	6,2
8	0,37	0,37	0,37	0,35	0,36	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,7	0,7	0,7	0,7	0	0,42	0,42	0	0	8,46
9	0,37	0,37	0,37	0,1	0,36	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,7	0,7	0,7	0	0	0,42	0,42	0,42	0,42	8,35
10	0,37	0,37	0,37	0,35	0,36	0,6	0,6	0	0,6	0,6	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,42	0,42	0,42	0,42	9,4
11	0,37	0,37	0,37	0,35	0,36	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,42	0,42	0,42	0,42	10
12	0,37	0,37	0,37	0,35	0,1	0	0,6	0	0,6	0,6	0,7	0,7	0,7	0	0	0,42	0,42	0	0	6,3
13	0,37	0,37	0,37	0,35	0,36	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,42	0,42	0,42	0,42	10
14	0,37	0,37	0,37	0,35	0,36	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,7	0,7	0,7	0	0,7	0,42	0,42	0,42	0,42	9,3
15	0,37	0,37	0,37	0,35	0,36	0,6	0	0,6	0,6	0,6	0,7	0,7	0,7	0,7	0	0,42	0,42	0,42	0,42	8,7
16	0,37	0,37	0,37	0,35	0,36	0,6	0,6	0	0,6	0,6	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,42	0,42	0,42	0,42	9,4
17	0,37	0,37	0,37	0,35	0,36	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,7	0,7	0,7	0	0,7	0,42	0,42	0,42	0,42	9,3
18	0,37	0,37	0,37	0,35	0,36	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,42	0,42	0,42	0,42	10
19	0,37	0,37	0,37	0,35	0,36	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,42	0,42	0,42	0,42	10
20	0,37	0,37	0,37	0,35	0,36	0,6	0,6	0	0,6	0,6	0,7	0,7	0,7	0,7	0	0,42	0,42	0	0	7,86
21	0,37	0,37	0,37	0,35	0,36	0,6	0	0,6	0,6	0	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,42	0,42	0,42	0,42	8,8
22	0,37	0,37	0,37	0,35	0,36	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,42	0,42	0,42	0,42	10
23	0,37	0,37	0,37	0,35	0,36	0,6	0	0	0,6	0	0,7	0,7	0,7	0	0	0,42	0,42	0,42	0,42	6,8

Quadro 22: Grelha de avaliação da atividade da área curricular de Estudo do Meio.

3.3.4.5. Apresentação dos resultados em gráfico

Avaliação qualitativa da área curricular de Estudo do Meio

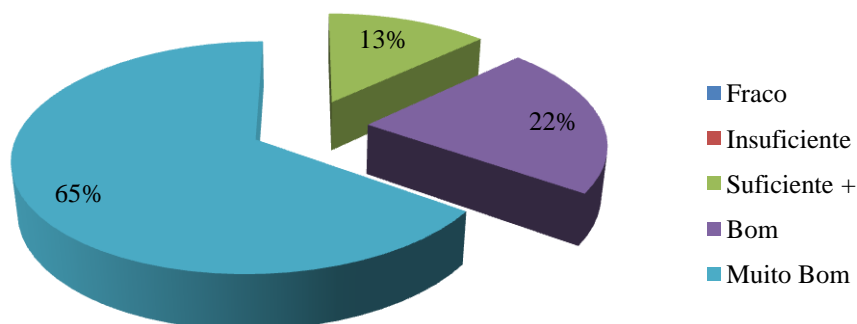


Figura 11 - Avaliação qualitativa da atividade na área curricular de Estudo do Meio

A figura 11 evidencia uma aula muito positiva no que diz respeito aos resultados obtidos, não havendo classificações de “Fraco” ou “Insuficiente”. A classificação predominante foi o “Muito Bom” com 65% dos alunos a atingir este resultado. A classificação “Bom”, também tem teve aqui alguma incidência marcando 22% da população. Por último, verifica-se 13% dos alunos com a classificação de “Suficiente Mais”.

3.3.5 Proposta de atividade na área curricular de História de Portugal

Cristianização em Portugal

1. Assinala no mapa o local do nascimento de Cristo.



Figura 1 A divisão provincial do Império Romano.

2. Assinala nas frases as afirmações verdadeiras com V e falsas com F.

- a). O povo possuidor de um grande Império, são os Lusitanos.
- b). Jesus nasceu em Belém na cidade de Judeia na Palestina.
- c). O Cristianismo defendia a existência de vários Deuses.
- d). A doutrina defendida por Jesus Cristo apelava à justiça, ao amor e à igualdade entre os homens.
- e). Os Romanos perseguiram os seguidores da doutrina de Jesus Cristo.

3. Transforma as afirmações falsas em verdadeiras.

3.3.5.1. Avaliação da atividade da área Curricular História de Portugal

A aula de História de Portugal decorreu no dia 6 de janeiro de 2010 e foi apresentada à turma do 3.º ano A. Apresentei a minha aula para 23 alunos da turma, onde foi apresentada uma proposta de trabalho para consolidação das aprendizagens.

Foram igualmente reunidos um conjunto de parâmetros, critérios e cotação para itens avaliados.

