

Escola Superior de Educação João de Deus

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

Estágio Profissional I, II e III

# **Relatório de Estágio Profissional**

**Ana Rita Frieza Cardoso**

Lisboa, julho 2013





# Escola Superior de Educação João de Deus

## Parecer do(a) Orientador(a)

Nome do(a) orientador(a)..... PROFESSORA DOUTORA DIANA MENDES  
BOAVENTURA.....

tendo presente o Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (Estágio Profissional) desenvolvido pelo(a)  
licenciado(a) ..... ANA RITA FRIETA CARDOSO .....

realizado no âmbito do Mestrado – 2º Ciclo de Estudos (Formação de Docentes) ..M. EDUCAÇÃO  
PBE-ESCOLAR e ENSINO DE 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO .....

considero que se trata de um trabalho que reúne as condições necessárias para ser defendido e apresentado.

Nestes termos, solicito à Comissão de Mestrado do Conselho Técnico-Científico desta Escola a nomeação de um  
Júri para apreciação do respetivo Relatório apresentado pelo(a) candidato(a).

Lisboa, 1 de julho de 2013

O(A) Orientador(a)





Escola Superior de Educação João de Deus

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

Estágio Profissional I, II e III

# **Relatório de Estágio Profissional**

**Ana Rita Frieza Cardoso**

Relatório apresentado para a obtenção do grau de mestre em Educação Pré-  
-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sob a orientação da  
Professora Doutora Diana Boaventura

Lisboa, julho 2013



## **Agradecimentos**

Agradeço à Escola Superior de Educação João de Deus e ao seu diretor, professor doutor António Ponces de Carvalho, por ter permitido realizar a minha formação em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e pela forma atenta como dirigiu as aprendizagens. Reconheço de todos os educadores e professores cooperantes, dos professores supervisores da Prática de Ensino Supervisionada e de todos os professores da Escola Superior de Educação João de Deus a sua enorme dedicação e a partilha de conhecimentos e experiências, pois serão sempre uma mais-valia durante toda a vida, quer a nível profissional quer a nível pessoal.

À minha orientadora, professora doutora Diana Boaventura, pelo modo como me orientou, esclareceu e ensinou durante a realização deste relatório, assim como pela sua disponibilidade e imprescindível acompanhamento.

Um grande agradecimento à Susana e à minha família, pois todo o apoio e incentivo fizeram com que conseguisse realizar uma das etapas do meu sonho profissional.



# Índice Geral

Índice de Figuras .....	XIII
Índice de Quadros .....	XV
Introdução .....	1
1. Identificação do local de estágio .....	3
2. Descrição da estrutura do Relatório de Estágio Profissional.....	3
3. Importância da elaboração do Relatório de Estágio Profissional .....	4
4. Identificação do grupo de estágio .....	5
5. Metodologia utilizada .....	5
6. Pertinência do estágio .....	7
7. Cronograma .....	8
CAPÍTULO 1 – Relatos Diários.....	11
Descrição do capítulo.....	13
1.1. Estágio na faixa etária dos cinco anos .....	13
1.1.1. Caracterização do grupo .....	13
1.1.2. Caracterização do espaço.....	14
1.1.3. Horário.....	16
1.1.4. Rotinas .....	17
1.1.5. Relatos Diários .....	20
1.2. Estágio na faixa etária dos três anos .....	36
1.2.1. Caracterização do grupo .....	36
1.2.2. Caracterização do espaço.....	37
1.2.3. Horário.....	38
1.2.4. Rotinas .....	38
1.2.5. Relatos Diários .....	40
1.3. Estágio na faixa etária dos quatro anos .....	54
1.3.1. Caracterização do grupo .....	54
1.3.2. Caracterização do espaço.....	55
1.3.3. Horário.....	56
1.3.4. Rotinas .....	56
1.3.5. Relatos Diários .....	57
1.4. Seminário de contacto com a realidade educativa .....	74

1.5. Estágio na turma do 1.º ano .....	77
1.5.1. Caracterização da turma .....	77
1.5.2. Caracterização do espaço.....	77
1.5.3. Horário.....	78
1.5.4. Rotinas.....	79
1.5.5. Relatos Diários .....	79
1.6. Estágio na turma do 3.º ano .....	94
1.6.1. Caracterização da turma .....	95
1.6.2. Caracterização do espaço.....	95
1.6.3. Horário.....	96
1.6.4. Rotinas.....	97
1.6.5. Relatos Diários .....	97
1.7. Estágio na turma do 2.º ano .....	114
1.7.1. Caracterização da turma .....	114
1.7.2. Caracterização do espaço.....	115
1.7.3. Horário.....	115
1.7.4. Rotinas.....	116
1.7.5. Relatos Diários .....	116
1.8. Estágio na turma do 4.º ano .....	131
1.8.1. Caracterização da turma .....	131
1.8.2. Caracterização do espaço.....	132
1.8.3. Horário.....	133
1.8.4. Rotinas.....	133
1.8.5. Relatos Diários .....	133
CAPÍTULO 2 – Planificações .....	147
Descrição do capítulo.....	149
2.1. Fundamentação teórica .....	149
2.2. Planificações .....	153
2.2.1. Planificação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	154
2.2.2. Planificação do Domínio da Matemática.....	157
2.2.3. Planificação da Área de Estudo do Meio.....	161
2.2.4. Planificação da Área de Português .....	164
CAPÍTULO 3 – Dispositivos de avaliação .....	167
Descrição do capítulo.....	169

3.1. Fundamentação teórica .....	169
3.2. Avaliação da atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita .....	173
3.2.1. Contextualização da atividade .....	173
3.2.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação .....	173
3.2.3. Apresentação e descrição da grelha de avaliação .....	176
3.2.4. Apresentação e análise dos resultados em gráfico circular .....	177
3.3. Avaliação da atividade na Área de Conhecimento do Mundo.....	178
3.3.1. Contextualização da atividade .....	178
3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação .....	179
3.3.3. Apresentação e descrição da grelha de avaliação .....	181
3.3.4. Apresentação e análise dos resultados em gráfico circular .....	183
3.4. Avaliação da atividade na Área de Matemática.....	184
3.4.1. Contextualização da atividade .....	184
3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação .....	184
3.4.3. Apresentação e descrição da grelha de avaliação .....	187
3.4.4. Apresentação e análise dos resultados em gráfico circular .....	189
3.5. Avaliação da atividade na Área de Português .....	190
3.5.1. Contextualização da atividade .....	190
3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação .....	190
3.5.3. Apresentação e descrição da grelha de avaliação .....	193
3.5.4. Apresentação e análise dos resultados em gráfico circular .....	195
Reflexão Final .....	197
1. Considerações finais .....	199
2. Limitações .....	201
3. Novas pesquisas.....	201
Referências bibliográficas .....	203
Anexos.....	219
Anexo A – Proposta de trabalho do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	221
Anexo B – Proposta de trabalho da Área de Conhecimento do Mundo.....	225
Anexo C – Proposta de trabalho da Área de Matemática.....	229
Anexo D – Proposta de trabalho da Área de Português .....	233



## Índice de Figuras

<i>Figura 1 – Sala do grupo dos 5 anos .....</i>	14
<i>Figura 2 – Sala do grupo dos 3 anos .....</i>	37
<i>Figura 3 – Construção do comboio com o 3.º Dom de Froebel .....</i>	43
<i>Figura 4 – Sala do grupo dos 4 anos .....</i>	55
<i>Figura 5 – Geoplano .....</i>	60
<i>Figura 6 – Representação de conjuntos singulares com os Blocos Lógicos.....</i>	61
<i>Figura 7 – Ordem crescente e decrescente com o Cuisenaire .....</i>	64
<i>Figura 8 – Construção de figuras com o Tangram .....</i>	68
<i>Figura 9 – Sala do 1.º ano.....</i>	78
<i>Figura 10 – Construção da camioneta com o 3.º e 4.º Dons de Froebel.....</i>	86
<i>Figura 11 – Sala do 3.º ano.....</i>	96
<i>Figura 12 – Gamos na Tapada de Mafra.....</i>	107
<i>Figura 13 – Sala do 2.º ano.....</i>	115
<i>Figura 14 – Sala do 4.º ano.....</i>	132
<i>Figura 15 – Resultados da avaliação da atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita .....</i>	177
<i>Figura 16 – Resultados da avaliação da atividade na Área de Conhecimento do Mundo .....</i>	183
<i>Figura 17 – Resultados da avaliação da atividade na Área de Matemática .....</i>	189
<i>Figura 18 – Resultados da avaliação da atividade na Área de Português.....</i>	195



## Índice de Quadros

Quadro 1 – Calendarização do estágio profissional .....	10
Quadro 2 – Horário do grupo dos 5 anos.....	16
Quadro 3 – Horário do grupo dos 3 anos.....	38
Quadro 4 – Horário do grupo dos 4 anos.....	56
Quadro 5 – Horário do 1.º ano.....	79
Quadro 6 – Horário do 3.º ano.....	96
Quadro 7 – Horário do 2.º ano.....	116
Quadro 8 – Horário do 4.º ano.....	133
Quadro 9 – Modelo T proposto por Martiniano Pérez .....	152
Quadro 10 – Planificação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita....	154
Quadro 11 – Planificação do Domínio da Matemática.....	157
Quadro 12 – Planificação da Área de Estudo do Meio.....	161
Quadro 13 – Planificação da Área de Português .....	164
Quadro 14 – Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita .....	175
Quadro 15 – Grelha de avaliação da atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita .....	176
Quadro 16 – Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da atividade na Área de Conhecimento do Mundo .....	180
Quadro 17 – Grelha de avaliação da atividade na Área de Conhecimento do Mundo.	181
Quadro 18 – Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da atividade na Área de Matemática .....	186
Quadro 19 – Grelha de avaliação da atividade na Área de Matemática.....	187
Quadro 20 – Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da atividade na Área de Português .....	192
Quadro 21 – Grelha de avaliação da atividade na Área de Português.....	193



## **Introdução**



O presente Relatório de Estágio Profissional surge no âmbito das unidades curriculares de Estágio Profissional I, II e III, inseridas no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2.º Ciclo de Estudos).

O estágio decorreu numa instituição de ensino da área de Lisboa, no período de 26 de setembro de 2011 a 25 de janeiro de 2013 e foi realizado em diversos níveis de ensino, quer da Educação Pré-Escolar quer do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, com a duração de três semestres. O horário do estágio foi das 9 às 13 horas, às segundas, terças e sextas-feiras, fazendo um total de 12 horas semanais.

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

A instituição onde decorreu o estágio está situada no centro da cidade de Lisboa, numa zona urbana e residencial. Esta abrange as valências de Educação Pré-Escolar e dos 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico, por isso, a faixa etária de frequência escolar situa-se entre os 3 e os 12 anos de idade.

O seu espaço físico é constituído por uma área interior, composta por salas de aula, uma biblioteca, uma sala multiusos, um refeitório, uma cozinha, um ginásio, dois laboratórios de Ciências Físicas e Naturais, duas salas de informática, casas de banho e um salão, que para além de ser a sala de dois grupos de crianças também serve como mais um refeitório nas horas das refeições. Existe ainda o espaço exterior, que é constituído por duas zonas de recreio: uma destinada às crianças da Educação Pré-Escolar e outra para os alunos dos 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico, ambos com espaços de divertimento.

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

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

Inicialmente será apresentada a introdução, que inclui a identificação do local de estágio, a descrição da estrutura do relatório de estágio profissional, a importância da elaboração do relatório de estágio profissional, a identificação do grupo de estágio, a metodologia utilizada, a pertinência do estágio e o cronograma.

O capítulo 1 corresponde aos relatos diários de cada momento de estágio. É efetuada a caracterização de cada grupo de crianças, a descrição das suas rotinas e os relatos das práticas observadas, que serão devidamente inferidos e sustentados cientificamente.

Em seguida, no capítulo 2, serão apresentados os planos de aula elaborados, baseados no Modelo T de aprendizagem, com as respectivas estratégias utilizadas, assim como inferências e fundamentação científica.

No capítulo 3 estão expostos os dispositivos de avaliação elaborados durante o estágio profissional. Neste capítulo será também realizada uma fundamentação teórica relativa à importância da avaliação.

Por último, na Reflexão final, serão referidas as principais considerações finais, limitações e novas pesquisas.

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

A elaboração do presente Relatório de Estágio Profissional constitui um elemento de grande relevância para a minha formação, visto que me dá a possibilidade de estudar e investigar diversos conceitos e métodos. Loughran (2009) refere que “é importante que os alunos futuros professores sejam encorajados a assumirem o papel de investigadores” pois o resultado desta aprendizagem “é novo e significativo do ponto de vista pessoal para os alunos futuros professores” (p. 34). A grande vantagem de investigar as práticas observadas e realizadas passa pela compreensão acerca do ensino e da aprendizagem, visto que o estágio em coexistência com a produção do relatório permite a articulação entre a prática e a sua reflexão.

A realização deste relatório envolve a narrativa diária das práticas presenciadas ao longo do estágio, assim como a recolha de ideias de diversos autores, o mais atuais possíveis, com o objetivo de sustentar cientificamente as inferências realizadas. Cada relato diário envolve assim uma reflexão crítica, enquadrada cientificamente.

Se para promover a aprendizagem contínua dos professores é necessário desenvolver a sua competência de desenvolvimento, de acordo com Korthagen (2009) é necessário desenvolver nos futuros professores a capacidade de “dirigir a sua própria aprendizagem, estruturar as suas próprias experiências e construir as suas próprias teorias da prática” (p. 44), pois é fundamental que o professor/educador promova a

aprendizagem de conhecimentos e estimule as potencialidades de cada criança, tendendo para um desenvolvimento equilibrado.

A produção deste relatório constitui um elemento essencial para a minha formação enquanto futura educadora/professora e também para a certificação profissional, visto que me concede o grau de mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

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

Visto que a componente prática do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico exigia a formação de pequenos grupos de estágio, esses mesmos grupos foram organizados antes do início do estágio profissional. O meu grupo de estágio foi composto por dois elementos, por uma colega da turma de mestrado e por mim.

Durante o estágio profissional é importante existir um grupo em que a relação entre os seus elementos seja de cumplicidade, companheirismo e espírito de ajuda e foi isso mesmo que aconteceu no meu grupo de estágio.

Com a minha colega tive também a oportunidade de partilhar as experiências vivenciadas ao longo de toda a prática pedagógica e de refletir sobre as mesmas. No que toca à educação Korthagen (2009), refere que é importante quer para os alunos quer para os professores a existência “da aprendizagem cooperativa e da co-criação do conhecimento” (p. 44). O mesmo autor refere que a reflexão é benéfica quando se promove “a aprendizagem reflexiva assistida por pares” pois esse apoio “é, muitas vezes, mais eficaz para promover a reflexão dos estudantes” e, para além disso, “prepara-os para uma aprendizagem profissional contínua com os colegas quando se tornam professores” (p. 51). Também a amizade e a forma de agir e pensar fizeram com que as atividades realizadas fluíssem naturalmente, o que acabou por se refletir em boas práticas durante o estágio.

#### **5. Metodologia utilizada**

A metodologia utilizada para a elaboração deste relatório de estágio profissional é uma metodologia qualitativa, baseada em duas técnicas de recolha de dados, a observação e a análise documental.

A investigação qualitativa, segundo Bogdan e Biklen (1994), “é descritiva” pois os dados recolhidos “são em forma de palavras ou imagens e não de números” (p. 48). Para além desta característica os mesmos autores, Bogdan e Biklen (1994), destacam outras quatro de igual relevância:

- Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal;
- O significado é de importância vital na abordagem qualitativa;
- Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos;
- Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva (pp. 47-50).

Os dados e factos narrados nos relatos diários foram recolhidos através da técnica de observação que, segundo Afonso (2005), é “uma técnica de recolha de dados particularmente útil e fidedigna, na medida em que a informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos” (p. 91). Já Ludke e André (1986) afirmam que a observação “possibilita um contacto pessoal estreito do pesquisador com o fenómeno pesquisado” (p. 26), o que faz com que esta técnica apresente diversas vantagens.

Após a observação, o investigador irá realizar o que Bogdan e Biklen (1994) designam por “notas de campo”, que consistem num “relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha”. (p. 150)

Deshaies (1997) afirma que a observação pode ser directa ou indirecta. Para a elaboração deste relatório utilizei a observação directa visto que, de acordo com este autor, a “observação é directa quando se toma nota dos factos, dos gestos, dos acontecimentos, dos comportamentos, ... em suma, do que se passa ou existe num dado momento numa dada situação” (p. 296). Também Quivy e Campenhoudt (1992) reforçam a ideia de que “a observação directa é aquela em que o próprio investigador procede directamente à recolha de informações, sem se dirigir aos sujeitos interessados”. (p. 165)

Durante esta observação adotei o papel de estudiosa junto da população observada. Assim sendo, para além de ser directa esta observação é ainda participante, o que, segundo Quivy e Campenhoudt (1992), “consiste em estudar uma comunidade durante um longo período de tempo, participando na vida colectiva”. (p. 197)

Relativamente à análise documental, a outra técnica de recolha de dados utilizada, Afonso (2005) afirma que “consiste na utilização de informação existente em

documentos anteriormente elaborados, com o objectivo de obter dados relevantes para responder às questões de investigação” (p. 88), assim sendo, o investigador consulta a informação previamente organizada.

Diariamente registei as notas sobre as práticas observadas e semanalmente transformei-as em narrativas, que, depois de organizadas, acabaram por constituir os relatos diários.

No presente relatório de estágio profissional procedi à análise documental dos registos, dos relatos e de alguns documentos concedidos pelas educadoras e professoras cooperantes, visto que a organização e a apresentação dos dados recolhidos necessitam de diversas operações que têm como conceito principal o de tratamento de dados. A fase de tratamento de dados é definida por Miles e Huberman (1984 como citados em Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 1994), como “a estruturação de um conjunto de informações que vai permitir tirar conclusões e tomar decisões” (p. 118). Assim sendo, segundo os mesmos autores, pela análise e interpretação dos dados, será possível “extrair significados a partir de uma apresentação-síntese dos dados – pondo em evidência ocorrências regulares, esquemas, explicações, configurações possíveis, tendências causais e proposições”. (p. 122)

Metodologicamente este relatório foi elaborado de acordo com as normas da American Psychological Association (APA) e Azevedo (2004), de forma a organizar a sua construção.

## **6. Pertinência do estágio**

Considero o estágio profissional de extrema relevância para a minha formação, uma vez que é uma preparação para a vida enquanto docente. É através da união entre a teoria e a prática que enquanto futura profissional tomo consciência da realidade educativa. Neste caso, o estágio é o local de eleição onde se podem observar diversas realidades, o que ajuda a reforçar a ideia que o sucesso do futuro profissional não depende apenas da teoria aprendida.

Alarcão e Roldão (2008) descrevem que “a noção de supervisão remete para a criação e sustentação de ambientes promotores da construção e do desenvolvimento profissional num percurso sustentado, de progressivo desenvolvimento da autonomia profissional” (p. 54). Através da prática pedagógica supervisionada os futuros docentes

têm a oportunidade de exercer aquela que escolheram ser a sua futura atividade profissional e adquirem competências necessárias a boas práticas.

Esta componente prática da formação profissional, segundo Alarcão (1996), faculta ao formando uma perspectiva pormenorizada do que é o “mundo do trabalho” e das suas dificuldades e complicações, visto que possibilita uma “reflexão dialogante” sobre as observações (p. 13). Para Alarcão e Roldão (2008), “a essência da supervisão aparece com a função de apoiar e regular o processo formativo” (p. 54) no qual estão inseridos os futuros profissionais.

É necessário que os futuros docentes coloquem em prática os conhecimentos teóricos adquiridos, mas também devem refletir e avaliar as estratégias utilizadas, pois devem ser capazes de saber lidar com as situações práticas. Pacheco (1995) defende que a educação e o ensino “são actividades práticas” (p. 13), no entanto a prática deve ter como suporte uma teoria, pois este autor refere que quando o professor “intervém numa situação educativa, actua de acordo com intenções curriculares determinadas e utiliza um saber/conhecimento base profissional previamente adquirido”. (p. 14)

Alarcão e Roldão (2008) sustentam que o “envolvimento pessoal (...) associado à aprendizagem na acção, justifica que as experiências pré-profissionais e, nomeadamente, o estágio, sejam considerados de grande relevância” (p. 27). Estes autores consideram ainda a supervisão como um elemento securizante e fulcral no processo de formação dos futuros professores. Assim sendo, o estágio consiste num processo de formação e de aquisição de conhecimentos práticos baseados numa reflexão constante. Esses conhecimentos proporcionam, de entre outros, a integração escolar e o relacionamento com os alunos.

## **7. Cronograma**

O estágio profissional iniciou-se a 26 de setembro de 2011 e terminou a 25 de janeiro de 2013. Abrangeu os três níveis de ensino da Educação Pré-Escolar e os quatro do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Este período de estágio dividiu-se em oito momentos, cada um deles destinado a uma sala de um nível de ensino diferente.

Os três primeiros períodos de estágio foram realizados em grupos de Educação Pré-Escolar. O primeiro momento de estágio foi realizado na sala da faixa etária dos cinco anos, no período de 26 de setembro de 2011 a 4 de novembro de 2011, o segundo momento de estágio foi realizado na sala dos três anos, de 7 de novembro de 2011 a 16

de dezembro de 2011 e o terceiro momento de estágio foi realizado com o grupo dos quatro anos de idade, entre 2 de janeiro de 2012 e 10 de fevereiro de 2012.

De seguida realizei o 4.º momento de estágio, que correspondeu a um período de estágio intensivo com os alunos do 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, com a duração de uma semana, de 27 de fevereiro de 2012 a 2 de março de 2012. Nesta semana pude observar as atividades dos alunos ao longo de um dia completo de atividades letivas, entre as 9 e as 17 horas.