3.3.5.2. Metodologia

Nesta aula foi apresentado um *Powerpoint* ilustrativo da temática que foi explorado em conjunto com os alunos. Aproveitando o facto da época natalícia ter ocorrido recentemente, transformei a aula numa realidade muito próxima e presente. Pegando neste aspeto, esclareci algumas questões/dúvidas dos alunos. Por ser um tema tão presente os alunos demonstraram grande interesse e envolveram-se na temática. Para sistematização dos conteúdos os alunos realizaram uma proposta de trabalho cujo conteúdo foi acima apresentado.

A proposta de trabalho contém exercícios de resposta rápida, nomeadamente a identificação no mapa seguido de premissas cujo conteúdo poderia ser verdadeiro ou falso. Culminou com a correção das afirmações falsas em que implicava o reescrever da frase tornando-a verdadeira, fazendo os devidos ajustes à construção frásica.

3.3.5.3. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Parâmetros	CrITÉrios	Cotação
Identificação do local de nascimento de Cristo	Identifica a Palestina	1
	Não identifica a Palestina	0
Relaciona as afirmações com os conteúdos abordados	a). Refere falso.	1
	Não refere falso	0
	b). Refere verdadeiro	1
	Não refere verdadeiro	0
	c). Falso	1
	Não refere falso	0
	d) Refere verdadeiro	1
	Não refere verdadeiro	0
Retificação das afirmações falsas para verdadeiras	Corrige a frase a). com “Romanos”.	2,5
	Não corrige a frase a). com “Romanos”.	0
	Corrige a frase c). com “um Deus único”.	2,5
	Não corrige a frase c). com “um Deus único”.	0
Total		10 valores

Quadro 23: Grelha de distribuição dos Parâmetros e Critérios da avaliação da área curricular de História de Portugal

3.3.5.4. Grelha de avaliação da atividade

Perante o quadro 24 verifico que os alunos não tiveram dificuldade em resolver a proposta de trabalho. A forma como o tema foi abordado proporcionou uma boa adesão ao tema. Denota-se apenas em alguns alunos a dificuldade em corrigir as afirmações falsas, pois exigia o domínio da matéria e da reorganização frásica.

Este dispositivo tinha perguntas com um grau de dificuldade médio, pois o principal objetivo foi organizar as ideias principais do tema.

Numa próxima abordagem colocaria pelo menos uma pergunta de resposta longa, exigindo do aluno a elaboração de um pequeno texto acerca da temática.

Foi uma aula bem-sucedida pela temática e pela dinamização da mesma, pois é um tema que as crianças aderem muito bem.

Grelha de avaliação da área curricular de História de Portugal								
Parâmetros/critérios								
Cristianização da Península Ibérica: o Nascimento de Cristo								
Alunos	Exercício 1	Exercício 2				Exercício 3		Total
	Identifica a Palestina	Refere falso	Refere verdadeiro	Refere falso	Refere verdadeiro	Romanos	um Deus único	
1	1	1	1	1	1	2,5	2	9,5
2	1	1	1	1	1	2,5	2,5	10
3	1	1	1	1	1	2,5	2,5	10
4	1	1	1	1	1	2,5	2,5	10
5	1	1	1	1	1	2,5	2,5	10
6	1	1	1	0	1	2,5	2,5	9
7	1	0	1	1	1	2,5	2,5	9
8	1	1	1	1	1	2,5	2	9,5
9	1	0	1	1	0	2,5	2,5	8
10	1	1	1	0	1	2,5	2,5	9
11	1	1	1	1	1	2,5	2,5	10
12	1	1	1	1	1	2,5	2,5	10
13	1	1	1	1	1	2,5	1,5	9
14	1	1	1	1	1	2,5	2,5	10
15	1	1	1	1	1	2,5	2,5	10
16	1	1	1	1	1	2,5	2,5	10
17	0	1	1	0	1	2,5	1,4	6,9
18	1	1	1	1	1	2,5	2,5	10
19	1	1	1	1	1	2,5	2,5	10
20	1	1	1	1	1	2,5	0	7,5
21	0	1	1	1	1	2,5	2,5	9
22	1	1	1	1	1	2,5	2,5	10
23	1	1	1	1	0	2,5	2,5	9

Quadro 24: Grelha de avaliação da atividade da área curricular de História de Portugal

3.3.5.5. Apresentação dos resultados em gráfico

Avaliação qualitativa da área curricular de Estudo do Meio

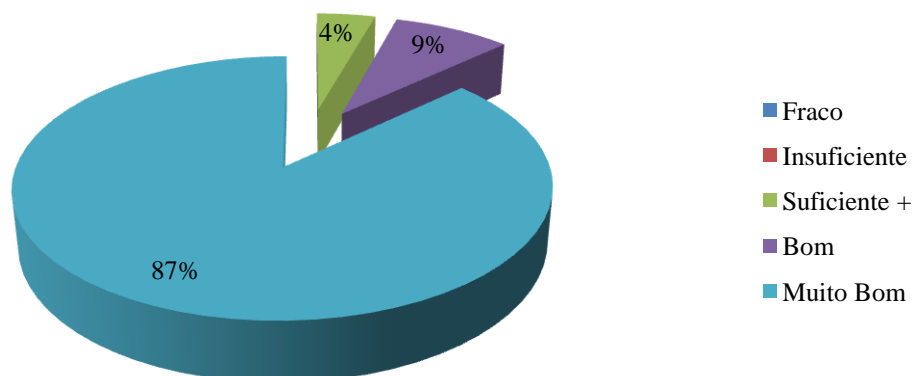


Figura 12: Avaliação qualitativa da área curricular de História de Portugal.