Já no 1.º Ciclo do Ensino Básico o quinto momento de estágio decorreu na sala do 1.º ano de escolaridade, no período de 5 de março de 2012 a 27 de abril de 2012, o sexto momento de estágio foi realizado com o 3.º ano, no período de 30 de abril de 2012 a 22 de junho de 2012, o sétimo momento de estágio decorreu com alunos do 2.º ano, no período de 24 de setembro de 2012 a 16 de novembro de 2012 e o sexto momento de estágio foi realizado na sala do 4.º ano de escolaridade, no período de 19 de novembro de 2012 a 25 de janeiro de 2013.

Estes diferentes períodos de estágio e a sua duração podem ser visualizados de forma organizada no cronograma apresentado de seguida (Quadro 1).

Quadro 1 – Calendarização do estágio profissional

<b>Momentos de estágio</b>	<b>Períodos de estágio</b>
Grupo dos 5 anos	26 de setembro de 2011 a 04 de novembro de 2011
Grupo dos 3 anos	07 de novembro de 2011 a 16 de dezembro de 2011
Grupo dos 4 anos	2 de janeiro de 2012 a 10 de fevereiro de 2012
4.º ano (estágio intensivo)	27 de fevereiro de 2012 a 2 de março de 2012
1.º ano	5 de março de 2012 a 27 de abril de 2012
3.º ano	30 de abril de 2012 a 22 de junho de 2012
2.º ano	24 de setembro de 2012 a 16 de novembro de 2012
4.º ano	19 de novembro de 2012 a 25 de janeiro de 2013

## **CAPÍTULO 1 – Relatos Diários**



## **Descrição do capítulo**

O presente capítulo refere-se à descrição diária das práticas observadas ao longo do estágio profissional, assim como das estratégias aplicadas em sala de aula. Após cada narrativa segue-se uma reflexão crítica, sustentada teoricamente.

Este capítulo encontra-se repartido em oito momentos, cada um correspondente aos diferentes momentos vivenciados durante o estágio, que foram referidos anteriormente. Em cada momento será apresentada a caracterização da turma e do espaço, a descrição das rotinas e o horário semanal.

Ao longo dos relatos diários poderão encontrar-se fotografias ilustrativas quer dos espaços das salas de aula quer de atividades realizadas.

## **1.1. Estágio na faixa etária dos cinco anos**

Este momento de estágio decorreu de 26 de setembro de 2011 a 4 de novembro de 2011, numa sala com crianças de 5 anos de idade.

### **1.1.1. Caracterização do grupo**

Para a realização desta caracterização a educadora titular disponibilizou as informações e os dados necessários relativos a este grupo de crianças, mencionados no Projeto Curricular de Turma.

O grupo em questão é composto por vinte e oito crianças, catorze do género masculino e catorze do género feminino, duas das quais frequentam pela primeira vez esta instituição. A nível afetivo-emocional a grande maioria das crianças demonstra um temperamento equilibrado, expansivo, extrovertido, comunicativo, alegre e gostam de receber e de corresponder a trocas afetivas. De uma forma geral estas crianças demonstram motivação e interesse pelas diversas aprendizagens, são participativas e interessadas e algumas possuem grande capacidade imaginativa e criativa.

As crianças deste grupo apresentam grande força de vontade e quando iniciam uma tarefa esforçam-se para a conseguir concluir. Existem, no entanto, quatro crianças mais introvertidas, mostrando por vezes um certo receio em se expandir, principalmente no contexto de sala de aula. Este grupo de crianças é calmo, no entanto, existem seis

crianças mais barulhentas, agitadas e desafiadoras, o que por vezes perturba o ambiente da sala de aula.

Relativamente aos aspetos cognitivos este grupo demonstra estar estimulado e incentivado para realizar os seus trabalhos, o que lhes possibilita, regra geral, facilidade em aprender e um raciocínio rápido e seguro. Na maioria, são crianças organizadas, cuidadosas na apresentação e arrumação dos seus trabalhos, possuindo boa capacidade de memorização e retenção da informação e um razoável cálculo mental. As maiores dificuldades surgem ao nível da lateralização, da motricidade fina e da resolução de problemas (raciocínio) e que este grupo revela ainda alguma dificuldade de concentração.

### 1.1.2. Caracterização do espaço

A sala deste grupo é composta por duas zonas distintas, como se pode ver na Figura 1. Uma delas é a área das mesas de trabalho e a outra consiste num espaço mais amplo onde se realizam atividades de grande grupo, como por exemplo a leitura de histórias e/ou apresentação de alguns temas relacionados com o Conhecimento do Mundo.



*Figura 1 – Sala do grupo dos 5 anos*

Na área das mesas as crianças normalmente realizam as atividades de foro individual e encontram-se sentadas em filas, voltadas de frente para o quadro da sala. Como se encontra referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar do Ministério da Educação [ME] (1997) “a organização e a utilização do espaço são expressão das intenções educativas e da dinâmica do grupo” (p. 37). Esta disposição

tem assim uma intencionalidade pedagógica, visto que as crianças desta faixa etária estão no período de transição da Educação Pré-Escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico e esta disposição tem como objetivo a adaptação gradual das crianças ao seu futuro contexto escolar.

A organização dos elementos do espaço físico determina o ambiente de aprendizagem que se irá desenvolver e que influenciará as aprendizagens, por isso, de acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997) “o conhecimento do espaço, dos materiais e das actividades possíveis é também condição de autonomia da criança e do grupo” (p. 38). Estando os materiais necessários às actividades organizados em estantes, na zona envolvente das mesas, e ao nível das crianças, estas compreendem essa organização e atuam de acordo com as suas necessidades.

Nesta sala encontram-se pelas paredes e teto elementos decorativos de cores atrativas, que acabam por transmitir uma sensação de bem-estar e de conforto quer às crianças quer a todos os que nela entram. Existem também alguns materiais relacionados com as aprendizagens, nomeadamente uma representação das peças do material Cuisenaire e imagens que representam quantidades como a dezena, meia dezena, dúzia, meia dúzia e quarteirão. Jensen (2002) refere que estes elementos podem “ser uma fonte de inspiração, afirmação e conteúdo” (p. 65), reforçando a ideia de que é indispensável dar atenção, por exemplo, à harmonia de cores e à estética existente em todos os elementos do espaço destinado ao processo de ensino/aprendizagem.

É ainda de salientar o espaço destinado à Cartilha Maternal João de Deus, que tem sempre presente o suporte físico das lições, a Cartilha, um ponteiro e a grelha onde a educadora regista as aprendizagens dos alunos. Por cima do quadro da sala estão expostas as letras, segundo a ordem pela qual as crianças as conhecem.

As datas dos aniversários das crianças estão expostas num quadro de cortiça existente à entrada da sala e os cabides estão devidamente identificados, para que cada criança coloque os seus pertences no local destinado. Num outro quadro de cortiça encontram-se afixados alguns trabalhos dos alunos, realizados em sala da aula ou em casa com o apoio dos familiares.

Esta sala tem também acesso a uma casa de banho, adaptada à estatura física das crianças, à sala de outro grupo dos 5 anos e ao pátio onde decorrem os recreios de todas as crianças do Pré-Escolar. Assim, o espaço físico desta sala consiste num ambiente agradável, acolhedor e benéfico ao processo de desenvolvimento das crianças.

### 1.1.3. Horário

O horário consiste num modo de organização do tempo de atividades e o horário semanal apresentado no Quadro 2 refere-se ao tempo de atividades letivas do grupo de crianças em questão.

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997) “o tempo educativo contempla de forma equilibrada diversos ritmos e tipos de actividade (...) e permite oportunidades de aprendizagem diversificadas, tendo em conta as diferentes áreas de conteúdo” (p. 40). O presente horário contempla as diferentes áreas e domínios da Educação Pré-Escolar.

As crianças repetem semanalmente as rotinas mencionadas no seu horário, no entanto este está sujeito a alterações caso surjam situações que assim o exijam. Como é referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997), o tempo letivo “tem, em geral, uma distribuição flexível, embora corresponda a momentos que se repetem com uma certa periodicidade” (p. 40), como mencionado anteriormente.

Quadro 2 – Horário do grupo dos 5 anos

Horas	2.ª feira	3.ª feira	4.ª feira	5.ª feira	6.ª feira
9h	Acolhimento, canções de roda e higiene				
9:30h-10h	Desenho de série	Cartilha e Escrita	Educação Física	Cartilha e Escrita	Cartilha e Escrita
10h-10:30h	Educação Física		Cartilha e Escrita		
10:30h-11h	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio
11h-11:30h	Cartilha e Escrita	Conhecimento do Mundo	Informática/ Biblioteca	Matemática (escrita)	Matemática (escrita)
11:30h-12h		Lengalengas Destrava línguas			Educação Musical
12h	Almoço e recreio				
14:30h-15h	Matemática (material)	Matemática (material)	Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo	Matemática (material)
15h-15:30h	Desenho/ Pintura	Matemática (escrita)	Desenho e Recorte	Modelagem	Inglês
15:30h-16h		Desenho livre	Matemática (material)	Desenho/ Pintura	
16h-16:30h	Dramatização	Lengalengas Destrava línguas	Matemática (escrita)	Dramatização	Assembleia de grupo
16:30h	Lanche				
17h	Saída				

#### **1.1.4. Rotinas**

Tendo em atenção o horário semanal deste grupo de crianças (Quadro 2) é notória a presença de rotinas, ou seja, atividades que se repetem diariamente. Para Hohmann e Weikart (1997), a rotina diária “consiste em segmentos de tempo específicos correspondentes a certas actividades” (p. 224) que permitem às crianças participar nas mesmas, brincar, comer, entre outros.

De acordo com Cordeiro (2010) “é essencial criar rotinas, porque o próprio elemento repetitivo é inerente à securização” (p. 286) e para as crianças servem também como auxiliar na compreensão do tempo. Para além destes aspetos Zabalza (1998) apresenta também a função cognitiva e afetiva das rotinas, ao afirmar que a sua realização “determinará não só o produto imediato dessa actividade, mas também outras conquistas cognitivas ou afectivas vinculadas às actividades que a rotina contém” (p. 171), como por exemplo ordenar, localizar e reconhecer.

A criação de rotinas tem um papel educativo, pois, segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997), uma rotina 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), fazendo com que estas sejam aprendizagens que as crianças devem interiorizar.

Apesar destas atividades se basearem na repetição, para Zabalza (1998) “não é necessário, para o efeito, ser rígido e/ou impositivo” pois “ainda que a rotina fixe uma sequência ou procedimento, não o torna inflexível” (p. 172). As rotinas são elementos estruturadores e flexíveis que acompanham as necessidades das crianças.

Rotinas como o acolhimento, o recreio, a higiene e as refeições serão descritas e devidamente fundamentadas de seguida.

- **Acolhimento**

O acolhimento é a primeira atividade do dia e inicia-se desde o momento que as crianças chegam à escola até por volta das 9:30 horas. Este acolhimento marca o início do dia na escola e prepara as crianças para o mesmo. Os alunos reúnem-se no salão e por volta das 9 horas formam uma roda com todos os educadores e professores presentes. Nestes momentos cantam-se diversas canções infantis e realizam-se os respetivos gestos a acompanhar.

Segundo Hohmann e Weikart (1997) “as crianças de idade pré-escolar gostam de cantar melodias de todo o tipo” e “a forma como aprendem a cantá-las é por ouvir cantar, juntando-se e cantando vezes sem conta” (p. 669). Por isso, é de referir que os momentos de acolhimento servem quer para integrar as crianças no ambiente escolar quer para desenvolver inteligências, tal como a musical.

A roda encontra-se organizada com uma disposição específica e as crianças sabem exatamente como se devem posicionar, pois a ordem pela qual os grupos e as turmas são colocados está de acordo com a progressão dos níveis de ensino. No centro ficam as crianças da faixa etária dos três anos, de seguida as da faixa etária dos quatro anos e logo depois as da faixa etária dos cinco anos. Continuando com as turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico fica o 1.º ano, o 2.º ano, o 3.º ano e, por último, o 4.º ano.

Sendo o acolhimento realizado com todas as crianças da escola, trata-se de um momento em que as experiências como o cantar em conjunto, segundo Hohmann e Weikart (1997), “levam à construção de um sentido de «nós» e «nosso»” (p. 405). A ocorrência destas atividades é portanto bastante lúdica e promotora da interação social através da experiência da inserção num grande grupo. Também a alegria transmitida pela música é um fator de relevância a ter presente.

- **Higiene**

São vários os momentos de higiene que estão presentes ao longo do dia. Após o acolhimento e antes de iniciarem as atividades letivas as crianças dirigem-se à casa de banho. Também antes e após as refeições e nas ocasiões onde vão por vontade própria.

Nestes momentos, a importância dos cuidados de higiene, tal como a lavagem das mãos, é crucial para evitar a disseminação de algumas doenças e ajuda as crianças a crescerem mais saudáveis. De acordo com Cordeiro (2010), “uma correcta lavagem das mãos deve ser ensinada, com tempo e calma” (p. 106), de modo a que seja encarada como uma rotina diária duradoura ao longo de toda a vida.

Assim sendo, os momentos relacionados com a higiene promovem “o desenvolvimento da autonomia” e é através deles que as crianças adquirem “a responsabilidade de cuidar do seu próprio corpo” (Cordeiro, 2010, p. 373). É ainda de referir que estes momentos são sempre supervisionados no mínimo por um adulto.

- **Recreio**

Durante a manhã as crianças têm um momento de recreio entre as atividades letivas. Este momento é fundamental visto que permite a libertação das energias e a descontração após o momento de aprendizagem. Cordeiro (2010) enfatiza a extrema relevância dos momentos de recreio, pois é uma oportunidade “para as crianças se envolverem em actividades lúdicas vigorosas e barulhentas” (p. 377). Também Jensen (2002) defende a necessidade do tempo de descanso “durante alguns minutos, depois de uma nova aprendizagem” (p. 78).

Este recreio, por norma, ocorre no espaço exterior mas também se pode passar no interior da sala. O recreio ao ar livre é um espaço onde, segundo Hohmann e Weikart (1997), “as crianças prolongam e continuam as suas brincadeiras de interior num contexto mais expansivo” (p. 432).

Ocorre ainda outro recreio depois das crianças almoçarem. Primeiramente estas dirigem-se à sala de aula e, orientados por uma das educadoras, realizam jogos ou ouvem histórias. De seguida vão para o exterior brincar livremente sob supervisão. No entanto, se as condições climáticas não forem as mais favoráveis, as crianças permanecem no interior das instalações brincando com os seus colegas. Para Cordeiro (2010), é importante a criança não esquecer os seus colegas, pois “saber respeitar e aceitar as brincadeiras dos outros sem querer impor as suas, é um exercício saudável para a socialização” (p. 372). Os momentos de recreio constituem por isso um meio de socialização indispensável ao bom desenvolvimento, quer ocorram no espaço interior quer ocorram no espaço exterior.

- **Refeições**

A primeira refeição que as crianças tomam na escola ocorre a meio da manhã. Antes ou durante o recreio comem pão com manteiga ou bolachas, consoante o programado para cada dia da semana. No entanto não é esta a única refeição a que assisti, mas também o almoço.

As ementas apresentadas são variadas e equilibradas, fazendo sempre parte delas a sopa, um prato principal de carne ou peixe, alternando a cada dia de semana, e a sobremesa, maioritariamente fruta.

Ao acompanhar de perto estas refeições tive a oportunidade de verificar que são servidas em quantidades adequadas a cada faixa etária e respeitam a dieta equilibrada que se deve proporcionar às crianças.

O almoço ocorre no refeitório e praticamente todas as crianças revelam ter conhecimentos sobre o uso correto dos talheres e alimentam-se autonomamente, no entanto, algumas ainda solicitam ajuda. Nesses casos a ajuda é fornecida através do estímulo à autonomia, pois, tal como refere Cordeiro (2010), “deve estimular-se a criança a alimentar-se sozinha, o que contribui, de igual modo, para a aprendizagem de regras sociais, mesmo que isso passe por uma fase de maior lentidão” (p. 69).

Para que as ementas sejam entendidas por todos, cabe também ao educador esclarecer os benefícios da alimentação variada e equilibrada, fazendo com que as crianças aceitem de forma mais consciente as escolhas para as suas ementas.

As refeições representam assim um dos momentos essenciais das rotinas das crianças, visto que para além de alimentar e criar autonomia serve para, segundo Cordeiro (2010), respeitar o ritmo do grupo e transmitir noções de alimentação e nutrição (p. 373), pois a duração das refeições pode variar consoante o ritmo de cada criança.

### **1.1.5. Relatos Diários**

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

Nesta manhã ocorreu a reunião de estágio profissional com a presença dos professores supervisores da Prática de Ensino Supervisionada.

Nesta reunião os alunos ficaram a saber qual o seu grupo de estágio, o local e respetivas salas. Foi entregue o regulamento relativo ao ano letivo 2011/2012 e transmitidas as informações sobre a realização do relatório de estágio profissional, nomeadamente sobre a sua organização. Houve ainda lugar para uma pequena conversa com o objetivo de esclarecimento de dúvidas e partilha de opiniões.

#### **Inferências | Fundamentação Teórica**

A realização das reuniões é de extrema importância para que os alunos esclareçam algumas dúvidas sobre o estágio profissional. Aqui geram-se as primeiras expectativas relativas à supervisão das práticas a realizar, o que, para Formosinho (2002) “promoverá o questionamento e a reflexão profissionais em todas as fases de ensino” (p. 25). Assim sendo, quer os Professores Supervisores da Prática de Ensino

Supervisionada quer os Educadores e Professores Cooperantes desempenham um papel fulcral na formação de professores.

O modo como estas reuniões se organizam revela atenção e preocupação por parte dos intervenientes, nomeadamente pelos Professores Supervisores da Prática de Ensino Supervisionada. Já Serrazina (2002) defende que “a formação deve ser organizada de modo que os futuros professores possam ir adquirindo aquelas competências profissionais da melhor maneira possível” (p. 13). Os bons esclarecimentos aliados a uma boa organização são elementos fundamentais para que a formação inicial seja o ponto de partida para a exposição e repetição de bons exemplos.

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

Após uma pequena reunião com a diretora da instituição, dirigi-me para a sala onde iria realizar o primeiro período de estágio. As crianças cantaram uma canção de bons dias e a minha colega de estágio e eu apresentámo-nos. As crianças realizaram a picotagem da letra /i/ e colaram-na numa folha de cor. De seguida preencheram o interior da letra /u/ com pedaços de papel de lustro. Enquanto estas atividades decorriam a educadora ia chamando pequenos grupos de alunos para a lição de Cartilha.

Logo depois do recreio as crianças deram continuação aos trabalhos iniciados anteriormente até irem almoçar. Quando terminaram de almoçar dirigiram-se para a sala onde ouviram a história “O rato do campo e o rato da cidade”.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Nesta manhã, a educadora recorreu à metodologia que João de Deus apresentou em 1876 sobre o método de leitura por si criado. Este método, segundo Ruivo (2006), “apresenta de uma forma progressiva e correcta do ponto de vista pedagógico, as dificuldades da língua portuguesa” (p. 1), pois, como diz Viana (2002) “desde a primeira lição, a criança é convidada e estimulada a ser analista da linguagem. Desde a primeira lição a criança tem um papel activo na descoberta de que a posição da letra na palavra determina o seu valor sonoro” (p. 117). Assim sendo, o pensamento e o raciocínio lógico do aluno são esclarecidos através das regras características desta metodologia.

Como suporte físico das lições de Cartilha, a educadora usa um livro de tamanho grande, o que, de acordo com Ruivo (2006), “permite que a criança tenha uma maior e

mais activa participação no acto de ler em voz alta, desenvolvendo-lhe o conceito de leitura” (p. 3). Ruivo (2006) refere ainda que “há uma série de actividades que são feitas com a criança de forma a consolidar os seus conhecimentos” (p. 7), cabe assim ao educador usar a sua criatividade para criar uma vasta diversidade de propostas de trabalho.

Assim, o Método de Leitura João de Deus acentua o aspeto da compreensão, salienta as funções da memória, da atenção e do processamento mental da informação.

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

Para iniciar as actividades do Domínio da Matemática foi distribuído a cada criança os 3.º e 4.º Dons de Froebel. Antes de começarem a trabalhar com o material a educadora lembrou as principais regras/cuidados a ter com o seu manuseamento, questionou as crianças relativamente ao número de peças de cada Dom, assim como o nome do sólido geométrico que representavam e a forma geométrica das suas faces.

Com este material as crianças fizeram a construção da mobília da sala e do quarto. Estas construções estavam sempre inseridas num contexto, ou seja, a educadora apresentava uma história na qual inseria o que queria abordar. No decorrer das actividades foram lembradas algumas noções de quantidade, tal como a dezena, meia dezena e dezena e meia.

Após arrumarem o material as crianças realizaram uma proposta de trabalho enquanto a educadora ia chamando pequenos grupos de alunos para a lição de Cartilha. Mais uma vez nesta actividade as crianças lembraram letras aprendidas anteriormente, aprenderam uma letra nova, leram palavras e construíram uma frase contextualizando a palavra lida. Durante a aula de Educação Musical as crianças cantaram, uma a uma, diversas canções.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

A educadora, através dos 3.º e 4.º Dons de Froebel, promoveu a realização de construções ligadas a uma história. De acordo com Palhares, Gomes e Mamede (2002), “as ligações existem em todos os níveis, assumindo um carácter essencial na construção do conhecimento” (p. 26), o que vem reforçar a ideia de que inserir as construções realizadas num determinado contexto/história, segundo Caldeira (2009), “é mais apelativo para a criança” visto que “as construções vão surgindo como elementos vivos

da mesma” (p. 255). Deste modo, os Dons são materiais que permitem acompanhar o desenvolvimento da criança, proporcionando-lhe desafios.