De acordo com os dados apresentados na figura 12 pode-se concluir que os resultados foram bastante satisfatórios. Praticamente toda a turma obteve resultados acima do “Bom”, sendo uma minoria os alunos que obtiveram “Suficiente Mais”. Portanto, 87% dos alunos apresentaram a classificação de “Muito Bom” e 9% obtiveram “Bom”. A classificação de “Suficiente Mais” representou apenas 4% dos alunos.

3.3.6 Proposta de atividade na área curricular de Língua Portuguesa

Um + um = dois amigos

Às vezes penso que há animais que não se conhecem.

Uma pulga muito pequenina vê na sua frente uma parede cinzenta que se mexe.

- O que será? – pergunta ela, com um certo receio.

E julga que é o mundo que balança.

Se ela nos pudesse ouvir, diríamos aos seus ouvidos:

- É um elefante.

Mas ela não sabe o que é um elefante!

Um elefante muito grandalhão vê na sua frente uma estrada sem nada. Nessa estrada vai uma pulga a saltitar mas ele não a pode ver. Se conseguisse vê-la, julgava que era algum grão de poeira a bailar no vento.

Se ele nos pudesse entender, diríamos aos seus ouvidos:

- É uma pulga.

Mas ele não sabe o que é uma pulga!

Talvez um dia o vento leve a pulga para cima do elefante e os apresente um ao outro. O vento conhece bem os animais grandes e os animais pequeninhos.

Era uma vez um elefante.

Era uma vez uma pulga. (...)

Maria Alberta Menéres

3.3.6.1. Avaliação da atividade na área de Língua Portuguesa

A aula de Língua Portuguesa aqui ilustrada foi implementada no dia 2 de março de 2010 à turma do 4.º ano B. A atividade foi aplicada a 26 alunos presentes na sala de aula.

A atividade como o próprio nome indica foi realizada no coletivo, pois trata-se de uma composição coletiva. Para o efeito, forneci aos alunos o excerto de um texto em que os alunos tiveram de tomá-lo como de ponto de partida para dar continuidade à história.

Selecionei esta aula para a avaliar, por ter representado um grande desafio para mim enquanto futura professora. O professor surge aqui, como um mediador de todo o processo, o que implica grande poder de diálogo com os alunos e de orientação.

Aproveitar as ideias dos alunos e fazê-las com que se tornem úteis para a produção textual, é uma tarefa não muito fácil. Estimular a criança à criatividade e à explanação de ideias é uma atividade complexa que requer um forte domínio por parte do professor.

Por ser um trabalho coletivo os parâmetros e critérios irão ser definidos para uma resposta coletiva da turma durante a elaboração do texto.

3.3.6.2. Metodologia

Comecei por solicitar aos alunos a leitura do excerto do texto, para de seguida fazer uma pequena interpretação do mesmo, por forma a retirar ilações conducentes à construção da história. Alertei e relembrei os alunos para a estrutura de uma narrativa e que esta deve ser respeitada, assim como a construção frásica obedecendo às regras gramaticais.

3.3.6.3. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Parâmetros	Crítérios	Cotação
Funcionamento da língua	Organizam graficamente o texto.	0,4
	Usam corretamente os sinais de pontuação.	0,6
	Procuram escrever com correção sintática, respeitando as regras elementares de concordância (sujeito- verbo, determinante – nome - adjetivo).	1
	Dominam o uso das letras maiúsculas.	0,3
	Organizam o texto em parágrafos.	0,5
	Utilizam corretamente os articuladores do discurso.	0,8
Produção textual	Escrevem o texto apresentando as ideias de forma organizada.	1,5
	Respeitam a estrutura da narrativa.	1,4
	Expõem as suas ideias com clareza.	1,25
	Contribuíram criativamente para a construção da história.	1,25
	Participaram ativamente na produção do texto.	1
Total		10 valores

Quadro 25: Grelha de distribuição dos Parâmetros e Critérios da avaliação da área curricular de Língua Portuguesa

3.3.6.4. Grelha de avaliação da atividade

O quadro 26 mostra claramente as dificuldades sentidas na produção textual, pois produzir implica a aplicação das regras gramaticais obedecendo uma organização, exposição e clarificação de ideias. Dada a sua complexidade, foram utilizados parâmetros e critérios que permitissem avaliar o desempenho coletivo da turma.

Ao nível do funcionamento da língua verifiquei maiores dificuldades na construção frásica respeitando a correção sintática e a respectiva concordância, mas que foram sendo superadas com a minha intervenção. No que diz respeito à produção textual denota-se claramente dificuldades na exposição de ideias e na sua transposição para o texto de forma coerente.

Denota-se que nem todos participaram ativamente na elaboração, uns por vergonha, outros por falta de confiança. O professor desempenha aqui um papel muito importante, pois cabe a ele quebrar estas barreiras para que todos tenham a hipótese de participar. Senti aqui algumas dificuldades, pois por ser uma composição é imprevisível o rumo que aula pode tomar. Exigir todos estes critérios aos alunos é um desafio muito grande, tanto para o professor como para os alunos.

A minha inexperiência na aplicação deste tipo de atividade espelhou-se no desempenho dos alunos. Adorei realizar este desafio, pois permitiu-me concluir que mais do que ensinar as regras gramaticais é essencial ajudar os alunos a puxar pela sua criatividade e saber expô-la à turma e por escrito.

Alunos	Funcionamento da língua						Produção textual						Total
	Organizam graficamente o texto.	Usam corretamente os sinais de pontuação	Procuram escrever com correção sintática, respeitando as regras elementares de concordância	Dominam o uso das letras maiúsculas.	Organizam o texto em parágrafos.	Utilizam corretamente os articuladores do discurso.	Escrevem o texto apresentando as ideias de forma organizada.	Respeitam a estrutura da narrativa.	Expõem as suas ideias com clareza.	Contribuíram criativamente para a construção da história.	Participaram ativamente na produção do texto.		
1	0,4	0,5	1	0,3	0,5	0,8	1	1	1	1	1	8,5	
2	0,2	0,1	0,5	0,3	0,5	0,2	0,5	0,3	0,7	0,4	0,6	4,3	
3	0,2	0,3	0,5	0,3	0,2	0,2	0,5	0,3	1	0,5	1	5	
4	0,3	0,3	0,5	0,3	0,3	0,2	0,5	1	0,7	0,4	1	5,5	
5	0,3	0,3	0,8	0,3	0,5	0,2	0,5	1	0,7	0,4	0,8	5,8	
6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
7	0,3	0,3	0,5	0,3	0,5	0,2	0,5	1	0,9	0,3	1	5,8	
8	0,3	0,3	0,8	0,3	0,4	0,6	0,8	1	0,9	0,3	0,7	6,4	
9	0,4	0,3	0,8	0,3	0,4	0,6	0,8	1	0,9	0,3	1	6,8	
10	0,4	0,3	0,8	0,3	0,4	0,6	0,8	1	0,9	0,8	1	7,3	
11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
12	0,2	0,1	0,4	0,3	0,5	0,2	0,5	0,3	0,7	0,4	0,5	4,1	
13	0,3	0,3	0,5	0,3	0,5	0,2	0,5	0,8	0,9	0,3	1	5,6	
14	0,2	0,2	0,4	0,3	0,5	0,2	0,5	0,3	0,7	0,4	0,4	4,1	
15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
16	0,3	0,3	0,5	0,3	0,5	0,2	0,5	0,8	0,9	0,3	1	5,6	
17	0,2	0,2	0,4	0,3	0,5	0,2	0,5	0,3	0,7	0,4	0,5	4,2	
18	0,3	0,3	0,8	0,3	0,5	0,2	0,5	1	0,9	0,4	1	6,2	
19	0,2	0,2	0,4	0,3	0,5	0,2	0,5	0,3	0,7	0,4	0,5	4,2	
20	0,2	0,3	0,5	0,3	0,2	0,2	0,5	0,3	1	0,5	1	5	
21	0,2	0,1	0,4	0,3	0,2	0,2	0,5	0,3	0,7	0,4	0,5	3,8	
22	0,3	0,3	0,5	0,3	0,5	0,2	0,5	0,8	0,9	0,3	1	5,6	
23	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	

Quadro 26: Grelha de avaliação da atividade da área curricular de Língua Portuguesa

3.3.6.5. Apresentação dos resultados em gráfico

Avaliação qualitativa da área curricular de Língua Portuguesa

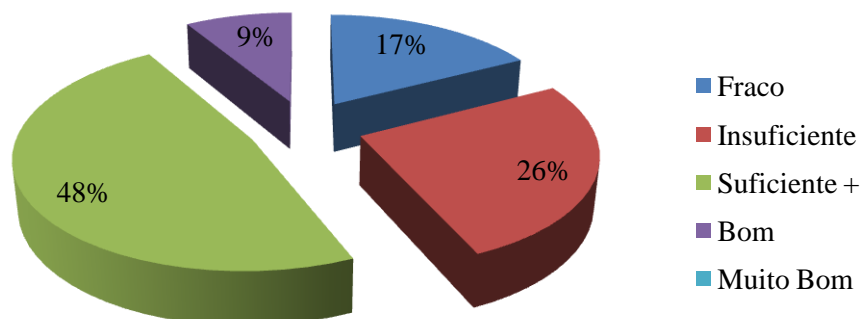


Figura 13: Avaliação qualitativa da atividade na área curricular de Língua Portuguesa.

A figura 13 demonstra claramente uma aula cuja classificação foi de “Suficiente Mais” com 48% dos alunos a obter este resultado, registando-se um número significativo de “Insuficiente” (26%) e “Fraco” (17%). Os “Bons” existentes revelaram-se através dos alunos que de alguma forma se destacam por serem bons alunos e estes representaram 9% dos alunos.

Reflexão Final

Considerações Finais

Este trabalho representa apenas o princípio de uma longa caminhada na aprendizagem ao longo da vida. O estágio curricular e a elaboração deste relatório marcou-me definitivamente enquanto futura profissional de educação.