Através da observação foi visível o entusiasmo das crianças pela música, pelo seu ritmo e dinâmica, no entanto, para que estas se sintam motivadas, é importante o professor ter especial atenção à forma como explora as atividades, para que estejam de acordo com as características específicas de cada uma. Como afirma Cordeiro (2010) “a música, antes de qualquer expressão simbólica, deve acompanhar o corpo e o cérebro, nessa amálgama que forma a criança, e que lhe permite, desde sempre, articular-se com os outros” (p. 417). Ferreira (2002) refere ainda que o professor “deve favorecer um clima de descontração e espontaneidade” (p. 26), para que todos se sintam confortáveis e receptivos a diversas informações.

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

Quando as crianças se sentaram já tinham nas mesas o material necessário para a aula, por isso a educadora não tardou em iniciá-la. A primeira pergunta feita a uma das crianças da turma foi o nome do material com o qual iriam trabalhar, ao que esta respondeu acertadamente de Cuisenaire. Apelando à memória dos seus alunos outras perguntas foram dirigidas pela educadora e de seguida as crianças construíram a escada com as peças pela ordem decrescente, uma delas fez a leitura da escada por cores e outra por valores. As crianças realizaram também decomposições.

As crianças seguiram para o ginásio, onde decorreu a aula de Educação Física. Nesta aula o professor utilizou alguns colchões e bancos de modo a realizarem diversos exercícios, sempre acompanhados por música. Quando regressaram à sala de aula as crianças deram continuação à aula do Domínio da Matemática, trabalhando desta vez as noções de número par e de número ímpar, construindo as respetivas escadas. Para finalizar, a educadora escreveu no quadro alguns números e transmitiu às crianças a noção de par e ímpar, independentemente da quantidade de algarismos que um número possa ter. No Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita as crianças realizaram os trabalhos de Cartilha e Escrita.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Com o intuito de explorar o Domínio da Matemática, a educadora utilizou o material Cuisenaire como instrumento central de aprendizagem. Segundo Caldeira

(2009), este material “foi concebido principalmente como instrumento de investigação e descoberta nas mãos dos alunos” (pp. 126-127). As crianças ao manuseá-lo desenvolvem a lógica matemática e a sua capacidade sensorial, pois, de acordo com Caldeira (2009), “as peças são feitas de um material de fácil manipulação e diferentes cores, de forma a estimular a criatividade e a experimentação” (p. 126). Ainda sobre o seu manuseamento o Cuisenaire, para Damas, Oliveira, Nunes e Silva (2010), “dá, aos alunos, a possibilidade de descobrirem, eles próprios, os números e as suas relações podendo observar, manipular, calcular e compreender” (p. 65), parte fundamental ao seu desenvolvimento.

Na aula de Educação Física, o professor demonstrou ser disciplinador mas também meigo, carinhoso e entusiasta com todas as crianças. A meu ver é essencial manter o equilíbrio entre a disciplina e o carinho durante todas as atividades para que as crianças compreendam o tipo de comportamento que devem tomar perante as diversas situações apresentadas. Como afirma Hohmann e Weikart (1997), “os tempos de atividade de grupo dão a possibilidade de todos participarem numa experiência caracteristicamente social” (p. 370). Assim sendo, foi importante o professor ter desenvolvido atividades em grande grupo, visto que estas permitem a troca de experiências e a socialização.

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

Antes das crianças se sentarem a minha colega de estágio e eu distribuímos o material Calculadores Multibásicos. A educadora ao mesmo tempo que ditava o número de peças a colocar em cada furo da placa também o escrevia no quadro para que todas as crianças a acompanhassem. Após todos colocarem na placa o número de peças indicado foram referidas as regras do chamado “Jogo da Torre” e desenvolveram-se as aprendizagens baseadas nesse mesmo jogo.

Após brincarem livremente no recreio a educadora ia chamando pequenos grupos de alunos para a lição de Cartilha Maternal enquanto os restantes realizavam diversos trabalhos relacionados com o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Estas lições consistem na aprendizagem de uma letra, leitura de palavras e sua contextualização, que pode ser realizada através de uma pequena conversa entre educador e aluno ou na elaboração de uma pequena frase.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

No início da manhã a educadora optou por explorar com as crianças um dos diversos materiais que promovem a aprendizagem da matemática. Para Zabalza (1998), “o desenvolvimento intelectual está também ligado ao pensamento matemático, enquanto capacidade crescente de manusear símbolos e de desenvolver e manipular representações abstractas da realidade” (p. 46). Por isso é importante a utilização de materiais manipulativos, tais como os Calculadores Multibásicos, visto que as crianças manipulam os objetos e retiram informações dessa mesma atividade.

Para Caldeira (2009), estes materiais manipulativos “devem representar explicitamente e concretamente ideias matemáticas que são abstractas” (p. 15), aproximando assim a realidade da criança. A complexidade deste processo deve evoluir de forma gradual, motivando assim as crianças.

Tal como é próprio do Método de Leitura João de Deus, a educadora, após a exposição dos conhecimentos sobre a letra apresentada ao grupo de crianças, fez com que o diálogo sobre as palavras lidas servisse de consolidação às aprendizagens referidas anteriormente. Para Ruivo (2009), “mais do que armazenar vocábulos é importante saber usá-los no contexto correcto de forma a que ele contribua continuamente para o desenvolvimento global do aluno” (p. 122). Na verdade, a contextualização das palavras lidas contribui para o enriquecimento do vocabulário das crianças e isso acabará por ser uma ferramenta útil em diversas situações do quotidiano e em diversas áreas disciplinares.

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

Apesar de as rotinas serem realizadas normalmente este foi um dia diferente visto que as duas turmas dos 5 anos foram a uma visita de estudo durante todo o dia. Posto isto a minha colega de estágio e eu ficámos na instituição mas com um grupo da faixa etária dos 4 anos.

Quando as crianças chegaram à sala multiusos a educadora conversou com elas sobre as novas regras de comportamento a aplicar durante o ano letivo. Nessa sala trabalhou-se o 3.º Dom de Froebel, começando-se por perguntar o nome do material, as regras de utilização do mesmo, o número de peças e os sólidos geométricos que representam. De modo a contextualizar a construção das colunas, do cruzeiro e das

cruzes a educadora contou uma história onde esses elementos iam surgindo. Foram realizadas também operações e contagens.

A meio da manhã as crianças exploraram os hábitos relacionados com a higiene diária do corpo. Para isso escolheram imagens, falaram sobre elas e retiraram dum cesto os objetos relacionados com a rotina representada. Durante esta aula a educadora apelou aos conhecimentos das crianças sobre o sentido do tato e do olfato.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Durante as construções propostas pela educadora com o 3.º Dom de Froebel, algumas das crianças demonstraram dificuldades no manuseamento do material e eu atribuo esse facto ao desgaste visível do mesmo. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997) “a educação pré-escolar cria condições para o sucesso da aprendizagem de todas as crianças, na medida em que promove a sua auto-estima e auto-confiança e desenvolve competências que permitem que cada criança reconheça as suas possibilidades e progressos” (p. 18). Para que as crianças não fiquem confusas e não se sintam incapazes de fazer algo anteriormente conquistado, é essencial compreender rapidamente se as crianças estão perante uma dificuldade de aprendizagem ou um obstáculo relacionado com o próprio material, para poder orientá-las no melhor sentido.

Ainda as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997) reforçam a ideia de que “na escolha dos materiais o educador atenderá a critérios tais como variedade, funcionalidade, durabilidade, segurança e valor estético” (p. 38). Posto isto, penso que seria uma boa opção trocar o material danificado por um em bom estado, já que há abundância do material em questão na instituição.

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

Enquanto esperava que todas as crianças chegassem, a educadora mostrou, leu e explicou alguns dos trabalhos realizados por elas, em casa, com o auxílio da família. Esses trabalhos estavam inseridos na Área do Conhecimento do Mundo e faziam referência ao corpo humano e seus constituintes. De seguida, com os Blocos Lógicos, a educadora trabalhou a noção de conjuntos, números pares e ímpares, quantidades e operações.

Quando chegou a hora da aula de Educação Física as crianças prepararam-se e dirigiram-se até ao ginásio. Nesta aula as crianças utilizaram os bancos como material principal. Já na sala de aula as crianças realizaram uma ficha do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita sobre vogais e ditongos.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Os trabalhos realizados pelas crianças com a colaboração dos seus familiares demonstram a importância da relação existente entre a escola e a família. Segundo Canavarro, Pereira e Pascoal (2001), “quando a escola e a família mantêm uma relação de colaboração, as regras dos dois ambientes educativos são congruentes, os pais envolvem-se mais no percurso escolar dos filhos” (p. 78) e as próprias crianças ao perceberem essa participação sentem-se mais motivadas e confiantes.

Canavarro *et al.* (2001) referem ainda que os familiares que se envolvem “têm sentimentos mais positivos acerca da escola e consigo mesmos, um maior apreço pelo seu papel e uma percepção mais satisfatória da sua relação com os filhos” (pp. 78-79). Este tipo de tarefas é um potenciador do aumento das ligações e da confiança entre todos os envolvidos, sendo por isso relevante os educadores e professores não deixarem de solicitar a participação ativa de toda a comunidade escolar.

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

Quando chegaram à sala as crianças deram início aos trabalhos de Cartilha e Escrita. Enquanto os alunos realizavam alguns trabalhos sobre as letras já aprendidas, a educadora ia chamando pequenos grupos para a lição de Cartilha Maternal.

Ainda neste dia o material manipulado pelas crianças foi o Cuisenaire, com o qual estas realizaram sozinhas a escada dos números pares e a escada dos números ímpares, ou seja, organizaram as peças de acordo com os seus valores, para reverem e relembrem o que tinha sido abordado na última vez que trabalharam com o material. No entanto uma das crianças tinha faltado no dia em que estes conceitos foram trabalhados, o que fez com que a educadora lhos explicasse, recorrendo a vários exemplos.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

No decorrer dos trabalhos de Cartilha e Escrita a educadora respeitou o ritmo de aprendizagem de cada criança, pois, de uma forma individualizada foram realizadas propostas de trabalho diferenciadas entre o grupo. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997), “a progressão e diferenciação das situações de aprendizagem supõem que todas e cada uma das crianças tenham ocasião de progredir a partir do nível em que se encontram” (p. 87), tendo como objetivo o desenvolvimento da sua autonomia e a consolidação das aprendizagens.

A meu ver, a tarefa de orientar as tarefas a realizar, incentivando as crianças a serem autónomas e a confiarem nas suas capacidades, não é simples de conquistar devido à sua complexidade e necessária atenção constante. Morgado (2004) refere por isso que o educador deve “promover a participação dos alunos em todas as tarefas” e ainda “promover a máxima autonomia do aluno na utilização dos conhecimentos adquiridos” (p. 67), fazendo com que este se torne responsável, organizado e autónomo, aceitando os diferentes desafios propostos pelo educador.

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

Nesta manhã, a pedido da diretora da instituição que estava presente na sala, a educadora explorou a Cartilha para toda a turma ao mesmo tempo. Esta optou por escrever no quadro algumas palavras e dirigir perguntas às crianças sobre vogais, ditongos, sílabas (sílabas fortes e fracas), entre outros.

A educadora colocou no quadro uma frase com palavras móveis e imagens, assim como as palavras que as legendavam, mas distanciadas da frase. As crianças liam a frase e à medida que chegavam a uma imagem tinham de ler as palavras até encontrarem a sua legenda correta, visto que existiam palavras que não correspondiam às imagens apresentadas.

Na aula de Educação Musical o professor fez uma revisão do nome das notas musicais, através de algumas atividades, e cantou com os alunos.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

A qualidade do ensino e dos professores é cada vez mais uma preocupação para a comunidade, o que, conseqüentemente, faz com que haja um maior controlo e avaliação por parte das instituições escolares. A presença da diretora da instituição na

sala, durante as primeiras atividades da manhã, teve como objetivo avaliar o desempenho da educadora. Esta avaliação visa, de acordo com o Decreto Regulamentar n.º 26/2012, de 21 de fevereiro, “a melhoria da qualidade do serviço educativo e da aprendizagem dos alunos, bem como a valorização e o desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes”. Verifica-se assim que a avaliação pode ser relevante na melhoria do desempenho dos docentes, no entanto esta tem de ser aproveitada da melhor maneira pelos avaliados.

Como refere Simões (2000), “os professores não se desenvolverão profissionalmente se não quiserem, ou se não forem capazes de aproveitar as oportunidades para crescerem” (p. 21), o que vem enfatizar a prática da reflexão crítica sobre o desempenho profissional.

### **Segunda-feira, 17 de outubro de 2011**

Relativamente ao Domínio da Matemática as crianças trabalharam com o Geoplano. Através da projeção das figuras solicitadas as crianças viam o que era pedido e a educadora corrigia o que não estava correto, colocando o Geoplano dos alunos por cima do que se encontrava no retroprojetor. Com este material as crianças trabalharam conceitos como perímetro, eixo de simetria, formas geométricas e realizaram diversas contagens e exercícios de simetria.

Após explorar o Geoplano a educadora continuou no Domínio da Matemática, mas desta vez trabalhou com os alunos a noção de dezena e dúzia através de situações problemáticas. Para isso, desenhou no quadro flores e fez perguntas dirigidas que envolviam contagens, adições e subtrações. Para consolidar conhecimentos as crianças realizaram uma proposta de trabalho, que consistia em formar grupos com o número de elementos indicados. Enquanto alguns alunos realizavam esta atividade outros, em pequenos grupos, desenhavam individual e livremente com tintas e pincel. Quando terminavam de desenhar continuavam a proposta de trabalho.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Nesta manhã tive oportunidade de observar e de me envolver discretamente na atividade destinada à expressão plástica, mais especificamente à pintura. Como refere Stern (s/d), “a criança deve sentir a participação do educador como uma luz difusa, mas

não como um projector a ela apontado” (p. 81) e por isso respeitei as ideias das crianças não as influenciando mesmo quando perguntavam o que haviam de desenhar.

As crianças organizaram-se na zona ampla da sala, referida na caracterização do espaço, e com o material disponível desenvolveram as suas capacidades de expressão, pois, ainda Stern (s/d) afirma que “a pintura aparece como a actividade mais apta à expressão” (p. 81), proporcionando uma “actividade bem organizada, fazendo apelo ao esforço e impondo uma disciplina” (p. 80) tão necessária ao bom desenvolvimento de todas as práticas dentro e fora da sala de aula.

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

Nesta manhã fui eu que organizei as atividades e comecei por explorar no Conhecimento do Mundo a construção e as divisões da casa, dando a possibilidade às crianças de tomarem contacto com diversos objetos. De seguida explorei o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita através de uma canção sobre a casa. No seu lugar e no quadro as crianças tinham de completar a letra dessa mesma canção substituindo algumas palavras por imagens. Atividades como ler pequenas palavras, contar o número de sílabas e circundar vogais foram também realizadas.

Para finalizar, no Domínio da Matemática apresentei situações problemáticas com o objetivo de desenvolver conteúdos como quantidades (dúzia e meia dúzia), adições e sequências através de material alternativo elaborado por mim. Esse material consistia em imagens móveis de casas, devidamente recortadas e plastificadas. Como consolidação dos conceitos abordados as crianças realizaram uma proposta de trabalho.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Para o desenvolvimento e estimulação da leitura e da escrita, Fonseca (2008) afirma ser fundamental que “a aprendizagem se torne significativa, utilizando materiais e situações intimamente relacionados com o quotidiano da criança e as suas experiências” (p. 50). Com esse objetivo optei por explorar uma canção familiar ao grupo e que estivesse diretamente relacionada com o tema principal da manhã: a habitação (construção e divisões da casa), de forma a relacionar as aprendizagens com as experiências das crianças.

Também Arends (2008) afirma que “o sucesso depende da utilização de estratégias motivadoras (...) que ajudem um grupo de indivíduos a tornarem-se uma

comunidade de aprendizagem produtiva” (p. 152), desenvolvendo assim a competência da comunicação, quer na área oral quer na escrita.

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

A minha colega dirigiu esta manhã tendo como tema principal “A lua”. No Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita começou por ler uma história, sobre a qual as crianças realizaram uma proposta de trabalho, que consistia em circundar as vogais presentes num excerto da mesma. De seguida as crianças completaram e leram uma frase que se encontrava exposta no quadro. Para falar sobre a lua e respetivas fases foi mostrada uma apresentação em *PowerPoint*, assim como um pequeno vídeo. Como consolidação as crianças colaram bolas de papel crepe representando as diferentes fases da lua.

Relativamente à Matemática as crianças, através de material não estruturado, mais especificamente estrelas de cartolina, responderam a situações problemáticas, fizeram a revisão de alguns conceitos já aprendidos e resolveram uma proposta de trabalho.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Nesta manhã tenho a salientar o facto do grupo de crianças ter tomado contacto com um tema muito particular da Área de Conhecimento do Mundo. Para Martins *et al.* (2009), “a formação de cidadãos capazes de exercer uma cidadania activa e responsável é uma das finalidades da educação em ciências” (p. 11), por isso, defende-se a necessidade da educação em ciências desde cedo, desde os primeiros anos.

Eshach (2006 como citado em Martins *et al.*, 2009) aponta diversas razões a favor da educação em ciências, tais como o facto de fomentar “um sentimento de admiração, entusiasmo e interesse pela ciência e pela actividade dos cientistas” (pp. 12-13) e defende também que “uma exposição precoce a fenómenos científicos favorece uma melhor compreensão dos conceitos apresentados mais tarde” (p. 13), nos outros níveis de ensino.

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

Após assistir à Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional de uma colega, com o outro grupo dos cinco anos, regressei à sala. As crianças iam começar a trabalhar com os Calculadores Multibásicos, mas desta vez com as três placas. No quadro estava representada uma adição e as crianças, de acordo com as orientações da educadora, realizaram-na, expondo oralmente o processo seguido.

Para terminar as atividades da manhã as crianças aprenderam mais uma lição de Cartilha, nunca esquecendo de ler e contextualizar a palavra lida. Enquanto isto todas as outras iam realizando os trabalhos presentes na sua capa. Para controlar as aprendizagens e a evolução de cada criança a nível da escrita a educadora utiliza uma grelha onde regista a data e a letra aprendida no respetivo dia.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

A exploração da linguagem oral é necessária para que as crianças desenvolvam a capacidade de comunicar, pois, como é referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997), “é no clima de comunicação criado pelo educador que a criança irá dominando a linguagem, alargando o seu vocabulário, construindo frases mais correctas e complexas, adquirindo um maior domínio da expressão e comunicação” (p. 67), o que faz com que seja criado um ambiente de aprendizagem, sendo o educador o modelo a seguir.

Para além do desenvolvimento da expressão oral também está envolvido neste processo a leitura e a escrita, pois, segundo Freitas, Alves e Costa (2008), “a noção básica de que o contínuo sonoro é organizado em estruturas mais pequenas, nomeadamente em frases e palavras, é fundamental para o desenvolvimento da consciência fonológica e para a aprendizagem da leitura e da escrita” (p. 48). Nesta manhã, o discurso adotado pela educadora serviu como impulsionador do diálogo, da expressão das crianças e do interesse em comunicar com os outros.

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

Esta manhã de atividades foi dedicada ao Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. As capas com os trabalhos de escrita foram distribuídas e prontamente as crianças começaram a resolvê-los. Enquanto isto a educadora chamou um grupo de alunos à lição de Cartilha, apresentou uma letra e cumpriu os

procedimentos habituais. No fim desta lição a educadora pediu que a minha colega e eu continuássemos a atividade com os restantes grupos.

A principal lição que explorámos foi a da letra /g/, a 16.<sup>a</sup> lição segundo a ordem da Cartilha Maternal João de Deus. Como esta letra deve ser ensinada em mais que um dia, a cada grupo de crianças só dávamos uma parte da lição, ou seja, um dos seus valores. Após a leitura de uma palavra cada criança construía uma frase para que contextualizassem a palavra lida.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

O Método de Leitura João de Deus está repleto de particularidades merecedoras de reflexão. Este método, segundo Ruivo (2009), “explica as regras de uma forma organizada, sistemática e rigorosa” (p. 124), facilitando o ultrapassar de dificuldades relativas, por exemplo, ao facto “de as letras terem diferentes leituras consoante a sua posição na palavra ou consoante a letra que se lhe segue ou antecede” (p. 124). Seguindo este método as crianças aprendem em cada lição um valor da letra, sendo que estes valores “designam os fonemas ou as combinações de fonemas a que correspondem” (Ruivo, 2009, p. 126), dando a conhecer ao grupo as particularidades de cada letra e sua respetiva pronúncia correta.

Sim-Sim (2001) menciona que “um dos factores que consistentemente vem referido na literatura como eficaz na aprendizagem da língua (e não só) prende-se com a organização da classe em pequenos grupos, *versus* o ensino à classe como um todo” (p. 18). Esta metodologia é aplicada com a organização das crianças em pequenos grupos quando vão receber a lição, em contraste com as lições que são dadas ao grande grupo. Neste grupo pude assistir a estas duas situações e apercebi-me da importância da sua complementaridade.

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

Durante os primeiros setenta e cinco minutos da manhã apresentei às crianças diversas atividades. Este era o tempo que tinha programado com a educadora para que a aula se aproximasse o mais possível com a Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional. Comecei por falar das estações do ano, através de uma apresentação em *powerpoint*, assim como de alimentos e peças de vestuário associados a cada uma delas. Para isso pedi às crianças que vestissem uma boneca do tamanho delas com essas

mesmas peças de vestuário. No Domínio da Matemática as crianças trabalharam a teoria de conjuntos, recorrendo a uma história e a material manipulativo. Após o jogo expliquei a proposta de trabalho relativa ao Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e chamei dois grupos de alunos para a lição de Cartilha. Nessa lição ensinei o segundo valor da consoante /g/, as crianças leram palavras e conversámos sobre as mesmas, de maneira a contextualizarem e compreenderem o que leram.