Tendo eu tido duas referências na minha formação académica permitiu-me concluir que a formação inicial de professores deve ter um caráter responsável, competente, exigente e rigoroso. Sendo os educadores/professores os formadores dos futuros cidadãos é essencial que estes possuam bases sólidas e rigor científico no que transmite aos seus alunos. Passada toda esta experiência constato que se pudesse alterar as minhas opções no passado, tendo em conta o presente, escolheria ter iniciado toda a minha formação na Escola Superior de Educação João de Deus. Esta constatação deve-se ao facto de ter encontrado nesta instituição uma equipa de docentes que possuem uma excelente formação que desencadeiam uma aprendizagem organizada, sustentada, fundamentada e benéfica para quem acede a ela. Para além de que a formação é suportada por contacto permanente com a realidade educativa, podem inclusive planificar aulas que foram aplicadas em contexto de sala de aula. É a experiência e o contacto com a realidade que nos permite crescer enquanto profissionais.

Ao longo do estágio no Jardim-Escola pude contactar com materiais didáticos riquíssimos na concretização de aprendizagens, que colocado em prática possibilitou-me perceber o quanto a Matemática e a aprendizagem da leitura pode ser fácil.

As referências obtidas através das orientadoras da prática pedagógica contribuíram para a formação do meu perfil enquanto profissional, tomando partido do seu profissionalismo e competência como referências. Ao longo do meu percurso contactei com diferentes educadores/professores e contextos que permitiu-me aceder a experiências diversificadas.

Relativamente às áreas extracurriculares destaco a existência do Clube de Ciências e as aulas de Música como excelentes momentos de aprendizagem para os alunos. Promovendo a pluridocência e o conhecimento especializado em determinadas áreas do conhecimento.

A excelente orgânica encontrada no Jardim-Escola permitiu-me obter uma referência de excelência procurando nivelar as minhas futuras práticas às assistidas neste contexto.

Lamento, não ter tido tempo suficiente para aprender ainda mais, pois o pouco tempo que houve estava contado à milésima de segundo. Ficou muito ainda por aprender, mas o que aprendi preencheu lacunas essenciais na minha formação.

Novas Pesquisas

Com este trabalho cresci e retirei um princípio essencial, um educador/professor responsável deve atualizar-se procurando na teoria a melhor forma de adequar a nossa prática pedagógica.

As pesquisas realizadas para este trabalho e o estágio curricular propriamente dito, aguçou-me o interesse pela área da Matemática. É uma área que tenho todo o interesse em explorar e aprofundar, pois a forma como o Jardim-Escola a aborda fez-me apaixonar por ela.

BIBLIOGRAFIA

Almeida, A. (2007). Que papel para as Ciências da Natureza em Educação Ambiental? Discussão de ideias a partir de resultados de uma investigação. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 6 (3), 522-537.

Arends, R.I. (1995). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGraw- Hill de Portugal Lda.

Abrantes, P. (coord.) (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico, Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento do Ensino Básico.

Abrantes, P.; Serrazina, L.; Oliveira, I. (1999). *A Matemática na Educação Básica*. Lisboa: Ministério da Educação.

Alsina, À. (2004). *O desenvolvimento de competências matemáticas com recursos lúdico-manipulativos Para crianças dos 6 aos 12 anos*. Porto: Porto Editora.

Astolfi, J.; Darot, É.; Ginsburger-Vogel, Y.; Toussaint, J.(2002). *As Palavras-chave da Didática das Ciências*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos, Instituto Piaget.

Azevedo, M. (2006). *Teses, relatórios e trabalhos escolares: sugestões para estruturação da escrita*. Lisboa: Universidade Católica, 5.^a edição.

Bach, P. (1998). *O prazer da escrita*. Porto: Edições Asa, 2.^a edição.

Barros, M.G.; Palhares, P. (1997). *Emergência da Matemática no Jardim-de-Infância*. Porto: Porto Editora.

Barbeiro, L.F. (1999). *Os alunos e a expressão escrita, consciência metalinguística e expressão escrita*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1.^a edição.

Barbeiro, L. F. O. (2007). *Aprendizagem em Ciência – a experiência e influência de uma visita de estudo escolar a um museu*. Tese de Mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Barbeiro, L. F.; Pereira, L.A. (2007). *O Ensino da Escrita: a Dimensão Textual*. Lisboa: DGIDC, Ministério da Educação.

Baptista, A; Viana, F. L.; Barbeiro, L. F. (2011). *O Ensino da Escrita: Dimensões Gráfica e Ortográfica*. Lisboa: DGIDC, Ministério da Educação.

Barbosa, A. (2009). *A resolução de problemas que envolvem a generalização de padrões em contextos visuais: um estudo longitudinal com alunos do 2.º ciclo do ensino básico*. Tese de Doutoramento. Minho: Universidade do Minho.

Brazelton, T. B.; Sparrow, J. D. (2006). *A Criança dos 3 aos 6 anos o desenvolvimento emocional e do comportamento*. Lisboa: Editorial Presença, 3.^a edição.

Brazelton, T.B. (1997). *O grande livro da criança*. Lisboa: Editorial Presença, 1.^a edição.

Bettelheim, B. (2002). *Psicanálise dos contos de fadas*. Lisboa: Bertrand Editora, 9.^a edição.

Brito, T. A. (2003). *Música na educação infantil, propostas para a formação integral da criança*. Brasil: S. Paulo, 2.^a edição.

Carvalho, A. (2005). Como olhar criticamente o software educativo multimédia. *Cadernos SACAUSEF – Sistema de Avaliação, Certificação e Apoio à Utilização de Software para a Educação e a Formação – Utilização e Avaliação de Software Educativo*, Número 1, Ministério da Educação, 69-82,85-86.