Enquanto as crianças aguardavam pela aula de Educação Musical realizaram as propostas de trabalho do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e de Conhecimento do Mundo.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Esta foi a segunda manhã em que tive oportunidade de realizar atividades que tinha planeado fazer com este grupo de crianças. Segundo Font (2007) “do ponto de vista da formação inicial e contínua, haverá que oferecer aos professores instrumentos de interpretação e análise da situação em que se desenrola a sua actividade” (p. 71), visto que é a partir dessa formação que futuramente a sua atuação profissional ganhará sentido e significado.

Um dos aspetos que deve ser desenvolvido no processo de formação de futuros professores é o da capacidade de reflexão, visto que, segundo Vieira (2010) “no contexto da supervisão em estágio, os dilemas associados à reflexão como acção crítica e transformadora são agudizados pela falta de experiência profissional da maioria dos estagiários e pelo facto de estarem a ser avaliados” (p. 33). Ainda para a mesma autora “o apoio do supervisor no questionamento da prática do estagiário, assim como no desenho e análise de práticas alternativas, é necessário a uma experimentação fundamentada e orientada para a qualidade das aprendizagens” (p. 36), possibilitando o acesso a processos de construção do conhecimento profissional e encorajando a prática do diálogo reflexivo.

Refletindo agora sobre a aula desta manhã considero que adaptei as estratégias à faixa etária e consegui manter as crianças interessadas e motivadas durante os momentos de aprendizagem.

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

Tendo em conta a reorganização da instituição devido ao feriado, só se encontrava uma educadora cooperante com os dois grupos da faixa etária dos cinco anos. Nesta manhã as crianças ficaram até um pouco mais tarde a brincar no recreio e quando se organizaram pelas mesas realizaram diversos trabalhos que tinham por terminar. Apesar de serem poucas crianças juntaram-se os dois grupos e foram para a aula de Educação Física.

Até à hora de almoço as crianças terminaram as suas propostas de trabalho e realizaram algumas atividades livres.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

Algumas atividades livres foram realizadas nesta manhã, assim como a utilização mais prolongada do espaço exterior. O facto de as crianças terem passado mais tempo no recreio permite, de acordo com Hohmann e Weikart (1997), “expressarem-se e exercitarem-se de formas que habitualmente não lhes são acessíveis nas brincadeiras de interior” (p. 433). Por vezes não é dada a importância necessária a estes momentos mas a verdade é que são relevantes no desenvolvimento das crianças.

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

A minha colega, durante parte da manhã, abordou o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, o Domínio da Matemática, a Área de Conhecimento do Mundo e ainda o jogo. No Domínio do Conhecimento do Mundo começou por apresentar às crianças um planisfério, onde localizou e nomeou Portugal, os continentes e oceanos também, visto ser o seu tema principal. Antes de iniciar a atividade prática fez uma revisão das informações mais importantes que tinha referido. Esta consistia em colocar o nome dos continentes e oceanos num mapa com o auxílio de palavras móveis.

No Domínio da Matemática foram explorados os 3.º e 4.º Dons de Froebel através de situações problemáticas. Quando esta parte terminou as crianças realizaram uma proposta de trabalho inserida no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, enquanto dois grupos foram chamados à lição de Cartilha. Por fim as crianças sentaram-se em roda, no chão da sala, para realizarem o jogo.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

No decorrer desta manhã a minha colega explorou de forma organizada os conteúdos, adequando-os ao grupo de crianças. Pacheco (1995) refere que quanto “mais a informação (conteúdos) for preparada e sequencializada pelo professor mais os alunos a compreenderão” (p. 179). Deste modo, é importante também que o aluno valorize as aprendizagens, dando-lhes relevância e estando disposto a aprender.

Ao explorar os conteúdos foi notória a preocupação em tomar como ponto de partida as experiências e os conhecimentos das crianças, o que, segundo Pacheco (1995), destaca que de facto “a aprendizagem de um novo conteúdo é o produto de uma actividade mental construtivista que o aluno realiza” (p. 173). Esta afirmação vem demonstrar que as novas aprendizagens das crianças relacionam-se com as estruturas mentais previamente criadas.

## **1.2. Estágio na faixa etária dos três anos**

Este momento de estágio decorreu de 7 de novembro de 2011 a 16 de dezembro de 2011, numa sala com crianças de 3 anos de idade.

### **1.2.1. Caracterização do grupo**

Para a realização desta caracterização a educadora titular disponibilizou as informações e os dados necessários relativos a este grupo de crianças.

Este grupo é constituído por vinte e nove crianças, das quais treze são do género masculino e dezasseis do género feminino, tendo a sua maioria tomado contacto pela primeira vez com o ambiente escolar ao ingressar este ano letivo na instituição.

A nível cognitivo o grupo revela um desenvolvimento adequado à faixa etária, no entanto algumas crianças revelam dificuldades ao nível da linguagem, sendo que uma delas beneficia de um acompanhamento acrescido através da terapia da fala. Para além das observações mencionadas anteriormente existem ainda dificuldades na socialização e nas mudanças de rotinas, estas mais presentes numa das crianças.

É possível constatar também que a lateralização e a motricidade fina não se encontram estruturadas nestas crianças, assim como a percepção das tarefas a desempenhar. As crianças revelam pouca autonomia e grande dependência na concretização de diversas atividades rotineiras, tal como na ida à casa de banho, na hora da refeição, entre outras.

### 1.2.2. Caracterização do espaço

A sala deste grupo de crianças é composta por dois espaços distintos. Na entrada deparamo-nos com um espaço amplo, onde se organizam atividades como a leitura de histórias, e na outra parte existe a zona das mesas de trabalho. Estas têm a forma hexagonal, capacidade máxima para seis crianças e o seu tamanho é apropriado à estatura dos seus ocupantes (Figura 2).

Esta possui várias entradas de luz natural, tornando o ambiente agradável. Em algumas das suas paredes estão dispersos móveis onde se guardam materiais, brinquedos e pertences das crianças, como é o caso do armário onde cada criança tem um espaço devidamente identificado onde guardam tudo o que é necessário para a sesta, tal como lençóis e almofadas.

Existe ainda um painel na parede decorado sempre com temas diversos e afixados encontram-se também alguns trabalhos relacionados com as aprendizagens das crianças. A sala deste grupo tem ainda acesso a uma casa de banho e a porta conduz-nos à sala de outro grupo da mesma faixa etária.



*Figura 2 – Sala do grupo dos 3 anos*

### 1.2.3. Horário

O Quadro 3 representa o horário semanal, ou seja, a organização das atividades letivas, destinadas às crianças da faixa etária dos 3 anos. Este horário traduz a estrutura do tempo pedagógico em diversas atividades respeitantes a cada área e domínio do saber. Sendo que o tempo pedagógico, segundo Oliveira-Formosinho (2011) “organiza o dia e a semana numa rotina diária respeitadora dos ritmos das crianças, tendo em conta o bem-estar e as aprendizagens” (p. 72), é de evidenciar a importância deste para as crianças conseguirem prever os acontecimentos e sentirem-se seguras.

Quadro 3 – Horário do grupo dos 3 anos

Horas	2.ª feira	3.ª feira	4.ª feira	5.ª feira	6.ª feira
9h	Acolhimento, canções de roda e higiene				
9:30h-10h	Act. Desenvol. verbal	Iniciação à matemática	Conhecimento do Mundo	Estimulação à leitura	Estimulação à leitura
10h-10:30h	Recreio	Desenho	Recreio	Informática/ Biblioteca	Iniciação à matemática
10:30h-11h	Grafismos	Recreio	Educação Física		Recreio
11h-11:30h	Estimulação à leitura	Trabalho de grupo	Educação Musical	Recreio	Educação Física
11:30h-12h	Desenho	Cantinhos	Grafismos	Iniciação à matemática	Recorte e colagem
12h	Almoço				
13h	Sesta				
15h-15:30h	Iniciação à matemática	Picotagem	Picotagem	Pintura	Modelagem/ barro
15:30h-16h	Recorte e Colagem	Pintura	Desenho	Desenho	Cantinhos
16h-16:30h	Cantinhos	Jogos	Cantinhos	Jogos	Jogos
16:30h	Lanche				
17h	Saída				

### 1.2.4. Rotinas

No período de estágio anterior referi, relatei, inferi e sustentei teoricamente cada uma das rotinas presentes ao longo do tempo letivo das crianças. Essas rotinas (acolhimento, higiene, recreio e refeições) ocorrem também neste grupo de crianças, não se justificando voltar a fazer-lhes referência.

No entanto ocorrem rotinas que apenas se verificam com o grupo desta faixa etária – o acolhimento na sala e a sesta. Deste modo passarei a descrever, inferir e fundamentá-las de seguida.

- **Acolhimento na sala**

Após o momento de acolhimento no salão da instituição ocorre um outro momento de acolhimento mas desta vez na sala. As crianças dos dois grupos desta faixa etária reúnem-se na sala de um dos grupos e dispõem-se pelo chão, na zona ampla referida na caracterização do espaço, sentando-se em filas viradas para as educadoras.

Durante este momento as educadoras leem histórias e promovem o diálogo entre todos os presentes através de perguntas que suscitam nas crianças vontade de expor oralmente os seus conhecimentos, visto que se identificam com o tema em questão.

Tal como afirma Oliveira-Formosinho (2011), “acolher é um tempo pensado para o reencontro, a comunicação, o bem-estar, a transição” (p. 73). A inclusão destes momentos nas rotinas estimula a comunicação e promove o convívio entre as crianças.

- **Sesta**

Após almoçarem e realizarem mais um momento de higiene, as crianças desta faixa etária dirigem-se para a sua sala, onde já se encontram preparadas camas individuais utilizadas para a sesta. Durante este processo algumas crianças gostam de ter junto a si objetos pessoais, previamente escolhidos para lhes fazerem companhia e transmitirem segurança. Segundo Papalia, Olds e Feldman (2001), os objetos de transição são aqueles que a criança utiliza repetidamente como companheiro ao deitar, “ajudam a criança a passar da dependência que caracteriza os bebés para a independência que caracteriza a criança mais velha” (p. 285), tornando esta rotina facilitadora do processo de integração no ambiente escolar e transmissora da sensação de conforto e tranquilidade.

Nesta rotina é também estimulada a autonomia das crianças, pois Cordeiro (2010) afirma que “as crianças devem tirar elas próprias os sapatos, deitar-se e tapar-se sozinhas” (pp. 373-374). Quando acordam voltam a calçar-se e vestir-se e os que se sentem mais à vontade nestas tarefas ajudam outros colegas.

### **1.2.5. Relatos Diários**

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

Quando todas as crianças se organizaram em semicírculo no chão da sala, a educadora perguntou a cada um o que tinham feito durante o fim de semana. Todos compartilharam as suas experiências e sentaram-se para realizar um grafismo e colorir com lápis de cor o desenho contido na mesma proposta de trabalho. Após contar uma história a educadora deu início à aula do Domínio da Matemática com o 1.º Dom de Froebel.

As cores lembradas foram o amarelo e encarnado e introduziu-se a cor laranja. Para isso a educadora misturou num prato tinta amarela com tinta encarnada. Já com as três bolas as crianças fizeram exercícios de lateralização com o auxílio da caixa do material, que se encontrava na vertical em cima de uma mesa. Para além de posicionarem as bolas de acordo com as indicações da educadora, as crianças tapavam os olhos enquanto se colocavam as bolas noutras posições para que estas as colocassem como inicialmente.

Como consolidação da cor aprendida as crianças sentaram-se em círculo no chão da sala e passaram entre si uma laranja. Nesta atividade as crianças fizeram a revisão de alguns sentidos já aprendidos, mencionaram as partes constituintes do corpo usados em cada um, exploraram a noção de rugoso, conversaram sobre as várias utilidades da laranja e referiram outros elementos da natureza com essa cor. Para finalizar pintaram o desenho de uma gelatina com lápis de cera cor de laranja também.

#### **Inferências | Fundamentação Teórica**

O 1.º Dom de Froebel é composto por pequenas bolas de cores diferentes, armazenadas numa caixa de madeira e destina-se fundamentalmente, segundo Caldeira (2009), “a crianças a partir dos 2/3 anos de idade” (p. 243). Este material revela interesse pedagógico e desenvolve capacidades e destrezas em quem o manipula, pois permite explorar a aprendizagem das cores, a estruturação espacial e desenvolve a memória e criatividade (Caldeira, 2009).

A realização de atividades como as relatadas anteriormente estimula o desenvolvimento do que foi caracterizado por Howard Gardner como inteligências múltiplas. Gardner propôs a existência de oito inteligências diferentes, de entre as quais a inteligência espacial. Para Antunes (2005) “o estímulo da inteligência espacial pode ser promovido de diferentes maneiras e, para cada faixa etária, existem estratégias

correspondentes” (p. 30). Esta afirmação vem confirmar a relevância da utilização do 1.º Dom de Froebel.

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

A educadora distribuiu pelas mesas de trabalho o material Blocos Lógicos e pediu às crianças que colocassem à sua frente a peça cuja face correspondesse à forma geométrica já aprendida. Quando todos selecionaram uma peça circular realizaram exercícios para trabalhar as diferentes cores, espessuras e tamanhos. Posteriormente foram apresentadas as características do quadrado, com o qual se realizaram conjuntos, recordando a noção de conjunto vazio e de conjunto singular.

Como consolidação da figura geométrica apresentada as crianças realizaram grafismos e preencheram um quadrado colando pedaços de papel de lustro, das três cores já trabalhadas em sala de aula – amarelo, encarnado e cor de laranja. Após concluírem o trabalho as crianças brincaram com alguns jogos na sala de aula e viram um filme.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Com os Blocos Lógicos as crianças têm oportunidade de desenvolver alguns conceitos geométricos que devem ser desenvolvidos desde tenra idade e ao longo de toda a escolaridade. Mendes e Delgado (2008) afirmam que “é importante que as crianças sejam envolvidas em actividades nas quais tenham de observar e manipular objectos com várias formas geométricas, de modo a irem desenvolvendo a capacidade de reconhecer essas formas” (p. 10).

Este material exercita a lógica, o que, para Caldeira (2009), dá as crianças a “oportunidade de realizarem as primeiras operações lógicas, como sejam a correspondência e a classificação” (p. 369), sendo por isso natural que reconheçam as formas e as associem a objetos do quotidiano, tal como tive a oportunidade de observar.

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

Este dia começou com um teatro de fantoches organizado pelas alunas estagiárias das duas salas dos 3 anos. Após o teatro as crianças trabalharam com o Cuisenaire, fazendo e lendo escadas por cores até à peça verde clara. Os conceitos mais

explorados com este material foram as cores, os tamanhos e a noção de espaço. Durante a manhã foi também apresentada a lenda de S. Martinho, através da qual as crianças tomaram conhecimento sobre a origem da festividade que se comemorava.

As crianças realizaram alguns jogos de roda e cantaram antes de se dirigirem para a aula de Educação Física e no regresso à sala visualizaram um filme e ouviram uma história.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Nesta manhã notei um especial interesse por parte das crianças enquanto ouviam a lenda de S. Martinho. Segundo Diniz (2001), “a lenda é uma forma narrativa geralmente breve que pode ser escrita em prosa ou em verso. O seu argumento é tirado da tradição oral como o conto” (p. 60).

De acordo com a autora citada acima “na lenda, o maravilhoso e o imaginário superam geralmente o histórico e o verdadeiro”, esta “está ligada à vida dos heróis, à sua acção” (p. 61), e por isso desperta a atenção uma vez que envolve um pouco de fantasia e imaginário, duas características tão presentes nas crianças desta faixa etária.

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

Esta manhã destacou-se devido à presença de algumas professoras supervisoras da Prática de Ensino Supervisionada. A minha colega de estágio foi surpreendida por uma delas, que lhe pediu que contasse uma história. Ao longo da história as crianças foram participando, fazendo gestos, respondendo a pequenas perguntas e partilhando algumas experiências pessoais. De seguida as crianças formaram uma roda e cantaram uma canção. Mantendo a roda mas desta vez sentados, os alunos conversaram com a educadora sobre alguns hábitos de higiene do corpo. Enquanto decorria a conversa fui assistir a outra aula surpresa numa das salas dos 5 anos.

Entretanto dirigi-me para a reunião com as professoras Supervisoras da Prática de Ensino Supervisionada, onde os aspetos positivos e os aspetos a melhorar das atividades realizadas com as crianças foram apresentados.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

No decorrer da atividade surpresa proposta pela professora supervisora à minha colega de estágio as crianças demonstraram interesse ao envolverem-se através de

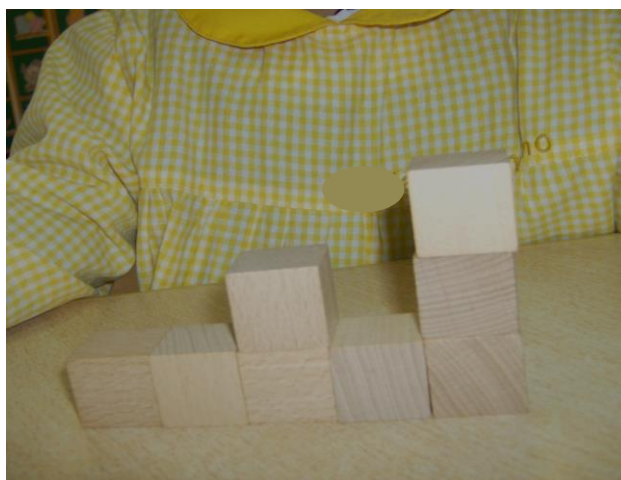
alguma mímica na história que estava a ser lida. Para Magalhães (2008), “as crianças mais pequenas são facilmente despertadas para a audição de textos ficcionais” pois “ao nível das percepções, elas conseguem captar e mimetizar alguns dos acontecimentos narrados” (p. 59). A repetição destas práticas envolve cada vez mais as crianças e faz com que estas se interessem e queiram mais tarde ser leitores.

É notório que estratégias de animação de leitura como referidas anteriormente são bastante bem recebidas por esta faixa etária.

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

Na primeira atividade da manhã as crianças trabalharam o 3.º Dom de Froebel. Através de uma história contada pela educadora estas fizeram a revisão de duas construções aprendidas anteriormente - o muro baixo e o muro alto - e aprenderam outras duas – o comboio (Figura 3) e a cama. De seguida juntaram-se em roda e cantaram algumas canções antes de ouvirem a educadora ler uma história. Quando a história terminou conversaram sobre a mesma, relacionando-a com algumas das suas experiências e aproveitando para relembrar conceitos já abordados na sala de aula.

Entrando no Conhecimento do Mundo a educadora explicou oralmente acontecimentos como o dia e a noite, as estações do ano relacionando-os com os movimentos do planeta Terra. Antes de almoçarem as crianças realizaram uma dobragem, mais especificamente um harmónio simples, e colaram-no numa folha de modo a completar o corpo de uma lagarta já desenhada.



*Figura 3 – Construção do comboio com o 3.º Dom de Froebel*

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

Neste dia de estágio verifiquei que a educadora trabalhou com as crianças a importância da presença das ciências no ensino pré-escolar, pois através do diálogo explorou temas dessa área de conteúdo. Segundo mencionado nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997), esta área é encarada:

como uma sensibilização às ciências, que poderá estar mais ou menos relacionada com o meio próximo, mas que aponta para a introdução a aspetos relativos a diferentes domínios do conhecimento humano (...) que, mesmo elementares e adequadas a crianças destas idades, deverão corresponder sempre a um grande rigor científico (pp. 80-81).

Nesta faixa etária é importante responder e alimentar a curiosidade das crianças, favorecendo o sentimento de entusiasmo e interesse pela ciência. Eshach (2006 como citado em Martins *et al.*, 2009) defende que “o educador deve promover um ambiente em que as crianças possam apreciar a ciência e construir experiências positivas em relação a ela, visto que as imagens se constroem desde cedo e a sua mudança não é fácil” (p. 13). Refiro ainda que o uso de linguagem simples mas científica é um dos fatores que encaminha as crianças para o rigor científico necessário nas ciências e aplicável em outras situações que possam surgir no quotidiano.

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

Nesta manhã as professoras supervisoras da Prática de Ensino Supervisionada apareceram mais uma vez de surpresa para avaliarem algumas colegas. A primeira aula surpresa a que assisti foi na outra sala da faixa etária dos 3 anos. A professora pediu que a minha colega contasse uma história com o auxílio de alguns fantoches e a história escolhida foi a “Branca de Neve e os sete anões”. No decorrer da mesma as crianças foram participando e no final realizaram algumas atividades.

De seguida dirigi-me para o salão, onde assisti a duas aulas com crianças da faixa etária dos 4 anos. Uma colega contou uma história com o auxílio de um livro de grandes dimensões e de um fantoche de dedo e outra explorou as palhinhas no Domínio da Matemática. Através destas e com o auxílio também de instrumentos musicais as crianças realizaram contagens e situações problemáticas. Para finalizar a manhã realizou-se a reunião com todas as estagiárias presentes escola e os aspetos positivos e menos positivos foram expostos e debatidos.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

Relativamente ao uso de fantoches, Pereira e Lopes (2007) referem que estes “assumem uma importante estratégia para as novas pedagogias” (p. 42) visto que pretendem favorecer a eficácia da compreensão por parte das crianças.

Os mesmos autores referem também que “os fantoches contribuem para desenvolver a fantasia, a imaginação e liberdade de expressão” (p. 45), características tão importantes de reforçar nas crianças desta faixa etária.

Durante a atividade surpresa da colega o uso de fantoches suscitou o interesse das crianças e cativou-as. Assim sendo, este é um material lúdico, divertido e motivador para as crianças.

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

Visto que uma das professoras supervisoras da Prática de Ensino Supervisionada me surpreendeu ao pedir que contasse uma história com auxílio de fantoches, fui eu quem iniciou as atividades nesta manhã. À medida que ia contando a história ia pedindo que as crianças imitassem alguns sons, expressões e imaginassem certos aspetos da mesma, nomeadamente o seu final. Posteriormente as crianças organizaram-se pelas mesas para trabalharem com o material Blocos Lógicos.