Carvalho, A. (2002). Multimédia: um conceito em evolução. *Revista Portuguesa de Educação* (15). Universidade do Minho.

Caldeira, A. M. (2009). *Ensino de Ciências e Matemática II: Temas sobre formação de conceitos*. Brasil: UNESP.

Caldeira, M. F. (2009 a). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Camões, L. (1984). *Os Lusíadas*. Lisboa: Círculo de Leitores, 12.^a edição.

Castro, J. P.; Rodrigues M. (2008). *Sentido de número e organização de dados*. Lisboa: Ministério da Educação, DGCI.

CENPEC (2002). *Oficinas de matemática e de leitura e escrita- escola comprometida com a qualidade*. Brasil: Summus Editorial, 3.^a edição.

Costa, M. J. (1992). *Um continente poético esquecido- As rimas infantis*. Porto: Porto Editora.

Compagnolo, H. (1979). *João de Deus pedagogo moderno*. Lisboa: Edição Museu João de Deus.

Correia, M. C. (1993). *Blocos Lógicos, Jogos de Matemática*. Porto: Edições Asa, 2.^a edição.

Deus, M. L. (1997). *Guia prático da Cartilha Maternal*. Lisboa: Associação de Jardins-Escolas João de Deus, 8.^a edição.

Pires, D., P.; Moaris, A. M.; Neves, I. P. (2004). *Desenvolvimento científico nos primeiros anos de escolaridade: estudo de características sociológicas específicas da prática pedagógica*. Centro de Investigação em Educação. Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa. Publicado em: *Revista de Educação*, XII (2), p.129-132.

Delors, J. (2005). *Educação um tesouro a descobrir*. Porto: Asa Editores, 9.^a edição.

Enciclopédia de Educação Infantil (1997). *Recursos para o Desenvolvimento do Currículo Escolar*. Volume I – Expressão Psicomotora. Lisboa: Editora Nova Presença.

Enciclopédia de Educação Infantil (1997). Recursos para o Desenvolvimento do Currículo Escolar. Volume III – Expressão Psicomotora. Lisboa: Editora Nova Presença.

Faria, Á. F. L. (2007). As TIC no Jardim-de-Infância: Contributos do Blogue para a Emergência da Leitura e da Escrita. Tese de Mestrado. Minho: Universidade do Minho.

Fisher, G. (1997). O ensino da língua portuguesa como 2.^a língua, Os contadores de histórias. Lisboa: Departamento da educação básica.

Formosinho, J. O.; Lino, D.; Niza, S. (2007). Modelos Curriculares para a Educação de Infância, Construindo uma praxis de participação. Porto: Porto Editora, 3.^a edição.

Godinho, José Carlos; Brito, Maria José (2010). As artes no Jardim de Infância. Lisboa: DGIDC, Ministério da Educação.

Gomes, J. A. (1996). Da nascente à voz, contributos para uma pedagogia da leitura. Lisboa: Caminho, 2.^a edição.

Gordon, E. E. (2000). Teoria de aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças em idade Pré-escolar. Lisboa: Serviço de Educação Fundação Calouste Gulbenkian.

Grangeat, M. (1999). A metacognição, um apoio ao trabalho dos alunos. Porto: Porto Editora, 1.^a edição.

Hohmann, M.; Weikart, D.P. (1997). Educar a criança. Lisboa: Serviço de Educação Fundação Calouste Gulbenkian.

Hole, V. (1980). Como Ensinar Matemática no básico e secundário. Lisboa: Livros Horizonte, 6.^a edição.

Kenski, V. M. (2008). Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. Brasil: Papirus, 3.^a edição.

Kowalski, I. (2000). Educação estética: a fruição nos primeiros anos do ensino básico. In Escola Superior de Dança (coord.). Educação pela arte: Estudos em homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santos. Lisboa: Livros Horizontes, 1.^a edição.

Kraemer, M. L. (2008). Histórias Infantis e o lúdico encantam as crianças. Brasil: Autores Associados, Lda., 1.^a edição.

Kraemer, M. L. (2007). Lendo, brincando e aprendendo. Brasil: Autores Associados, Lda.

Leite, C.; Fernandes, P. (2002). A avaliação das aprendizagens dos alunos – Novos contextos, novas práticas. Porto: Edições Asa, 2.^a edição.

Lopes, J. A. (2006). Desenvolvimento de competências Linguísticas em Jardim-de-infância. Porto: Edições Asa, 1.^a edição.