A educadora através do material lembrou as figuras geométricas já aprendidas e através de linhas de fronteira as crianças realizaram vários conjuntos onde elas próprias eram os elementos. Para finalizar foi apresentada outra figura geométrica – o retângulo. Antes de dizer o nome da figura as crianças disseram o nome de alguns objetos do seu quotidiano que tinham aquela forma e a educadora levou-as a compreender algumas das suas características. Para finalizar a manhã todas as alunas estagiárias presentes, as professoras supervisoras da Prática de Ensino Supervisionada e as educadoras e professoras cooperantes reuniram-se para falar sobre as aulas surpresa.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

No decorrer da atividade surpresa que me foi proposta pela professora supervisora presente na sala optei, tal como mencionam Sim-Sim, Silva e Nunes (2008), por proporcionar às crianças a oportunidade de “se expressarem individualmente, interagindo verbalmente e, deste modo, desenvolverem as suas capacidades de expressão oral” (p. 40), pois escutei com atenção as suas ideias e usei-as para criar o

final da história. Também Antunes (2005) defende que “contar histórias para crianças é importante, mas terminá-las nem sempre. Assim, é essencial que a criança possa interagir com a história contada apresentando o final ou os trechos que pressupõem uma continuidade” (p. 31).

Nesta primeira aula surpresa senti que as crianças estavam envolvidas pois participaram e demonstraram interesse em que as suas ideias completassem a história.

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

As crianças sentaram-se em roda e cada uma disse qual o sentimento que estava a sentir naquele momento. A educadora desenhou algumas expressões faciais características de cada sentimento e leu uma história sobre a felicidade. Já no Domínio da Matemática foi-lhes distribuída uma proposta de trabalho que consistia em pintar com lápis de cera o algarismo três. Após esta atividade a minha colega de estágio leu e explorou um livro de adivinhas sobre os animais. Quando esta terminou as crianças brincaram livremente com alguns brinquedos da sala.

A última atividade da manhã baseou-se em trabalhar as contagens, adições e subtrações através de situações problemáticas. Para isso, no chão da zona ampla da sala encontravam-se algarismos e imagens de flores. Quando a educadora solicitava, uma criança levantava-se e juntava o número de flores indicado pela mesma. Após essas flores estarem expostas num painel outra criança procurava o número que representava aquela quantidade.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Nesta manhã a educadora explorou uma nova metodologia de aprendizagem para as crianças quando apresentou a atividade do Domínio da Matemática. Barros e Palhares (1997) afirmam que “mesmo as crianças pequenas (à volta dos 3 anos) desenvolvem certas capacidades verbais de contagem numa ordem particular e podem aplicá-las na resolução de problemas envolvendo pequeno número de itens” (p. 52). A contagem das flores, ou seja, de algo concreto, vai preparar as crianças para posteriormente procederem ao mesmo raciocínio mas no abstrato.

Os mesmos autores referem ainda que “os números e as operações são entidades abstractas que existem na mente de cada um de nós. No entanto, servem para solucionar situações problemáticas” (p. 52) que possam ocorrer no quotidiano de cada um.

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

Nesta manhã as crianças dos dois grupos da faixa etária dos 3 anos reuniram-se numa sala para participarem na dramatização do livro “Todos no sofá”, da escritora Luísa Ducla Soares. Esta atividade foi organizada pelo meu grupo de estágio e pelas colegas da outra sala dos 3 anos e à medida que íamos contando a história as crianças representavam-na.

Após este momento as crianças organizaram-se pelas mesas de trabalho e exploraram o material matemático Cuisenaire. As peças utilizadas foram as três primeiras e com elas realizaram exercícios onde tinham de associar a sua cor ao seu valor, exploraram o conceito de “entre”/”no meio” e de “baixo”/”alto”. Antes da aula de Educação Física as crianças recortaram de revistas algumas imagens de presentes que gostariam de receber e colaram numa árvore de Natal desenhada numa folha. Durante a atividade de recorte a educadora solicitou à minha colega e a mim que orientássemos as crianças no seu trabalho, visto que nesta idade as crianças ainda têm alguma dificuldade em manusear a tesoura.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Apesar de serem notórias as dificuldades em manusear a tesoura a minha colega e eu optámos por auxiliar as crianças mas não de forma exaustiva, tal como defende Blanchard (1976) quando afirma que “não podemos pensar em lhes exigir o mesmo que a crianças mais crescidas” (p. 10). Apesar de ter vontade que elas executassem a tarefa de forma exemplar penso ser muito importante respeitar o ritmo de cada criança.

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

Enquanto as crianças realizaram uma ficha de grafismos sobre os transportes e respetivos percursos, a educadora apresentou-me um livro e pediu-me que preparasse a história pois iria ter aula surpresa. Comecei por sentar as crianças em semicírculo e por explorar a capa do livro, que tinha como título “De repente”. À medida que lia a história as crianças iam participando e eu ia explicando alguns conceitos que surgiam.

Após o recreio a educadora apresentou uma proposta de trabalho que consistia em colorir as duas imagens mais pequenas, de entre as quatro apresentadas. Quando todas terminaram voltaram a sentar-se em roda e aí conversaram com a educadora sobre o Natal e alguns dos seus símbolos.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

Ao unirem com o lápis de grafite os pontos que delimitavam as imagens, as crianças estimularam a sua capacidade motora, visto que, de acordo com Portugal e Laevers (2010), esta envolve a “capacidade de focalização e de controlo de cada pequeno movimento e de combinação de ações” (p. 52), como o caso da combinação entre olho/mão.

Para que estas competências sejam desenvolvidas o educador deve, segundo Condemarín e Chadwick (1987) “realizar exercícios que tenham por finalidade o desenvolvimento da motricidade fina a nível dos movimentos do pulso, mão e dedos” (p. 55), como é o caso da elaboração de grafismos.

Considero assim a realização desta atividade um contributo importante para o desenvolvimento da motricidade fina das crianças, pois permitem aperfeiçoar a coordenação, a precisão e o controlo de pequenos movimentos.

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

O presente dia iniciou-se com a exploração do material 3.º Dom de Froebel. Nesta aula a educadora teve como principais objetivos avaliar o cumprimento de regras na utilização deste material, perceber se as crianças tinham memorizado algumas construções. Foram realizados exercícios de lateralização e só depois as construções do muro baixo, do muro alto e do comboio, acompanhados por situações problemáticas.

Logo após estas atividades as crianças ouviram a educadora contar uma história, resolveram uma proposta de trabalho que consistia em pintar a imagem que estava no meio e brincaram livremente com legos. Quando arrumaram os legos as crianças realizaram enfiamentos e a educadora ia chamando um a um para fazer uma pequena avaliação sobre a distinção entre “algarismos”/”letras” e “esquerda”/”direita”.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

Ao trabalharem com o 3.º Dom de Froebel as crianças fizeram com que a educadora percebesse e avaliasse se as regras de utilização do mesmo estavam presentes na sua memória e se as aplicavam.

É importante que para o bom funcionamento de todas as atividades os educadores estabeleçam desde o início as regras quer de utilização de material quer de comportamento dentro e fora da sala. Para Curto (1998), “a questão das regras

estabelecidas na sala de aula tem de ser convenientemente explicada aos alunos” (p. 20), pois mais do que respeitá-las é importante saber a razão da sua existência.

De acordo com Spodek e Saracho (1998), “acima de tudo, os professores precisam responder positivamente ao comportamento das crianças e ajudá-las a aprender a funcionar apropriadamente em sala de aula” (p. 162). É através da interiorização das estratégias de comportamento que as crianças adequam os seus comportamentos face às situações. Para tornar este processo mais facilitador para as crianças é importante que as regras sejam apresentadas e trabalhadas desde cedo.

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

Devido à reorganização da escola relativamente ao feriado, só estava uma educadora com os dois grupos desta faixa etária. Nesta manhã as crianças pintaram um desenho, picotaram uma flor e colaram-na no desenho que tinham pintado. Para além disso brincaram livremente no recreio e na sala e ainda viram filmes.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Neste dia as atividades foram programadas para as crianças dos dois grupos mas só algumas se encontravam na escola.

A educadora responsável optou por ocupar grande parte da manhã com atividades de expressão plástica, já que esta, segundo mencionado nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997), “implica um controlo da motricidade fina que a relaciona com a expressão motora, mas recorre a materiais e instrumentos específicos” (p. 61). Visto que as crianças desta faixa etária têm que aperfeiçoar ao máximo estas capacidades salienta-se a importância deste género de atividades.

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

Nesta manhã assisti às aulas da minha colega de estágio cujo tema geral incidiu sobre o dia e a noite. Iniciou com o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, lendo a história “Boa noite, pequeninos!”, de Claire Freedman, e solicitando a participação das crianças. Posteriormente completou com a colaboração delas um painel onde estava representado o dia, a noite e alguns animais e fenómenos a eles associados.

Seguiu-se a aula de Conhecimento do Mundo, na qual explicou o movimento de rotação e de translação do planeta Terra através da intervenção das crianças. Cada criança tinha uma máscara, ou de planeta Terra ou de Sol, e representavam os movimentos. No Domínio da Matemática as crianças resolveram algumas situações problemáticas com o apoio de palhinhas e algarismos móveis.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Durante as atividades relacionadas com o Domínio da Matemática a colega optou por utilizar as palhinhas como material de apoio à contagem e na minha opinião, a estratégia resultou pois as crianças iam conseguindo resolver as situações problemáticas. Caldeira (2009) reforça também a utilização desta estratégia ao afirmar que “as primeiras experiências de contagem devem estar associadas a objectos concretos, de forma a desenvolverem gradualmente o sentido de número” (p. 331), ou seja, para que as crianças entendam o número em diferentes contextos.

Para além das crianças terem demonstrado poucas dificuldades na contagem das palhinhas, é sabido que isso não significa poucas dificuldades em conhecer os números. De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997), para além da memorização da sucessão de números cardinais, é “mais importante perceber a correspondência de uma determinada quantidade a um número” (p. 77). Cabe assim ao educador, ou a quem está responsável pela atividade, segui-la atentamente e perceber se essa correspondência está a ser interiorizada.

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

Durante esta manhã fui eu que dirigi as atividades e comecei no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita por ler e explorar com as crianças o livro “A noite de Natal”, de M. Christina Butler. Sentei as crianças em roda e coloquei no seu centro uma caixa com vários elementos da natureza referidos na história. Ao longo da leitura as crianças iam tirando da caixa o que era falado, como por exemplo pinhas, pinhões e azevinho, e responderam a diversas questões sobre o que tinha sido lido. De seguida cantei canções de Natal com as crianças e iniciei a aula de Conhecimento do Mundo, onde conversei e explorei o significado do Natal, organizei um presépio, abordei os hábitos alimentares da época natalícia, entre outros.

No Domínio da Matemática explorei o 3.º Dom de Froebel com imagens móveis. Realizei exercícios de lateralização e envolvi a construção do muro baixo e do muro alto numa história sobre o Natal. Para resolverem as situações problemáticas apresentadas as crianças tinham de utilizar as imagens, organizando-as junto à construção.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Os momentos de leitura são sempre importantes e até imprescindíveis nesta faixa etária. Para além de ouvirem dei oportunidade às crianças de verem e tocarem nos elementos que iam sendo referidos na história.

Santos (2000) afirma que a leitura é “considerada como um instrumento precioso e indispensável ao indivíduo que se quer activo, participante e útil à sociedade. Ler torna-se um meio privilegiado de se ter acesso ao saber, teórico e prático e de se conquistar autonomia na aprendizagem” (p. 22).

Através da leitura é possível levar as crianças a conhecer o mundo fora da escola, mesmo não saindo dela. As crianças demonstraram estar entusiasmadas e participaram ativamente durante toda a manhã.

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

Mais uma vez, tendo em conta a reorganização da escola devido ao feriado, só se encontrava uma educadora com os dois grupos dos 3 anos. Nesta manhã as crianças começaram por ouvir a história “O Rato Renato não quer ir à escola” e por conversarem um pouco sobre ela. Posteriormente realizaram um grafismo relacionado com figuras geométricas e coloriram o respetivo desenho.

Algumas crianças terminaram uma proposta de trabalho que tinham em atraso e todas brincaram livremente na sala. Antes do almoço estiveram a ensaiar para a festa de Natal e viram um filme.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Uma das atividades desta manhã incidiu sobre algumas técnicas de expressão plástica. O desenho é por vezes a técnica mais usada na educação pré-escolar, no entanto, nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997), é referido que esta técnica “não pode ser banalizada, servindo apenas para ocupar o

tempo” (p. 61). O desenho deve ser usado como uma atividade educativa e cabe ao educador fazer com que isso aconteça.

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

Este dia de estágio iniciou-se com a leitura de uma história relacionada com o Natal. Quando a leitura terminou as crianças conversaram sobre alguns aspetos referidos na história e dirigiram-se para o ginásio. Aí as educadoras dos dois grupos de crianças dos 3 anos prepararam o espaço, explicaram às minhas colegas de estágio e a mim em que consistia a festa de Natal, distribuíram tarefas por cada uma de nós e seguimos para os ensaios.

Durante os preparativos cada estagiária ensaiou com um grupo de crianças o que iria ser representado na festa de Natal e quando estes terminaram todos foram para o recreio. Enquanto as crianças brincavam livremente as minhas colegas e eu demos continuação à confeção dos adereços necessários para a festa.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Visto que as educadoras dos dois grupos desta faixa etária organizaram a festa de Natal em conjunto, na preparação para a mesma era solicitada regularmente a elaboração de diversas atividades entre o meu grupo de estágio e o grupo da outra sala. Loughran (2009) refere que é “importante encorajar a colaboração e valorizar a partilha de experiências para sustentar esta abordagem no desenvolvimento da formação de professores” (p. 33).

Esta experiência de colaboração e interajuda promoveu, através de sugestões e até mesmo de críticas, capacidades/destrezas e valores/atitudes, tal como a solidariedade e o respeito.

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

Nesta manhã as crianças quando chegaram à sala tiveram a oportunidade de brincar livremente com os seus brinquedos antes de iniciarem as atividades preparadas. A primeira consistia em pintar a imagem do Bolo-Rei que se apresentava no cimo da folha, com o auxílio dos lápis de cor. Posteriormente foi distribuído por cada criança o material necessário para a realização de enfiamentos.

Após as crianças terem realizado e repetido o exercício algumas vezes a educadora distribuiu-lhes livros para que cada uma os explorasse. Enquanto isto a minha colega e eu preparávamos os adereços para a festa de Natal. Antes do almoço surgiu ainda tempo para na própria sala se realizarem os ensaios para a mesma.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Segundo Magalhães (2008), o contacto com os livros e com o ato de ler proporcionará “uma mais harmoniosa e facilitada entrada no mundo da alfabetização e da sequente entrada nos domínios da leitura” (p. 63). O manusear os livros não envolve apenas a expressão motora mas desperta a curiosidade da criança e a vontade de saber ler. Marques (1990) defende ainda que:

nesta linha, poderemos avançar a ideia de que a motivação e a consequente criação de hábitos de leitura nas crianças e nos adolescentes devem ser encarados como meios de promover o sucesso no domínio da leitura e, concomitantemente, de promover o sucesso escolar global (p. 81).

Deste modo o educador deve promover estes momentos e estimular o interesse das crianças pela leitura e escrita.

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

Esta manhã de estágio iniciou-se mais cedo do que o habitual visto que era o dia da festa de Natal. Antes das crianças chegarem foi necessário transportar para o espaço onde ia decorrer a festa todos os adereços necessários. Após tudo organizado chegou o momento de acolher as crianças e de as preparar.

Os dois grupos de crianças desta faixa etária iniciaram a festa com algumas canções. Na abertura cantaram o hino nacional, o hino da escola e posteriormente algumas relacionadas com a época festiva em causa. Após o canto coral algumas recitaram uma pequena poesia enquanto o primeiro grupo de crianças se preparava para representar o que lhes havia sido destinado.

Após a festa destas crianças terminar dirigiram-se para a sala de aula com os respetivos familiares para lancharem e para a educadora transmitir as informações sobre o desenvolvimento das aprendizagens de cada uma.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

Este dia ficou marcado devido à sua grande agitação e também socialização entre todos os intervenientes. Para Aguera (2008), “as festas e celebrações constituem actos extra, nos quais os mais pequenos participam e que são uma prática entusiasmante e psicopedagógica de grande valor para promover a socialização, a autoestima, a colaboração e a integração das crianças” (p. 73).

A expressão dramática foi o domínio da Área de Expressão e Comunicação de excelência nesta festa. As crianças representaram adaptações e excertos de diversas peças, tentando executar os movimentos indicados e ensaiados anteriormente. Segundo Landier e Barret (1999) “a expressão dramática, pelo desempenho dos corpos no espaço, o movimento, a abordagem rítmica, o desenvolvimento dos reflexos, permite construir, modificar, apurar o esquema corporal” (p. 14) das crianças.

### **1.3. Estágio na faixa etária dos quatro anos**

Este momento de estágio decorreu de 2 de janeiro de 2012 a 10 de fevereiro de 2012, numa sala com crianças de 4 anos de idade.

#### **1.3.1. Caracterização do grupo**

Para a realização desta caracterização a educadora titular disponibilizou as informações e os dados necessários relativos a este grupo de crianças.

Este grupo é composto por vinte e oito crianças, doze raparigas e dezasseis rapazes, a maioria das quais apresenta a idade de 4 anos.

Todas as crianças estão bem integradas na dinâmica da instituição e demonstram alguma motivação e interesse pelas diversas aprendizagens, mesmo as duas que frequentam esta instituição pela primeira vez.

Relativamente às dificuldades, após a realização de uma ficha de diagnóstico verificou-se que existem algumas a nível das aprendizagens. As maiores dificuldades do

grupo surgem ao nível da motricidade fina, da resolução de problemas (cálculo) e da linguagem verbal.

Há ainda a salientar três casos merecedores de atenção especial: uma criança que apresenta atrasos ao nível da articulação da linguagem, mas que está a ser acompanhada por uma terapeuta da fala; uma outra criança demonstra muitas dificuldades ao nível da compreensão oral, comprometendo o seu desempenho escolar, e um aluno também com dificuldades de motricidade fina e de concentração.

### **1.3.2. Caracterização do espaço**

Este grupo de crianças tem como espaço destinado às aprendizagens o salão da instituição em questão. Este salão é bastante amplo e divide-se em três áreas principais: uma zona do acolhimento e duas zonas destinadas aos dois grupos da faixa etária dos 4 anos. Estas duas últimas encontram-se divididas apenas por um pequeno biombo.

O espaço deste grupo tem à disposição das crianças mesas de trabalho hexagonais e cadeiras de várias cores, como pode ser observado na Figura 4.



*Figura 4 – Sala do grupo dos 4 anos*

Parte das paredes encontram-se revestidas por painéis de cortiça, onde estão expostos os trabalhos realizados pelas crianças e também por armários de arrumação que contêm os materiais de pintura, de escrita, de recorte e de colagem. A decoração da sala inclui cores vivas e as ilustrações expostas são cativantes, o que, segundo Jensen (2002), pode “ajudar os alunos a sentirem-se mais seguros, confortáveis e

acompanharem a aprendizagem” (p. 65), enfatizando assim a relevância da dimensão estética como um impulsionador para a motivação nas aprendizagens.

Sendo o salão um espaço de constante passagem, as crianças começam a testar a sua capacidade de concentração ao perceberem que devem direcionar a atenção para a mensagem que o educador está a transmitir e não para as outras situações que ali ocorrem. Apesar de algumas vezes essas situações criarem desatenção por parte das crianças, acabam também por estabelecer e reforçar relações sociais através do permanente contacto com quem passa.

### 1.3.3. Horário

No Quadro 4 está representado o horário semanal deste grupo. Refiro ainda que este se encontra sujeito a alterações.

Quadro 4 – Horário do grupo dos 4 anos

Horas	2.ª feira	3.ª feira	4.ª feira	5.ª feira	6.ª feira
9h	Acolhimento, canções de roda e higiene				
9:30h-10h	Estimulação à leitura	Iniciação à matemática	Estimulação à leitura	Estimulação à leitura	Iniciação à matemática
10h-10:30h		Educação Física	Educação Musical	Iniciação à matemática	Conhecimento do Mundo
10:30h-11h	Recreio	Recreio		Recreio	Recreio
11h-11:30h	Informática/ Biblioteca	Conhecimento do Mundo	Recreio	Conhecimento do Mundo	Estimulação à leitura
11:30h-12h			Iniciação à matemática	Educação Física	
12h	Almoço e recreio				
14:30h-15:30h	Desenho/ Corte/ Colagem	Modelagem/ Dobragens	Dramatização/ Fantoches	Pintura/ Desenho	Expressão Plástica
15:30h-16h	Trabalho de grupo	Estimulação à leitura	Desenho livre	Modelagem/ Dobragens	Assembleia de alunos
16h-16:30h	Jogos livres de desenvolvimento da motricidade global				
16:30h	Lanche				
17h	Saída				

### 1.3.4. Rotinas

Anteriormente debrucei-me sobre a relevância das rotinas no desenvolvimento das crianças e também as relatei, inferi e fundamentei teoricamente.

As rotinas realizadas por este grupo de crianças são iguais às praticadas pelas crianças da faixa etária dos 5 anos (acolhimento, higiene, recreio e refeições), pelo que não se justifica voltar a expô-las. Volto apenas a frisar a sua importância pedagógica e o seu papel securizante.

### **1.3.5. Relatos Diários**

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

Neste dia as crianças não se encontravam todas na escola visto que a interrupção letiva referente ao Natal ainda não tinha terminado. As poucas crianças presentes dos dois grupos da faixa etária dos 4 anos estiveram juntas durante todo o dia e iniciaram a manhã com o visionamento de um filme.

Quando se organizaram nas mesas de trabalho desenharam livremente com lápis de cor. Enquanto isto as crianças eram chamadas uma de cada vez para realizarem contagens, com o auxílio de tampas de plástico, para que a educadora preenchesse uma grelha relativa à avaliação desse parâmetro.