- Lopes, M. G. (1999). Jogos na educação: criar, fazer e jogar. São Paulo: Editora Cortez, 2.^a edição.
- Lopes, A.V.; António B.; Loureiro, C; Varandas, J.M.; Oliveira, M. J.; Delgado, M.J.; Bastos, R.; Graça, T. (1990). Atividades Matemáticas na sala de aula. Lisboa: Texto Editora, 4.^a edição.
- Lucas, A.P.G.S. (2009). As novas tecnologias em contexto escolar: que papel na educação artística?. Tese de Mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Martins, I. P.; Veiga, M. L.; Teixeira, F.; Tenreiro-Vieira, C.; Vieira, R. M.; Rodrigues, A.V.; Couceiro, F.; Pereira, S.J. (2009). Despertar para a Ciência, actividades dos 3 aos 6 anos. Lisboa: Ministério da Educação, 1.^a edição.
- Martins, I. P.; Veiga, M. L.; Teixeira, F.; Tenreiro-Vieira, C.; Vieira, R. M.; Rodrigues, A.V.; Couceiro, F.; Pereira, S.J. (2007). Educação em Ciências e ensino experimental: formação de professores. Lisboa: Ministério da Educação, 2.^a edição.
- Mata, L. (2008). A descoberta da escrita, textos de apoio para Educadores de Infância. Lisboa: DGIDC, Ministério da Educação.
- Matos, J.; Serrazina, L. (1988). O Geoplano na Sala de Aula. Lisboa: Edição Revista, APM.
- Moreira, D.; Oliveira, I. (2004). O jogo e a Matemática. Universidade Aberta.
- Ministério da Educação (1997). Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar. Lisboa: DGIDC.
- Ministério da Educação (2003). Manual de Utilização, Manutenção e Segurança das Escolas. Lisboa, 2.^a edição.
- Ministério da Educação (1998). Qualidade e Projeto na Educação Pré-Escolar. Lisboa: Departamento da Educação Básica Gabinete para a Expansão e Desenvolvimento da educação Pré-Escolar.
- Ministério da Educação (2004). Organização Curricular e Programas Ensino Básico – 1.º Ciclo. Lisboa: Departamento de Educação Básica, 4.^a edição.
- Ministério da Educação (2007). Programa de Matemática do Ensino Básico. Lisboa: autor.
- Ministério da Educação (2009). Programa de Português do Ensino Básico. Lisboa: autor.
- Nabais, J. (n.d.). O calculador Multibásico. Lisboa: Centro de Psicologia Aplicada à Educação.
- Neto, A. (2010). Tese de Mestrado: A supervisão pedagógica e o desenvolvimento da reflexividade de professores em formação inicial. Universidade de Lisboa.

Oliveira, M. M. G. T. (2008). As Visitas de Estudo e o ensino aprendizagem das Ciências Físico-Químicas: um estudo sobre concepções e práticas de professores e alunos. Tese de Mestrado: Minho: Universidade do Minho.

Oliveira, J.H.B.; Oliveira, A.M. B. (1999). Psicologia da Educação Escolar I, Aluno – Aprendizagem. Coimbra: Almedina, 2.^a edição.

Pais, A.; Monteiro, M. (1996). Avaliação – Uma prática diária. Lisboa: Editorial Presença.

Papalia, D.E.; Olds, S. W.; Feldman, R. D. (2001). O mundo da criança. Mc Graw Hill: Lisboa, 8.^a edição.

Pérez, M. R. (n.d). Estratégias de aprendizagem na aula desenho e avaliação Seminário II.

Pérez, M. R. (s.d.). Desenho Curricular de Aula como Modelo de Aprendizagem – Ensino. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Pereira, A. G.; Terrazan, E. A. (2011). A Multimodalidade em textos de popularização científica: contribuições para o ensino de ciências para crianças. Brasil: Ciência & Educação, v.17, n.2, p. 489 – 503.

Portugal, G.; Laevers, F. (2010). Avaliação em Educação Pré-escolar: Sistema de Acompanhamento das Crianças. Porto: Porto Editora.

Poslaniec, C. (2005). Incentivar o prazer de ler, Atividades de leitura para jovens. Porto: Edições Asa, 1.^a edição.

Post, J.; Hohmann, M. (2003). Educação de bebés em infantários. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1.^a edição.

Quivy, R.; Campenhoudt, L. V. (2003). Manual de investigação em ciências sociais. Lisboa: Gradiva.

Ribas, M. H. (2004). Formação de professores: escolas práticas e saberes. Brasil: Paraná, UEPG.

Rebelo, D.; Marques, M. J.; Costa, M. L. (2000). Fundamentos da Didática da Língua Materna. Lisboa: Universidade Aberta, 1.^a edição.

Revista de Educadores de Infância n.º 50, setembro de 2009.

Revista Educadores de Infância n.º52, novembro de 2009.

Revista de Educação de Infância n.º 18, abril de 2009.

Revista Coisas de Criança n.º 7, abril de 2008.