À medida que iam terminando o desenho a educadora recolhia-o e as crianças iam buscar plasticina e outros brinquedos até chegar a hora de almoçar.

#### **Inferências | Fundamentação Teórica**

A avaliação dos alunos consiste na perceção dos problemas e das dificuldades de aprendizagem para que estes possam ser ultrapassados. Pais e Monteiro (1996) afirmam que a avaliação “informa do modo como os alunos evoluem e são receptivos às suas propostas didáticas, permitindo fazer ajustamentos, se necessário” (p. 37).

Para Fernandes (2005), “todas as atividades que se realizam em ordem, a obter informações que permitam decisões ou pontuações corretas no final da ação educativa, constituem a avaliação” (p. 139). Avaliar as aprendizagens é importante mas não se deve deixar descuidar o processo que leva a essas aprendizagens. Tal como descrito anteriormente, as crianças tiveram o auxílio de tampas de plástico na avaliação das contagens pois este material faz com que trabalhem no concreto, um dos conceitos facilitadores nesta faixa etária. Assim sendo, o educador deve também adaptar as estratégias de avaliação a cada grupo de crianças.

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

Esta foi a primeira manhã em que todo este grupo de crianças esteve junto depois das interrupções letivas. Como tal a educadora reuniu-os em semicírculo e teve uma pequena conversa sobre o Natal, nomeadamente sobre os presentes preferidos que cada um recebeu. Após esta conversa chegou o momento da aula de Educação Física onde foram explorados bancos, arcos e colchões.

Para iniciar as atividades do Domínio da Matemática as crianças dirigiram-se ao armário do material e com a orientação da educadora cada uma retirou uma caixa do 4.º Dom de Froebel. Após relembrem as regras e alguns conceitos matemáticos a educadora explorou a construção do banco, das cadeiras e da cadeira junta com uma mesa, através de uma história, na qual estavam presentes diferentes situações problemáticas que as crianças resolveram oralmente. Após as construções orientadas as crianças realizaram outras à sua vontade.

Antes de almoçarem as crianças deslocaram-se para o ginásio onde realizaram alguns jogos e canções de roda sob orientação da educadora.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Serrano (2002) afirma que a área de Educação Física serve para “conviver e colaborar com os amigos; conhecer os pontos fortes e fracos; ter iniciativa e responsabilidade; saber enfrentar dificuldades” (p. 12), entre outras capacidades que contribuem para o seu desenvolvimento.

O mesmo autor defende ainda que a Educação Física facilita a educação corporal, uma vez que permite “melhorar a atitude corporal correta; desenvolver ritmo e a expressão corporal e ensinar as técnicas base” (p. 12) que serão posteriormente desenvolvidas no decorrer das aprendizagens.

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

Neste dia as crianças dos dois grupos desta faixa etária juntaram-se no salão para visualizarem uma apresentação em *powerpoint*. Ao mostrarem o título do que iam apresentar as educadoras solicitaram a algumas crianças que identificassem vogais e algarismos presentes. Posteriormente exploraram o significado do Dia de Reis, visto que se comemorava neste dia. Quando esta atividade terminou as crianças em roda repetiram diversas lengalengas sugeridas quer pela educadora quer por elas próprias.

Já nas mesas de trabalho as crianças realizaram um ditado gráfico onde, através de uma pequena história, desenharam os três Reis Magos, uma estrela, o menino Jesus, ouro, incenso e mirra. Quando voltaram a sentar-se no chão do salão as crianças, em roda, jogaram ao jogo do anel. Neste jogo existe um anel preso num cordel e as crianças vão cantando e passando o anel umas às outras. Quando a canção acaba o menino que se encontra no meio tenta adivinhar quem tem o anel escondido entre as mãos.

Ainda antes do almoço as crianças voltaram às mesas de trabalho para colorir um desenho dos três Reis Magos, com lápis de cor.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

A educadora deste grupo de crianças tem por hábito orientar algumas atividades de descontração entre diferentes momentos de aprendizagem, o que, na minha opinião, é uma iniciativa positiva para o desenvolvimento da criança e com a qual concordo. Nesta manhã houve espaço para a repetição de lengalengas e também para a realização do jogo do anel.

Segundo mencionado nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997), as lengalengas são formas de expressão que “permitem trabalhar ritmos, pelo que se ligam à expressão musical, facilitam a clareza da articulação” das palavras e podem ser meios de compreender o funcionamento da língua (p. 67). Através das lengalengas as crianças exploram as palavras, inventam sons e descobrem as relações entre si.

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

A primeira atividade da manhã consistiu em trabalhar com o Geoplano. A educadora nomeou um chefe de cada mesa de trabalho para que distribuíssem o material necessário pelos seus colegas. Quando todos tinham o material a educadora lembrou algumas regras e o nome das figuras geométricas possíveis de representar. Após dividirem o Geoplano em duas partes iguais, com um elástico, a educadora deu algumas indicações para que as crianças representassem quadrados, retângulos e triângulos (Figura 5). No entanto essas figuras tinham de ser representadas do lado indicado pela educadora, visto que os conceitos de esquerda e direita serviam como orientadores do espaço a utilizar.

As crianças nesta manhã realizaram também uma roda onde cantaram e narraram lengalengas aprendidas anteriormente, mas desta vez sugeridas por elas.



*Figura 5 – Geoplano*

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

O material Geoplano, para Serrazina e Matos (1996), é “um excelente meio para as crianças explorarem problemas geométricos” (p. 13). Os mesmos autores referem ainda que “é um aparelho dinâmico, permitindo “desenhar” e “apagar” facilmente e possibilitando a aferição rápida de conjecturas” (p. 14), visto que com os elásticos é possível experimentar e fazer alterações necessárias para que o resultado final seja igual ao solicitado no início da atividade.

Através da manipulação do Geoplano, as crianças têm oportunidade de realizar na prática conteúdos no âmbito da geometria. Esses serão a base para a construção de noções geométricas a desenvolver ao longo da vida.

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

Quando todas as crianças se sentaram pelo chão a educadora começou a contar a história “Quem está na casa de banho?”, de Jeanne Willis e Adrian Reynolds. À medida que esta era apresentada as crianças iam participando, com o objetivo de desvendar o enigma do seu título. Após a história as crianças imitaram o som dos diferentes animais e dirigiram-se para o ginásio. Na aula de Educação Física a professora dispôs quatro bancos pelo ginásio e organizou a turma em grupos. Depois do aquecimento cada grupo realizou os exercícios propostos no seu banco até a aula acabar.

De regresso ao salão as crianças trabalharam com os Blocos Lógicos. Começaram por referir os atributos das peças e a utilidade da linha fronteira. A noção de conjunto vazio surgiu em primeiro lugar e posteriormente a de conjunto singular (Figura 6). A educadora pediu a uma criança que mostrasse a todos os colegas uma peça à sua escolha e descrevesse todos os seus atributos. Antes de poderem realizar construções livres as crianças trabalharam a noção de conjunto maior e de conjunto menor.

Enquanto as crianças esperavam pelo almoço dançaram livremente e ouviram música no ginásio da escola.



Figura 6 – Representação de conjuntos singulares com os Blocos Lógicos

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

O material Blocos Lógicos é constituído por peças com atributos diferentes, com as quais podem ser explorados diversos conteúdos. Damas *et al.* (2010) referem os Blocos Lógicos como:

um material manipulativo estruturado formado por 48 peças lógicas distintas, sendo que cada peça lógica tem quatro propriedades/valores referentes a quatro variáveis: forma, cor, espessura e tamanho. O uso destas peças lógicas permite a realização de actividades aliciantes e diversificadas que ajudam a construir conceitos de lógica (p. 13).

Para formar um conjunto, segundo Caldeira (2009), “é necessário que seja estabelecido o critério. Os elementos do conjunto são analisados quanto aos seus atributos, isto é, tendo em atenção as suas características” (p. 364). As crianças adquirem a capacidade de coordenar as relações entre os atributos e assim formam conjuntos segundo as orientações da educadora.

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

Nesta manhã a educadora começou por contar a história “Todos no sofá”, de Luísa Ducla Soares, com o auxílio de imagens móveis e não do livro. Começou por afixar as imagens representativas de todas as personagens num painel e à medida que a história se ia desenvolvendo a educadora, apelando ao Domínio da Matemática, colocava algarismos correspondentes ao número de personagens e movimentava-as.

No Domínio da Matemática o material explorado foi o Tangram. A educadora relembrou a história da origem do material e de seguida orientou as crianças para que construíssem um quadrado, utilizando todas as peças. Para todas visualizarem o que era pedido a educadora, com o material em grandes dimensões, representou no quadro da sala quer o quadrado com as sete peças do Tangram quer a construção da imagem de um gato. Para realizarem esta construção as crianças retiravam as peças do quadrado formado, uma por uma, lembrando oralmente a sua forma geométrica. Ao lado dessa representação a educadora desenhou seis peixes e através de uma história trabalhou situações problemáticas, onde explorou a adição e a subtração, envolvendo os elementos representados no quadro. Antes do almoço as crianças dirigiram-se para o recreio, onde brincaram livremente.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

O Tangram, segundo Damas *et al.* (2010), é “constituído por sete peças (figuras geométricas): um quadrado, um paralelogramo, dois triângulos pequenos geometricamente iguais, um triângulo médio e dois triângulos grandes geometricamente iguais” (p. 137).

Este material assemelha-se a um *puzzle* e, além de ser lúdico, também partilha de uma função bastante pedagógica. Lopes *et al.* (1999) referem a essência do material como “a obtenção de figuras por junção de outras” (p. 89). A fácil manipulação do material pelas crianças é uma das características que torna possível o desenvolvimento de diversas atividades, nomeadamente referentes à noção de espaço, definição de lateralização e desenvolvimento da criatividade, sempre adaptadas a cada faixa etária.

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

No início da manhã as crianças juntaram-se em roda e conversaram sobre o seu fim de semana. Cada uma referiu onde o passou e o que mais gostou de fazer durante

esses dias. Após este diálogo as crianças trabalharam o Domínio da Matemática, nomeadamente a teoria de conjuntos, através de linhas fronteiras e de tampas de plástico. No quadro a educadora desenhou um menino e uma menina e explicou que o algarismo que fosse colocado por baixo de cada desenho representava o número de elementos do conjunto a colocar pelas meninas e pelos meninos, respetivamente. Nesta atividade foram lembrados conceitos como meia dezena, menor e maior. No entanto, um outro conceito foi explorado pela primeira vez. As crianças visualizaram e apreenderam o significado do cardinal do conjunto.

Enquanto as crianças estavam na aula de informática a minha colega de estágio e eu organizámos os seus trabalhos nos dossiês.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Durante toda a manhã predominou um diálogo constante entre educadora e crianças. O diálogo tem uma função muito importante no quotidiano das crianças visto que desenvolve certas competências necessárias à comunicação.

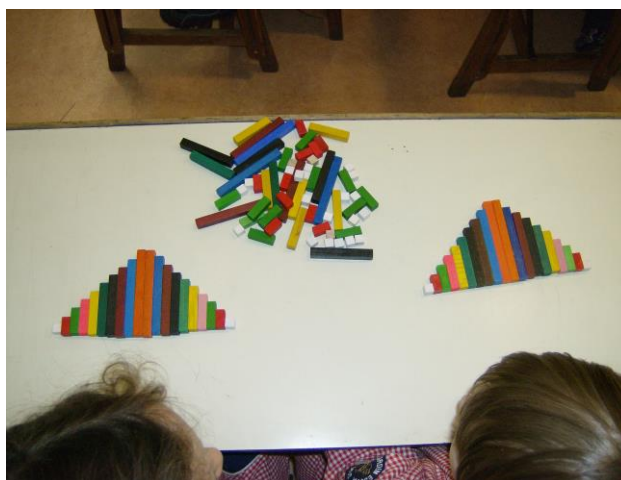
Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997), “cabe ao educador alargar intencionalmente as situações de comunicação, em diferentes contextos, com diversos interlocutores, conteúdos e intenções que permitam às crianças dominar progressivamente a comunicação” (p. 68), pois através da criação de diferentes situações de comunicação consegue-se estimular o crescente domínio da linguagem e o interesse em comunicar.

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

Nesta manhã fui surpreendida pela educadora da sala ao pedir-me que realizasse uma atividade com as crianças. Reuni-as numa sala e baseei-me no livro “Todos nós nos sentimos... Felizes!”, de Jane Bingham, para explorar as emoções. Com o auxílio das imagens do livro contei uma pequena história, questionei cada uma das crianças sobre o que as fazia sentir felizes, sobre as emoções que conheciam, assim como os que estavam representados ao longo das imagens do livro. Também algumas associações a conhecimentos anteriormente aprofundados foram estabelecidas, como por exemplo nomear a classe de animais a que pertencia o cão que surgia na história.

Na aula de Educação Física as crianças trabalharam com as bolas e realizaram diversos exercícios de lateralização com as mesmas.

Já no Domínio da Matemática as crianças trabalharam com o material Cuisenaire. Começaram por relembrar a importância da peça padrão e de seguida construíram uma escada por ordem crescente e outra por ordem decrescente (Figura 7). Após realizarem a leitura das mesmas por valores, por cores, fazendo referência às peças de valores pares e às de valores ímpares, as crianças realizaram o jogo dos comboios, onde tinham de encontrar comboios para a estação da peça cor-de-rosa. Enquanto realizavam esta atividade a educadora dava apoio individualizado a um aluno com dificuldades.



*Figura 7 – Ordem crescente e decrescente com o Cuisenaire*

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Durante a atividade surpresa que me foi proposta pela educadora tentei que houvesse uma ligação entre o que estava a ser lido (Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita) e o que as crianças já sabiam relativamente à Área de Conhecimento do Mundo.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME 1997), as diferentes áreas não são consideradas “compartimentos estanques” e “acentua-se a importância de interligar as diferentes áreas de conteúdo e de as contextualizar num determinado ambiente educativo” (p. 22). Procurei, assim, abordar duas áreas, baseando-me na transversalidade mencionada anteriormente e com o objetivo de articular os conhecimentos.

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

Nesta manhã foi a minha colega de estágio que planeou as atividades a realizar. Começou por montar um *puzzle* com as crianças para que estas descobrissem qual o tema da aula. Quando completaram o *puzzle* os alunos verificaram que se tratava da representação de uma ovelha e dialogaram com a minha colega sobre as características deste animal, com o auxílio de diversas imagens. As crianças aprenderam ainda uma lengalenga sobre o mamífero apresentado e ouviram a história “A Ovelha Carlota”, de Anu Stohner. Quando a minha colega acabou de ler a história as crianças responderam a algumas perguntas, imitaram sons e gestos.

A meio da manhã as crianças dirigiram-se para o ginásio onde assistiram a uma peça de teatro intitulada de “Sorrisos”. Esta tinha como objetivo alertar as crianças para os cuidados a ter com a higiene oral.

Ainda orientadas pela minha colega as crianças trabalharam com o material Geoplano e com imagens móveis. Com o auxílio dos elásticos as crianças representaram um itinerário e resolveram algumas situações problemáticas.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Relativamente às atividades orientadas pela minha colega tenho a referir a importância da manipulação do material Geoplano e a escolha das atividades realizadas, visto que, de acordo com Serrazina e Matos (1996) “a resolução de problemas envolvendo caminhos e labirintos constitui um meio privilegiado de desenvolver a capacidade visual-motora” (p. 28).

Nesta manhã, através de uma dramatização, ocorreu uma ação de sensibilização relativa à higiene oral. Andrade (1995) leva-nos a pensar nestas ações ao argumentar que os programas de educação para a saúde apelam à “colaboração entre estes dois sectores, escola e grupos de teatro” (p. 49) de forma a desenvolver e melhorar esse mesmo programa.

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

A educadora começou por mostrar alguns trabalhos sobre os mamíferos que as crianças realizaram com o auxílio da família. Alguns trabalhos tinham representações em plasticina, outros tinham imagens recortadas pelas crianças, entre outros. Posteriormente a minha colega foi surpreendida pela educadora ao pedir-lhe que

trabalhasse o 4.º Dom de Froebel com as crianças. A colega decidiu realizar duas construções, a do carrossel e a da ponte e, recorrendo a uma história, envolveu-as em diversas situações problemáticas.

Após terminada a aula do Domínio da Matemática as crianças preencheram com algodão o desenho do corpo de uma ovelha, o mamífero explorado no último dia da semana anterior, e dirigiram-se para a sala de informática. Aí visualizaram dois pequenos filmes, um representativo da história “O Capuchinho Vermelho” e outro da história “Os Três Porquinhos”, e realizaram jogos associados ao Tangram.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Os trabalhos que os alunos trouxeram para a escola consistiam em apresentar mamíferos e as suas principais características. Tal como Martins *et al.* (2009) afirmam, “os animais e as plantas fazem parte do dia-a-dia das crianças através de um contacto mais ou menos directo” (p. 79). As atividades que “propõem a organização de conjuntos de animais segundo critérios diversificados” são importantes pois é necessário que as crianças reconheçam as semelhanças e as diferenças entre estes (Martins *et al.* 2009, p. 79). Tal como afirmam os mesmos autores, “ser detentor de competências implica a capacidade de saber ajustar e aplicar os saberes a uma dada situação com que o indivíduo é confrontado na sua vida pessoal, social e profissional” (p. 96). Estas atividades são úteis para desenvolver, por exemplo, a capacidade de selecionar informação, tão útil em diversas situações do quotidiano, e competências cognitivas, através da classificação e formação de grupos de acordo com critérios específicos.

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

A educadora começou por ler a história “O Coelho Botelho”, de Pierre Coran. Como a história é repleta de rimas as crianças brincaram com algumas e sugeriram outras palavras que rimavam com as da história. Depois disso foram para a aula de Educação Física e exploraram de diferentes maneiras as bolas.

Ainda durante a manhã as crianças trabalharam com os Blocos Lógicos na sala multiusos da escola. Com este material e juntamente com as linhas fronteiras representaram conjuntos vazios, singulares e outros, de acordo com as orientações dadas. Mais uma vez a educadora solicitou que os meninos do grupo realizassem um conjunto com um determinado número de elementos e as meninas um conjunto com o

número de elementos diferente do conjunto dos meninos. Visto que os conjuntos formados não tinham o mesmo número de elementos as crianças visualizaram o sinal de maior, tendo a oportunidade de comparar simbolicamente os diferentes conjuntos formados.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Por contribuírem para o desenvolvimento da linguagem, tenho a destacar a prática de rimas no início desta manhã. Barbeiro (2001) menciona que “a rima constitui uma característica que pode servir de suporte ao trabalho de análise no domínio fonológico que a aprendizagem da leitura e escrita de um sistema alfabético vai exigir” (p. 9). Estando este grupo a preparar-se para no próximo ano letivo iniciar a aprendizagem da leitura, é importante continuar com este “jogo” de palavras.

A educadora ao solicitar às crianças a formação de novas rimas incentivou o desenvolvimento da consciência fonológica pois ainda Barbeiro (2001) diz que “a criação de novas rimas, por substituição de palavras, a exploração de paradigmas e de áreas vocabulares constituem meios para alargar a própria relação com a linguagem” (p. 10). Estas atividades promovem o interesse e a descoberta da linguagem, uma das ferramentas essenciais no quotidiano das crianças.

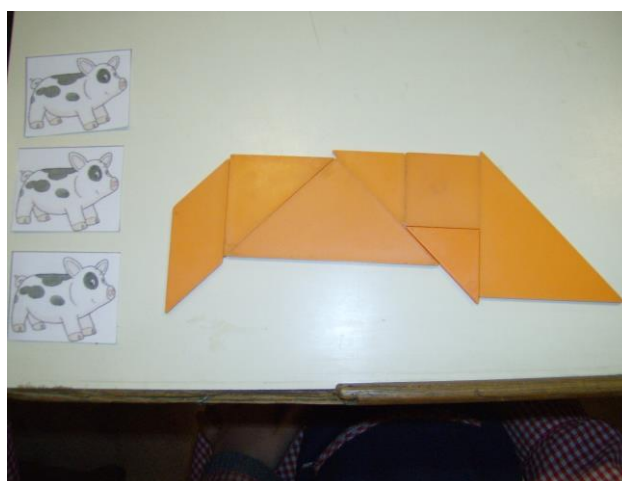
### **Sexta-feira, 27 de janeiro de 2012**

Esta manhã foi preenchida pelas atividades por mim planeadas. Comecei por abordar o Conhecimento do Mundo através de uma representação da cara de um porco em *k-line*. Essa representação tinha no seu interior diversas imagens sobre o mamífero em questão. Aspetos como a sua alimentação, o local onde vivem e as suas características físicas foram explorados juntamente com as crianças. Estas, após concluírem que o porco pertencia à classe dos mamíferos, visualizaram a palavra “mamífero” e uma delas identificou, apontando e dizendo o nome, algumas letras que já conhecia.

Antes de dar início à atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita organizei as crianças em roda e todas cantaram uma canção, repetindo-a consoante as indicações que eu dava: muito rápido, em tom de voz baixo, entre outros. Após ouvirem a história “Nico está muito constipado” de Christine Sebource as

crianças, nas mesas de trabalho, elaboraram um livro sobre o porco. Nesse livro tiveram de colar, colorir e desenhar de forma a completar as informações contidas.

No Domínio da Matemática as crianças exploraram o material Tangram juntamente com imagens móveis. Após formarem com as sete peças do material um quadrado, as crianças realizaram a construção do porco (Figura 8). Também foram expostas situações problemáticas para trabalhar o cálculo mental, recorrendo às imagens móveis.



*Figura 8 – Construção de figuras com o Tangram*

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

No decorrer desta manhã geri de forma eficaz o tempo estipulado para abordar os conteúdos planificados. Arends (2008) afirma que “uma boa planificação envolve a distribuição do tempo, a escolha dos métodos de ensino adequados, a criação de interesse nos alunos e a construção de um ambiente de aprendizagem produtivo” (p. 92). Através da combinação destes elementos senti que as crianças se envolveram no ambiente favorável à aprendizagem.

Importa ainda destacar a estratégia que adotei quando solicitei a identificação de algumas letras, pois Sim-Sim (2009) afirma que “quanto mais as crianças sabem sobre a leitura e a escrita antes de formalmente ensinadas a decifrar, maior será o sucesso na aprendizagem posterior da leitura” (p. 20). Ao realizar atividades de reconhecimento de letras procurei envolver e sensibilizar as crianças para esta área de modo a favorecer a posterior entrada formal no ensino da leitura.

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

Após conversarem e partilharem as atividades que realizaram durante o fim de semana, as crianças ouviram a minha colega de estágio e eu contar a história “Stella, Princesa dos Céus”, de Marie Louise Gay, livro esse levado por uma das crianças do grupo. Após explorada a história as crianças dirigiram-se para as mesas de trabalho onde concluíram um trabalho iniciado na sexta-feira anterior.

Ainda durante a manhã as crianças assistiram a um concerto do grupo “Os Corvos” no ginásio da escola. Quando este terminou as crianças foram para o recreio brincar livremente. Entretanto a minha colega de estágio e eu íamos chamando pequenos grupos de crianças para realizarem contagens, com o objetivo de preencher a grelha de avaliação correspondente a este parâmetro.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

Durante a atuação do grupo musical “Os Corvos” as crianças, através da audição do instrumental das canções, identificavam qual a canção que estava a ser representada através de todos os instrumentos musicais usados pelo grupo.

Cordeiro (2010) defende que “habituar o ouvido a escutar música, mesmo se for apenas música ambiente, é fácil, e sem isso a educação das crianças ficará incompleta” (p. 418) pois é necessário que a motivação e a importância da música seja promovida.

## **Terça-feira, 31 de janeiro de 2012**

Esta manhã iniciou-se com a leitura da história “Camila vai ao parque”, de Aline de Petigny e Nancy Delvaux. A educadora lia e uma das crianças segurava, mostrava aos colegas e folheava o livro. Posteriormente, no ginásio, decorreu a aula de Educação Física. Nesta aula as crianças trabalharam com as bolas e realizaram diversos exercícios com as mesmas, tais como saltar a pés juntos com a bola presa nos joelhos, conduzir a bola com a cabeça, com as costas, entre outros.

Chegados ao salão deparámo-nos com uma das professoras supervisoras da Prática de Ensino Supervisionada para surpreender uma colega. Esta aula surpresa consistiu na leitura e exploração da história “Mas que barulheira!”, de Ana Beatriz Afonso. A colega, após a leitura e respetiva interpretação, formou com as crianças uma roda e todas cantaram e fizeram os gestos referentes à canção proposta.

Para finalizar a manhã houve ainda espaço para a exploração do Domínio da Matemática, onde a educadora através de tampas de plástico e algarismos móveis trabalhou a noção de número. Já na reunião com as professoras e colegas avaliadas foram mencionados os aspetos positivos e os aspetos que podem ser melhorados nas tarefas realizadas com as crianças.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

No decorrer da aula de Educação Física as crianças realizaram exercícios que envolviam a perceção do seu corpo com o auxílio do material selecionado pela professora. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997):

a exploração de diferentes formas de movimento permite ainda tomar consciência dos diferentes segmentos do corpo, das suas possibilidades e limitações, facilitando a progressiva interiorização do esquema corporal e também a tomada de consciência do corpo em relação ao exterior – esquerda, direita, em cima, em baixo, etc. (p. 58).

As situações criadas relativas à expressão motora permitem que as crianças aprendam a utilizar o seu corpo e que percebam a importância de uma vida saudável, com hábitos desportivos frequentes.

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

Neste dia as crianças começaram por organizar num painel algumas imagens da história “A Carochinha e o João Ratão” de Luísa Ducla Soares. Quando todas se encontravam pela ordem correta as crianças recontaram a história e dramatizaram-na com a orientação dos adultos presentes.

Já nas mesas foi distribuída às crianças uma proposta de trabalho que consistia em ilustrar uma pequena história. Essa história estava escrita em quatro versos e à frente de cada um encontrava-se um retângulo para a criança fazer a ilustração referente ao momento acabado de ler. No último retângulo as crianças, para além de desenharem, colaram também uma bola de algodão no coelho desenhado.

Para trabalhar algumas noções matemáticas as crianças exploraram o material Geoplano. Começaram por dividi-lo em duas partes, com o auxílio de um elástico, e para construírem a primeira figura tinham como referência da educadora o canto

superior esquerdo do material. Aí construíram um quadrado e posteriormente, através de orientações espaciais diferenciadas, outras figuras.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Landier e Barret (1999) definem que “a expressão dramática, enquanto prática pedagógica do teatro no sentido mais lato, pode-se fixar como finalidade favorecer o desenvolvimento, o desabrochar da criança através de uma actividade lúdica que permita uma aprendizagem global (cognitiva, afectiva, sensorial, motora e estética)” (p. 12). Através da dramatização de uma história já conhecida as crianças demonstraram estar mais cómodas no papel que desempenhavam visto que a preocupação de saber todos os pormenores da história estava ultrapassada.

Os mesmos autores referem ainda que “na prática teatral, as aquisições cognitivas, sensoriais, afectivas, motoras são indissociáveis. Elas interferem permanentemente umas com as outras” (p. 12). Esta prática teatral faz com que as crianças se desenvolvam, se relacionem e se expressem esquecendo um pouco a timidez que algumas sentem.

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

As crianças ouviram a educadora ler a história “Elmer e o passarão”, de David McKee, antes de partirem para o Domínio da Matemática. O material seleccionado para esta manhã foi o Cuisenaire, com o qual a educadora trabalhou os números pares e os números ímpares. Para isso as crianças construíram primeiramente a escada com as peças de valor par e algumas fizeram a sua leitura, em voz alta, por valores. Este processo repetiu-se com as peças de valor ímpar.

Na aula de Informática as crianças sentaram-se pelo chão da sala e começaram por ouvir uma história que se encontrava na internet, num *site* infantil. Como esta falava de uma ilha a professora resolveu usar um motor de busca para mostrar diversas imagens. O tema principal desenvolveu-se à volta do arquipélago dos Açores, realçando alguns aspetos históricos e culturais.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Segundo Telmo (2000), “indica-se ao educador que explore o meio onde a escola está inserida, que sensibilize os alunos para o conhecimento das características

locais e para a conservação dos valores culturais” (p. 9), no entanto, quando surgem curiosidades sobre outros temas e cuja realidade não está dentro da escola, é importante não deixar as crianças por esclarecer.

Tal como Botelho (2009) afirma, hoje em dia é possível, através das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC):

dar resposta, de forma rápida, à grande curiosidade das crianças, permitindo abrir a porta da sala de actividades a todo um leque de conhecimentos que, integrado no conjunto do trabalho desenvolvido, pode contribuir para uma visão mais ampla e para uma melhor compreensão do mundo (pp. 118-119).

Destaco assim a relevância que as aulas de Informática e o precoce contacto com as tecnologias mantêm no quotidiano das crianças, sendo também uma forma de o ensino se manter atual, face aos desafios constantes da sociedade. Quando não existe oportunidade de tomar contacto direto com algum assunto o educador deve recorrer a outros meios disponíveis para tornar a educação das crianças o mais completa possível.

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

As crianças dos dois grupos desta faixa etária juntaram-se durante a manhã pois contaram com a presença dos pais para assistir às suas atividades, que se realizaram conjuntamente. A primeira consistiu numa apresentação em *powerpoint* sobre as aves. Esta continha imagens de aves diversas, assim como as suas principais características e diferenças. As duas educadoras foram conversando e questionando as crianças sobre o que estava a ser projetado e também houve espaço para a troca de experiências relacionadas com o tema.

Após a aula de Educação Física os dois grupos voltaram a juntar-se no salão para trabalharem com o 4.º Dom de Froebel. Mais uma vez as educadoras exploraram duas construções, a do banco e a do carrossel, através de uma história, que abarcou situações problemáticas relativas à adição e à subtração.

Antes ainda da manhã terminar as crianças em roda cantaram com os familiares presentes e prepararam-se para a última atividade. Esta consistia em pintar com lápis de cor a imagem de uma ave, recortá-la segundo as indicações fornecidas pela educadora e colá-la numa folha devidamente identificada.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

Ao longo de toda a manhã as crianças exploraram atividades cujo tema principal incidiu nas características da classe das aves. De acordo com o mencionado nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997), “os seres humanos desenvolvem-se e aprendem em interação com o mundo que os rodeia” (p. 79). Por isso, relativamente à estratégia adotada, penso que seria motivador e interessante para as crianças se as educadoras aliassem uma atividade de carácter prático sobre as características da classe das aves, por exemplo a observação e comparação de ovos, atividades experimentais sobre as penas, entre outros.

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

Neste dia as crianças dos dois grupos reuniram-se no salão e visualizaram uma nova apresentação sobre as aves. Desta vez as crianças tomaram conhecimento sobre o nome de algumas e também ficaram a saber certas curiosidades com elas relacionadas. Para que todos tivessem oportunidade de contactar de perto com uma ave uma das crianças levou para a escola a sua, um colorido *rosicolor*. Quando esta passou de perto por todos os alunos eles dirigiram-se para as mesas de trabalho e realizaram uma atividade. Esta era composta por uma imagem e tinha como objetivo explorar a noção de quantidade, fazendo com que as crianças contassem e indicassem o número de determinados elementos presentes na imagem, por exemplo a quantidade de flores, de borboletas, entre outros.

Finalmente foi distribuído por cada criança um pedaço de plasticina, com o qual construíram livremente o que desejavam. Enquanto isso a minha colega de estágio e eu íamos orientando pinturas com tintas. Em pequenos grupos de cada vez as crianças tinham de pintar o desenho de uma ave de acordo com o que tinham visto, quer na apresentação quer na ave presente.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

A plasticina tem como função desenvolver algumas competências nas crianças. Cordeiro (2010) refere que trabalhar com a plasticina “é uma actividade de que as crianças gostam muito, e que proporciona a oportunidade de desenvolver o tacto (...) e também de modelar” (p. 372). Para além de desenvolver a motricidade fina e o sentido do tato, esta atividade desencadeia momentos de brincadeira. Este material pode ser um

bom elemento de ligação entre o que a criança define como brincadeira e a aprendizagem que realiza ao manipulá-lo.

Visto este ter sido o último dia de estágio na Educação Pré-Escolar compete-me fazer uma breve reflexão sobre todo o período nesta valência. É com agrado que refiro que com muita frequência observei e trabalhei com materiais manipulativos e assisti ao entusiasmo das crianças na faixa etária dos 5 anos perante a aprendizagem da leitura segundo o Método de Leitura João de Deus. Com algum descontentamento meu constato que a Área de Conhecimento do Mundo foi a menos favorecida no que diz respeito ao desenvolvimento de atividades durante o período com que estive com as crianças.

#### **1.4. Seminário de contacto com a realidade educativa**

Este momento de estágio decorreu de 27 de fevereiro a 2 de março de 2012, numa turma de 4.º ano de escolaridade.

##### **Descrição da semana de Seminário de contacto com a Realidade Educativa**

Durante esta semana de estágio estive com uma das turmas de 4.º ano da mesma instituição, das 9 horas até às 17 horas. Optei por esta turma visto que seria aquela onde iria realizar o próximo momento do estágio profissional do mestrado e assim ficaria a conhecer todas as suas rotinas, não só as do período da manhã. No entanto, devido a alterações na organização do estágio, o momento seguinte não se realizou com esta turma.

No primeiro dia de estágio intensivo os alunos começaram por ler dois capítulos do livro “As bruxas”, de Roald Dahl. Posteriormente corrigiram o teste de avaliação de Matemática no quadro e no caderno, de modo a esclarecer as dúvidas relativas principalmente às situações problemáticas onde predominavam as medidas de

capacidade. Após o almoço realizaram a correção do teste de avaliação de Português, lendo e interpretando o texto “A agulha e a linha”, de Alexandra do Carmo.

Já no dia seguinte os alunos concluíram a resolução da parte “A” da Prova de Aferição de Matemática do ano de 2001 e, posteriormente pontuaram, a pares, um texto com os sinais auxiliares de escrita mais adequados. Após o almoço a professora dialogou e questionou os alunos sobre temas de História de Portugal, mais especificamente sobre as dinastias portuguesas. Por fim, na aula de Educação Física os alunos fizeram a avaliação do salto em altura no ginásio e exercícios como corrida no exterior.

Iniciado um novo dia a professora da sala introduziu mais um conceito matemático: a área do círculo. No entanto, começou por relembrar as medidas de comprimento e as fórmulas de calcular o perímetro de algumas figuras geométricas e passou para a revisão das medidas de área e as fórmulas de calcular a área do quadrado e do triângulo, dando por fim a explicação de como calcular a área do círculo. No período da tarde foi realizada a correção do texto pontuado no dia anterior com os sinais auxiliares de escrita assim como o exercício caligráfico do mesmo. A última atividade ficou marcada pela presença da professora do Clube de Ciência, na qual os alunos registaram por escrito a sua opinião sobre o funcionamento das aulas, as suas experiências favoritas e sugestões de atividades experimentais que gostassem de realizar posteriormente.

No penúltimo dia de estágio a primeira atividade da manhã baseou-se na leitura do texto do manual intitulado de “Uma história mágica”. Durante a sua interpretação foram referidos conteúdos como tipos de texto, classes de palavras, conjugação verbal, entre outros. Antes do almoço houve ainda tempo para resolver situações problemáticas sobre o perímetro e área do círculo. Durante a tarde os alunos leram um capítulo do livro “As bruxas”, realizaram a prenda para o Dia do Pai e resolveram o teste de avaliação de Inglês.

No decorrer da manhã do último dia com esta turma, os encarregados de educação de alguns alunos estiveram presentes nas atividades desenvolvidas. Primeiramente os alunos, seguindo as orientações do professor de Educação Musical, tocaram algumas músicas na flauta de bisel e fizeram as revisões para o teste. De seguida, e já com a professora da sala, realizaram a leitura e interpretação do texto “A princesa em cima de uma ervilha” até se aproximar a hora do intervalo. Ainda de manhã a professora responsável pela biblioteca leu o livro “E tu, gostas de histórias?”, de Sílvia

Alves, e os alunos elaboraram um desenho e os encarregados de educação prepararam a capa do livro onde posteriormente iriam ser compilados os desenhos. Na Área de Matemática os alunos organizaram-se em grupos para resolver situações problemáticas. Por fim os alunos organizaram os seus dossiês e resolveram uma ficha de revisões sobre os estados da água.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Durante a semana de estágio que decorreu com esta turma tive oportunidade de assistir a uma diversidade de atividades, o que no horário normal de estágio não se verifica.

Relativamente às atividades em geral tenho a dar relevância ao facto da professora corrigir em conjunto com os alunos alguns exercícios, de lhes dar oportunidade de perceber o que erraram e de estar disposta a esclarecer todas as dúvidas que iam surgindo. Para Pais e Monteiro (1996) “o erro pode consistir uma fonte de informação tanto para o professor como para o aluno e deve ser encarado como uma ocorrência natural da aprendizagem” (p. 30), não devendo ser encarado negativamente. Assim, deve o professor conduzir o pensamento dos alunos para a correta resolução dos exercícios, usando o erro como informação e não como meio de punição.

Mais especificamente tenho a referir o agrado que senti ao perceber que as rotinas matinais do último dia da semana tinham sido alteradas para dar a conhecer aos pais presentes na sala outras atividades que os alunos fazem no decorrer da semana. Este tipo de ações, segundo Marques (2001), “ajuda a que os pais compreendam melhor o esforço dos professores” e contribuem também para a melhoria da “imagem social da escola” (p. 20). Apesar das rotinas serem um meio de transmissão de segurança, devido ao seu fator de repetição, é importante envolver a família nas atividades em que as crianças participam.

## **1.5. Estágio na turma do 1.º ano**

Este momento de estágio decorreu de 5 de março de 2012 a 27 de abril de 2012, numa turma de 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

### **1.5.1. Caracterização da turma**

Para a realização desta caracterização a professora titular disponibilizou as informações e os dados necessários dos alunos.

A turma do 1.º ano é constituída por vinte e sete alunos, dos quais treze elementos são do género feminino e catorze do género masculino. Um dos alunos ingressou pela primeira vez na realidade educativa da instituição em questão no entanto revela-se adaptado.

Resultante da análise da turma é visível que ao nível do Português as principais dificuldades centram-se na escrita de pequenos textos, bem como na sua interpretação. No entanto, existem alunos que o conseguem fazer corretamente e sem auxílio. Alguns alunos não conseguem pontuar corretamente um texto com os sinais de pontuação adequados, bem como não usam letras maiúsculas no início das frases.

Relativamente à Área de Matemática a turma revela dificuldades na interpretação de situações problemáticas, bem como no cálculo mental. Ainda se observa em alguns alunos dificuldade na leitura de números.

Ao nível da Área curricular de Estudo do Meio a turma demonstra uma boa capacidade de interiorização de conhecimentos.

Relativamente à turma em geral, esta revela pouco interesse e motivação para a aprendizagem, um elevado grau de imaturidade e curtos períodos de concentração durante as atividades letivas. Devido a estas características há alunos que merecem uma atenção específica, tendo por isso um apoio pedagógico acrescido.

### **1.5.2. Caracterização do espaço**

A sala do 1.º ano situa-se no rés-do-chão da escola e apesar de não ser espaçosa tem bastantes janelas que a iluminam.

Este espaço é constituído por vinte e oito mesas individuais, dispostas em filas viradas para um quadro de giz e para a mesa da professora. Como é visível na Figura 9, o quadro de giz encontra-se entre outros dois quadros que servem para afixar alguns trabalhos ou materiais relacionados com as aprendizagens do momento.

Num dos lados do quadro de giz está a *Cartilha Maternal* colocada num cavalete e ao longo da sala estão dispostos vários painéis de cortiça onde são expostos trabalhos realizados pelos alunos nas diferentes áreas de ensino. Este espaço dispõe ainda de vários armários que se destinam à arrumação de materiais, livros e dossiês individuais dos alunos.



*Figura 9 – Sala do 1.º ano*

### **1.5.3. Horário**

Como é visível no Quadro 5, o horário da turma em questão demonstra a organização semanal do tempo letivo dos alunos. Estes realizam atividades orientadas no âmbito de Português, Matemática, Estudo do Meio, Inglês, Expressão Artística, Formação Pessoal e Social, Biblioteca, Informática, Educação Física e Educação Musical.

Quadro 5 – Horário do 1.º ano

Horas	2.ª feira	3.ª feira	4.ª feira	5.ª feira	6.ª feira
9h-9:50h	Português	Matemática	Português	Matemática	Português
10h-10:50h					
11h-11:30h	Recreio				
11:30h-12h	Matemática	Português	Matemática	Português	Matemática
12h-12:50h					Educação Musical
12:50h	Almoço e recreio				
14:30h-15:20h	Inglês	Formação Pessoal e Social	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Matemática
15:20h-16:10h	Expressão Artística	Estudo do Meio			Educação Física
16:10h-17h		Biblioteca/Informática	Formação Pessoal e Social		
17h	Lanche				
17:15h	Saída				

#### 1.5.4. Rotinas

Tal como referido na Educação Pré-Escolar, também os alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico seguem algumas rotinas durante o tempo que estão na escola. As rotinas como o acolhimento, a higiene, o recreio e as refeições já foram descritas anteriormente e no 1º ciclo existem apenas alterações ao nível de horário.

#### 1.5.5. Relatos Diários

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

Após uma sucinta conversa com a professora cooperante a minha colega e eu apresentámo-nos aos alunos. De seguida, dois deles distribuíram pelos colegas as caixas dos Calculadores Multibásicos e a professora começou por ditar o número de peças, fazendo referência à cor que as crianças tinham de colocar no furo correspondente da primeira e da segunda placa. Logo de seguida realizou-se a leitura da placa do resultado da operação por cores, classes e ordens. Uma criança foi ao quadro escrever o resultado da operação e outra realizou a decomposição desse mesmo número.

Já noutro exemplo representado nos Calculadores Multibásicos a professora explorou a noção de valor absoluto e de valor relativo dos números. Para consolidar o que tinha sido abordado, os alunos, por escrito, realizaram a leitura de um número por ordens e por classes e realizaram diversas operações de adição, subtração e multiplicação.

Para finalizar a manhã realizou-se a dobragem de uma flor, os alunos colaram-na numa folha e realizaram um exercício ortográfico sobre a mesma. Houve ainda espaço para uma revisão sobre os sinónimos de algumas palavras, que consistia em reescrever as frases apresentadas, substituindo as palavras sublinhadas por um sinónimo.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

A professora escolheu o material Calculadores Multibásicos para sustentar os conteúdos que tinha planeado explorar, adotando a estratégia de trabalho a pares. Segundo Almeida (2000), estas interações “permitem à criança experiências sociais que dão origem à troca de ideias, de perspectivas, de papéis e (...) aprendem a conhecer os pensamentos dos outros, a reconhecer e a lidar com as emoções” (p. 18).

Ainda relativamente ao trabalho a pares, Ponte e Serrazina (2000) afirmam que este “pode também desempenhar um papel importante na aula de matemática. Este tipo de trabalho possibilita uma interação significativa entre os alunos, que trocam impressões entre si na realização da tarefa proposta” (p. 128). O professor, ao seleccionar o modo de realização das atividades dos alunos, deve ter em conta os objetivos que pretende que sejam atingidos, escolhendo a forma mais vantajosa para a aprendizagem.

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

Os alunos começaram por ler em silêncio um texto do seu manual antes de ouvirem a leitura realizada pela professora. Quando a professora terminou todas as crianças da turma leram em voz alta o texto e de seguida responderam, ordeiramente, a algumas questões colocadas pela professora. Estas questões incidiram sobre o número de parágrafos, os tipos de frase existentes e alguns sinónimos.