- Ribeiro, A.C.; Ribeiro, L. C. (1990). Planificação e avaliação do Ensino-aprendizagem Volume1. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ribeiro, C. P.; Dias, J.A.P.; Relvas, L. (1992). Os meios audiovisuais na formação. Lisboa: IEFP, 1.^a edição.
- Ruivo, I. (2009). Um Novo olhar sobre o método de Leitura João de Deus. Apresentação de um suporte interativo de Leitura. Tese de Doutoramento. Málaga: Facultad de Ciências de la Educación.
- Santos, P.P. (2006). Brincar com tradição. Jogos tradicionais para crianças. S. Brás de Alportel: Câmara Municipal de Alportel.
- Silva, A. L.; Lira, V. K. (2003). Letramento na educação infantil. Brasil: E-papirus.
- Siraf-Blatchford, I. (2005). Manual de Desenvolvimento para a Educação de Infância. Lisboa: Texto Editores, 1.^a edição.
- Silva, C. (2011). Tese de Mestrado: A dinamização criativa da escrita no Ensino Básico. Lisboa: Universidade Aberta.
- Sprinthall, N.; Sprinthall, R. (1993). Psicologia Educacional. Lisboa: McGraw-Hill.
- Silva, R.; Gouveia, L. (2007). Utilização do computador para a aprendizagem da matemática no ensino pré-escolar e básico. Revista da FCT. Universidade Fernando Pessoa. Tese de Mestrado: Faculdade de Ciência e Tecnologia.
- Sousa, A. B. (2003 a). Educação pela arte e artes na educação, música e artes plásticas. Lisboa: Instituto Piaget, 1.^a edição, 3.^o volume.
- Sousa, A. B. (2003 b). Educação pela arte e artes na educação, bases psicopedagógicas. Lisboa: Instituto Piaget, 1.^a edição, 1.^o volume.
- Sousa, M.L.D. (1993). A interpretação de textos nas aulas de português. Porto: Edições Asa, 1.^a edição.
- Sousa, A. B. (2009). Investrtigação em educação. Lisboa: Livros Horizonte, 2.^a edição.
- Stokoe, P.; Harf, R. (1980). Expressão corporal na pré-escola. Brasil: Summus Editorial, 4.^a edição.
- Sim-Sim, I.; Duarte, I.; Ferraz, M.J. (1997). A Língua Materna na Educação Básica: Competências Nucleares e Níveis de Desempenho. Lisboa: Ministério da Educação.
- Sim-Sim, I. (1998). Desenvolvimento da linguagem. Lisboa: Universidade Aberta.
- Sim-Sim, I. (2006). Ler e ensinar a ler. Porto: Edições Asa, 1.^a edição.
- Sim-Sim, I.; Viana, F. L. (2007). Para a Avaliação do Desempenho de Leitura. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação, Ministério da Educação.

Sim-Sim (2007). O Ensino da Leitura: A Compreensão de Textos. Lisboa: DGCI.

Sim-Sim, I.; Silva, A. C.; Nunes, C. (2008). Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância. Lisboa: Ministério da Educação.

Tavares, J. (1992). A aprendizagem como construção de conhecimento pela via da resolução de problemas e da reflexão. Aveiro: CIDINE, 1.^a edição.

Trindade, R. (2002). Experiências Educativas e Situações de Aprendizagem: Novas práticas pedagógicas. Porto: Edições Asa.

Vasconcelos, T.M.S. (1997). Ao Redor da Mesa Grande – A prática educativa de Ana. Porto: Porto Editora, 1.^a edição.

Viana, F. L.;Teixeira, M. M. (2002). Aprender a ler da aprendizagem informal à aprendizagem formal, Edições Asa, Colecção Horizontes da didática, 1.^a edição.

Vianna, H. M. (2007). Pesquisa em educação a observação (Vol.5). Brasília: Liber Livro Editora

Wassermann, S. (1990). Brincadeiras sérias na escola primária. Lisboa: Instituto Piaget.

Zabalza, M. A. (1998). Qualidade em Educação Infantil. Porto Alegre:Artmed.

Zabalza, M. A. (2000). Planificação e desenvolvimento curricular na escola. Porto: Edições ASA.

WEBGRAFIA

Dicionário Priberam da Língua Portuguesa (n. d.). Recuperado em 2011, março 27, de <<http://www.priberam.pt/dlpo/default.aspx?pal=avaliar>>.

Ecologia e educação Ambiental (n. d.). Recuperado em 2011, agosto 23, <www.ufpa.br/npadc/gpeea/artigostext/Ecologia_EdAmbiental.pdf>.

Escola Superior de Educação João de Deus (2005). Envolvimento Parental na Escola e Ajustamento Emocional e Académico: um estudo longitudinal com crianças do Ensino Básico. Recuperado em 2012, fevereiro 25, de <<http://www.esejdeus.edu.pt/projectoepe/sug/sugestoes.html>>.

Jornadas Pedagógicas (2008). Modelos Pedagógicos na Educação de Infância: Método João de Deus. Recuperado em 2009, abril 28, <<http://apei.no.sapo.pt/novo/jornadas/jd.html>>.

Lei de Bases do Sistema Educativo (2005). Recuperado em 2011, abril 7, de <<http://www.fenprof.pt/?aba=27&mid=115&cat=84&doc=1174>>.

Lima, J. (2003). Um documento multimédia é, por si só, grantia de aprendizagem? – reflexão e tentativa de resposta. Recuperado em 2012, fevereiro 27, de <http://www.cfaematosinhos.eu/Artigo_1_01.pdf>.

O Manual de utilização, manutenção e segurança das Escolas do Ministério da Educação (2003). Recuperado em 2011, março 26, <http://www.drelvt.min-edu.pt/seguranca_escolar/normativos_manual_de_utilizacao.pdf>

Oliveira, C.; Rodrigues, D. S.; Pontes, E.; Silva, E.; Medeiros, E.L.; Chaves, J.C.F.; Moraes, L.P.; Castro, L. S.; Sobral, V. D. (n.d.). Faculdades Integradas do Vale do Ribeira – SCELISUL: A Influência da brincadeira e do jogo na idade Pré-escolar. Recuperado em 2011, abril 10, de <www.scelisul.com.br/cursos/graduacao/pd/artigo1.pdf>.

Perez, M. R. (n.d.). Uma nova forma de planificação na aula: O Modelo T. Recuperado em 2011, novembro 5, de <<http://teresianasstj.com/index.php/metodologias/curriculo/121-planificacao-modelo-t>>.