Posteriormente foi realizado um ditado, ao qual chamaram de ditado mágico. Neste ditado a professora escrevia no quadro as palavras em vez de simplesmente as ditar. Passados alguns segundos a observar a palavra a professora apagava e os alunos escreviam-na na sua folha pautada.

Neste dia a professora introduziu a classe dos milhares com o auxílio dos Calculadores Multibásicos. Após determinados esclarecimentos algumas crianças realizaram a leitura por cores, por ordens e por classes e referiram o algarismo de maior e menor valor absoluto e relativo do número. Como consolidação realizaram-se ainda exercícios escritos relacionados com a leitura de números por classes e ordens e vários sobre o valor relativo.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

A primeira atividade desta manhã consistiu na leitura de um texto do manual. A professora escolheu lê-lo em primeiro lugar para que todos tivessem a oportunidade de ouvir com atenção o modelo a seguir, pois como defende Jean (2000), é essencial criar “momentos em que a criança ouve a língua materna correcta e viva” (p. 123). O mesmo autor afirma ainda que “se a actividade puramente oral é fundamental para o imaginário infantil, a actividade leitora não o é menos” (p. 122), e foi isso que a professora recriou na sala de aula ao solicitar a leitura em voz alta.

Para Jean (2000), “ler em voz alta supõe que o leitor «reconhece» um texto que já leu em silêncio ou não, e sobretudo que ele compreende o suficiente para antecipar com os olhos na sua leitura «oralizada»” (p. 34). Pelas afirmações apresentadas anteriormente considero que é muito importante que um professor leia previamente os textos que trabalha na aula.

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

Esta manhã destinou-se à realização da Prova de Avaliação Sumativa de Matemática. Esta prova começava com a representação de um número que os alunos tinham de colorir de acordo com as cores das ordens das peças dos Calculadores Multibásicos. Ainda sobre esse número estava destinado um espaço para a escrita da leitura por ordens. Posteriormente o exercício consistia no preenchimento de espaços em branco com os sinais matemáticos de maior, menor ou igual, associando a numeração romana à numeração árabe.

Numa segunda parte estava exposto um gráfico de barras sobre as cores dos olhos dos alunos de uma turma. Após a sua análise, os alunos responderam a algumas questões interpretativas do mesmo. Posteriormente era solicitado que completassem uma tabela com o dobro e o triplo do valor dos algarismos representados. Para concluir

a prova tinham operações de subtrair e multiplicar para resolver, assim como duas situações problemáticas.

À medida que os alunos iam concluindo a prova a minha colega de estágio e eu íamos fazendo a avaliação oral das tabuadas. A professora cooperante deu-nos uma tabela onde, através de símbolos devidamente legendados, fizemos o registo das respostas dos alunos. No final da manhã foi realizado um exercício ortográfico sobre um texto do manual antes da aula de Educação Musical.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Em relação a esta manhã gostaria de destacar o exercício ortográfico realizado pelos alunos após a prova. Este é um exercício repetido diversas vezes em sala de aula e vai para além da escrita, pois trabalha também a consciência fonológica. Sobre esta vertente, Mata (2008) afirma que a consciência fonológica prende-se “com a compreensão de que as palavras são formadas por sons” (p. 43) e os alunos têm de praticar o exercício de fazer corresponder a esses sons as letras que os representam.

Para Martins e Niza (1998), “se os nomes das letras contiverem os sons que representam” este exercício “apresenta-se mais fácil para o aprendiz; se não contiverem os sons que representam, a tarefa é mais difícil” (p. 22). Durante a observação deste exercício notei que o citado anteriormente realmente determina as dificuldades apresentadas pelos alunos.

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

Assim que entraram na sala de aula os alunos realizaram alguns jogos orientados por mim e pela minha colega de estágio, durante o curto espaço de tempo em que a professora teve de se ausentar. De seguida realizaram exercícios com o objetivo de reverem os conteúdos da próxima prova de avaliação de Português, que seria no dia seguinte.

Após a leitura do texto presente numa prova do ano anterior os alunos responderam às perguntas de interpretação e recordaram conteúdos como sinónimos, antónimos, ordem alfabética, entre outros.

Já na Área de Matemática a professora elegeu três alunos para distribuírem o material necessário pelos colegas. Estes distribuíram por cada dois colegas uma caixa com palhinhas e quando todos estavam preparados a professora começou por expor

situações problemáticas. Com o auxílio das palhinhas os alunos representaram as operações de forma a conseguirem resolver os problemas. Realizaram ainda a decomposição de um número e uma operação de divisão.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Nesta manhã destaco a realização das revisões para a prova do dia seguinte. Meirieu (1998) propõe “três tipos de actividades para fazer revisões para um teste: uma memorização activa e sistemática dos conteúdos adquiridos, um inventário e o aprofundamento dos pontos mais delicados e uma passagem exaustiva de toda a matéria” (p. 81). De acordo com estes tipos de actividades a professora da sala optou por uma passagem exaustiva de toda a matéria, visto ter resolvido exercícios de todos os conteúdos a avaliar no dia seguinte.

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

Grande parte desta manhã foi designada à realização da Prova de Avaliação Sumativa de Português. Esta iniciou-se com a leitura modelo, realizada pela professora, de um texto de Sophia de Mello Breyner Andresen, assim como de toda a restante prova. Após o texto os alunos encontravam quatro perguntas de interpretação e exercícios sobre os antónimos e sinónimos de algumas palavras.

Já numa outra fase, conteúdos como a ordem alfabética, os tipos de frase, nomes próprios/comuns/comuns coletivos, frases aceitáveis e não aceitáveis foram avaliados. Para finalizar a prova os alunos tinham um espaço destinado a dois exercícios ortográficos: um livre, com a temática “Se eu tivesse poderes mágicos...” e o outro consistia num pequeno ditado do texto inicial da prova.

A nível da Matemática houve ainda tempo de explorar a tabuada do 6 com o auxílio das palhinhas. Cada aluno segurava seis palhinhas e ia somando e lembrando quantas vezes se repetiam os grupos de seis. No quadro era construído o esquema das somas sucessivas assim com a respetiva multiplicação, ou seja, a tabuada do 6. Como consolidação os alunos realizaram os exercícios de uma proposta de trabalho.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

Os alunos trabalharam a tabuada através das palhinhas, que é um material, segundo Caldeira (2009), de “importante recurso e através de inúmeras actividades (...) a criança pode experimentar diversos raciocínios, desenvolvendo as suas competências aritméticas” (p. 102).

Segundo Abrantes, Serrazina e Oliveira (1999), “ajudar os alunos a desenvolver estratégias que lhes permitam aprender a tabuada, como forma de facilitar o cálculo mental, o cálculo escrito e a estimação, contribui para que compreendam relações entre os números e raciocinem matematicamente” (p. 49). A manipulação e utilização de materiais concretos permitem a exploração de conceitos como a multiplicação. Inicialmente as crianças resolvem as situações através da contagem e mais tarde através das relações entre os números.

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

As duas turmas do 1.º ano foram em visita de estudo à KidZania, um espaço temático construído à escala das crianças com atividades relacionadas com diversas profissões existentes. No entanto, nem a minha colega de estágio nem eu pudemos acompanhar as turmas devido ao número limitado de adultos que podiam ir. Como tal dirigimo-nos a uma das salas de 2.º ano e aí permanecemos nesta manhã.

A professora da sala conversou com os alunos sobre um concurso de dança que tinha decorrido no dia anterior, enquanto uma colega estagiária terminava os preparativos para a sua aula programada. Esta aula iniciou-se com uma apresentação em *powerpoint* sobre o sistema solar. As crianças exploraram visualmente diversas imagens dos planetas assim como informações relativas aos mesmos.

A colega não deu continuidade às suas atividades visto ter sido surpreendida por uma das professoras supervisoras da Prática de Ensino Supervisionada, que lhe pediu que trabalhasse a leitura de números através do material Cuisenaire. A estagiária, com o auxílio do material em tamanho grande e do quadro, realizou diversos exercícios com os alunos, de forma a trabalhar o material e os conteúdos propostos. Esta manhã terminou com uma reunião que contou com a participação das alunas estagiárias, das professoras cooperantes e das professoras supervisoras da Prática de Ensino Supervisionada, que, em conjunto, discutiram os pontos positivos e negativos.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

O concurso de dança referido anteriormente teve lugar num espaço exterior à escola e contou com a presença de alguns familiares e alunos estagiários. Para Verderi (2000) a dança envolve “música, som, ritmo, movimento, prazer, harmonia, intelecto, conhecimento, descoberta, formação pessoal e sobretudo educação para a vida” (p. 50). Estas atividades possibilitam também, segundo o mesmo autor, “reforçar a auto-estima, a auto-imagem, a auto-confiança e o auto-conceito” (p. 58).

É importante que a dança esteja presente na escola pois este é um local privilegiado para o desenvolvimento dos alunos. Este tipo de iniciativas faz com que os alunos acreditem nas suas capacidades e tomem consciência da evolução do domínio do seu corpo.

## **Segunda-feira, 19 de março de 2012**

Visto decorrer uma aula assistida pelas professoras supervisoras da Prática de Ensino Supervisionada na outra sala de 1.º ano, a minha colega de estágio e eu dirigimo-nos até lá para podermos assistir. A colega começou por trabalhar a leitura de números e a identificação do algarismo de valor relativo e absoluto de alguns números com o auxílio dos Calculadores Multibásicos. Mais tarde introduziu o tema dos sinais de pontuação, dando a cada dois alunos um livro para completar com imagens e palavras móveis. Para finalizar a sua aula mostrou um grilo e através de uma apresentação em *powerpoint* referiu os seus principais hábitos e características.

Logo após esta aula decorreu uma reunião para expor e discutir as metodologias apresentadas, assim como para referir os aspetos positivos e aqueles a melhorar.

Quando regresssei à sala de aula os alunos estavam a resolver uma ficha de exercícios de Matemática e realizaram a leitura em voz alta de um texto do manual.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

A última atividade que presenciei esta manhã foi a leitura em voz alta de um texto. Tive oportunidade de ouvir ler todos os alunos presentes na sala de aula e de perceber que dentro da mesma turma existem ritmos de leitura diferentes.

Martins e Niza (1998) afirmam que o leitor pode ler “um texto de acordo com o seu ritmo, pode demorar mais tempo em determinadas partes do texto, saltar outras, varrer o texto com os olhos para localizar rapidamente informação necessária, fazer

avanços e recuos” (p. 26) no texto. Alguns alunos fazem com que o desejo de ler rapidamente se converta em não ler todas as palavras do texto e conseqüentemente numa leitura pouco correta.

### **Terça-feira, 20 de março de 2012**

Durante toda a manhã fui eu quem conduziu as atividades a realizar nas três áreas de ensino. Na Área de Português comecei por ler e explorar uma adaptação de um texto de António Torrado. Afixei no quadro uma frase relacionada com o texto e introduzi o conceito de determinante artigo definido através da mesma. Com a ajuda dos alunos completou-se uma tabela com o objetivo de organizar os conteúdos abordados.

Posteriormente iniciei a Área de Matemática apresentando uma história, relacionada com o texto de Português, que levasse à construção da camioneta, com o 3.º e 4.º Dons de Froebel (Figura 10). Trabalhei o cálculo mental através de algumas situações problemáticas e para as realizarem os alunos tinham consigo vários elefantes feitos de musgami, com os quais podiam representar as situações propostas.

A manhã terminou com uma apresentação em *powerpoint* onde estavam inseridas diversas imagens reais de elefantes. No fim os alunos copiaram as principais características dos mamíferos, classe de animais à qual o elefante pertence, num cartão com a forma desse animal e visualizaram um pequeno filme sobre os seus hábitos de vida.



*Figura 10 – Construção da camioneta com o 3.º e 4.º Dons de Froebel*

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

No decorrer da manhã tive a preocupação de estabelecer um constante diálogo com as crianças para ajudar a conseguir a sua atenção. Para Cury (2004), a voz do

professor deve expressar emoção, sendo que se deve mudar de tonalidade de modo a cativar a atenção e estimular a concentração dos alunos (p. 66).

Através de estratégias como inflexões de voz os alunos concentravam-se na aula e permaneciam atentos ao que se passava. Também observei um grande entusiasmo na manipulação dos elefantes feitos de musgami e na observação de imagens reais.

### **Sexta-feira, 23 de março de 2012**

A pedido da professora da turma acompanhei um aluno até ao refeitório da escola para que este realizasse a Prova de Avaliação Sumativa de Português, visto ter faltado no dia da realização da mesma. Tal como me foi indicado li o texto em voz alta assim como as perguntas apresentadas.

Quando regresssei à sala de aula os restantes alunos estavam a realizar exercícios relacionados com a leitura de números e também algumas operações matemáticas. A minha colega de estágio e eu fomos circulando pela sala auxiliando os alunos sempre que necessário. Foi apresentado pela professora o acróstico realizado anteriormente sobre a responsabilidade social, tema que foi debatido entre a turma até o professor de Educação Musical chegar para iniciar a sua aula.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Segundo Recasens (1990), a realização de um acróstico permite “aproveitar uma palavra para produzir outras e com estas montar uma história” (p. 34). Esta atividade estimula os alunos para o desenvolvimento da escrita, visto que é necessário estabelecer uma ligação entre as palavras e o conteúdo pretendido.

Leão e Filipe (2005) reforçam que devemos “escrever verticalmente um nome, um título... construir um texto a propósito desse nome ou título, utilizando como iniciais as letras previamente escritas” (p. 46). O facto do tema deste exercício estar relacionado com a responsabilidade social, para além de desenvolver competências escritas também serviu de alerta para a responsabilidade que todos têm como cidadãos.

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

Esta manhã de estágio profissional foi orientada pela minha colega. Ela começou por ler e interpretar um texto com o objetivo de dar a conhecer o conceito de

determinante artigo indefinido. Após este conceito ter sido introduzido os alunos realizaram uma proposta de trabalho e um exercício ortográfico, mais especificamente um ditado de palavras.

Já na Área de Matemática foi mostrada uma apresentação em *powerpoint* sobre as horas e os tipos de relógios existentes. Para os alunos aprenderem a ver as horas foram distribuídos relógios de cartão a cada um e com eles realizaram diversos exercícios práticos antes dos que estavam presentes na ficha de trabalho.

Relativamente ao Estudo do Meio, com o auxílio de uma apresentação em *powerpoint*, os alunos tiveram a oportunidade de conhecer as principais características dos peixes. Por último formaram pequenos grupos e puderam ver e tocar numa sardinha.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

A formação de pequenos grupos para observar as características apresentadas no *powerpoint* sobre a superclasse dos peixes foi uma estratégia proveitosa para as crianças, visto que já sabiam o que deviam observar e comprovar quando estivessem perante o peixe. Esta atividade assenta sobre o princípio do trabalho prático visto que este, segundo Leite (2001), envolve “todas as actividades que exigem que o aluno esteja activamente envolvido” (p. 80).

A promoção do trabalho prático potencia o desenvolvimento de competências científicas pois permite conhecer o funcionamento da ciência, desenvolver o pensamento, compreender conteúdos e ainda desenvolver competências transversais como a cooperação e trabalho em grupo.

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

Sendo a Matemática a primeira área a ser explorada nesta manhã, alguns alunos começaram por distribuir o material Calculadores Multibásicos pelas mesas. O objetivo principal era fazer com que as crianças relembassem e consolidassem a leitura de números. Para isso a professora ditou o número de peças a colocar em cada furo das placas e foi questionando os alunos, um a um. Ainda sobre esta temática os alunos resolveram diversos exercícios introduzidos numa ficha formativa.

De seguida a professora orientou uma atividade relacionada com Português. Nesta área os alunos leram e realizaram um ditado mágico sobre um texto do manual e por último tinham de colorir um desenho segundo um código de cores específico. Esse

código envolvia nomes próprios, comuns, comuns coletivos e determinantes artigos definidos e indefinidos.

Já na aula de Educação Musical os alunos foram sujeitos a uma avaliação na qual tinham de dizer o maior número de vezes que conseguissem o nome de todas as notas musicais, repetindo-as.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Com os Calculadores Multibásicos o objetivo principal desta manhã foi exercitar a leitura de números. No entanto, para que os alunos consigam realizar a tarefa com êxito têm de ter a noção do sentido do número. Para Caldeira (2009) “o sentido do número diz respeito à compreensão global e flexível dos números e operações, com o intuito de perceber os números e as suas relações e desenvolver estratégias eficazes para a sua aplicação no mundo que nos rodeia” (p. 203).

Já Cobb e Wheathey (1988 como citado em Caldeira, 2009, p. 204) referem que “as crianças ao visualizarem o “dez” como: a acumulação de 10 elementos; de dez unidades; de uma dezena, dão o primeiro passo no sentido de compreenderem a estrutura decimal do sistema numérico”. É com os materiais manipulativos e com a adequação das perguntas e explicações à faixa etária, que as crianças exercitam o seu pensamento, tal como pude assistir nesta aula.

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

Tal como programado anteriormente, nesta manhã a minha colega de estágio teve a sua aula assistida por uma das professoras supervisoras da Prática de Ensino Supervisionada. Após a leitura da história “O sapo apaixonado”, de Max Velthuijs, os alunos ordenaram e colaram algumas imagens e escreveram uma frase sobre a mesma, num cartão com a forma da cara de um sapo.

Já na Matemática e com o auxílio de uma história as crianças foram levadas a construir o poço com o 3.º e 4.º Dons de Froebel e a resolverem situações problemáticas relacionadas com sapos. Na Área de Estudo do Meio os alunos tiveram a oportunidade de visualizar uma apresentação em *powerpoint* sobre o anfíbio referido. De seguida a minha colega de estágio e eu dirigimo-nos até uma sala de aula de 2.º ano para ver também a aula assistida de uma colega. Quando chegámos os alunos estavam a ver imagens sobre aves e a referir as suas principais características. Em Matemática foram

trabalhadas as combinações com imagens móveis de aves. No final da manhã decorreu a habitual reunião com todos os avaliados e com quem assistiu às aulas.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Na Área de Matemática a resolução de problemas é vista, de acordo com o Programa de Matemática do Ensino Básico (ME, 2007), “como uma capacidade matemática fundamental, considerando-se que os alunos devem adquirir desembaraço a lidar com problemas matemáticos e também com problemas relativos a contextos do seu dia-a-dia e de outros domínios do saber” (p. 8). Esse desembaraço é resultado da integração da resolução de problemas nas diversas atividades do quotidiano das crianças, sejam elas matemáticas ou não.

Assim, a resolução de problemas, para além de ser um importante objetivo de aprendizagem, segundo o Programa de Matemática do Ensino Básico (ME, 2007) “constitui uma actividade fundamental para a aprendizagem dos diversos conceitos, representações e procedimentos matemáticos” (p. 8). Estas atividades são muitas vezes desafiantes para os alunos devido ao facto de não ser obrigatório o recurso ao papel e ao lápis para a sua resolução. Foi esta estratégia que as colegas usaram na Área de Matemática para cativar os alunos.

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

Mais uma vez fui eu quem iniciou as atividades nesta manhã. Comecei por mostrar uma ave a todos os alunos e de seguida coloquei no quadro imagens de diversas aves e a sua respetiva sombra em musgami, para que os alunos as associassem corretamente. Após dar a conhecer os seus nomes projetei uma apresentação em *powerpoint* onde foram referidas as principais características desta classe de animais.

Como consolidação os alunos elaboraram uma atividade experimental sobre a impermeabilidade das penas. Em voz alta li o protocolo experimental, intercalando a leitura com alguns alunos, e estes a pares realizaram os procedimentos apresentados (colocaram as penas na posição horizontal e com o algodão molhado deitaram-lhe algumas gotas de água). No final discutiram-se os resultados e as conclusões, antes de os registarem por escrito.

Ainda no período da manhã as crianças dirigiram-se ao ginásio da escola onde assistiram a uma apresentação sobre os Açores. Foram mencionados os aspetos mais

atrativos deste arquipélago assim como informações sobre os seus hábitos gastronómicos através de imagens. De regresso à sala houve ainda tempo para os alunos realizarem alguns exercícios sobre as horas antes da hora de almoço.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Como complemento aos conteúdos explorados sobre as aves, os alunos tiveram oportunidade de elaborar uma atividade experimental. Planeei esta atividade pois, segundo Martins *et al.* (2007), “as tarefas de carácter prático sempre foram consideradas importantes para as crianças, sobretudo para as mais novas, como forma de potenciar o seu envolvimento físico com o mundo exterior, aspecto crucial para o desenvolvimento do próprio pensamento” (p. 38). No entanto, mais do que manipular os objetos é necessário interagir com os colegas e professores para que estas atividades se tornem desafiadoras e mantenham as crianças interessadas em compreender certos fenómenos.

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

Este dia ficou marcado pela presença de alguns encarregados de educação na sala de aula. Estes puderam observar e participar nas atividades realizadas pelos alunos durante toda a manhã. Inicialmente as crianças com a orientação da professora realizaram a construção da lareira com o 3.º e 4.º Dons de Froebel. Resolveram situações problemáticas e interpretaram e analisaram um pictograma representado no quadro. Antes do recreio assistiram à dramatização de uma história de Oliver Jeffers, no ginásio da escola.

Posteriormente decorreu a aula de Expressão Plástica, onde o tema principal foi o *origami*. A professora após introduzir a técnica a explorar distribuiu o material necessário à elaboração da representação de uma baleia. As crianças realizaram o *origami* proposto e colaram-no numa folha que decoraram com lápis de cera.

Já na sala de aula os alunos leram e interpretaram um texto do manual. A professora escreveu no quadro seis palavras desse texto para que algumas crianças as soletrassem e de seguida realizaram um “ditado misto”, ou seja, a professora ditava o texto mas as palavras escritas no quadro continuavam lá.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

Na atividade de Expressão Plástica a professora solicitou a participação dos familiares presentes na elaboração de *origamis*. Reis (2008) refere que “ambos os progenitores têm um papel muito importante através das relações que conseguem estabelecer com a escola, levando consigo o ambiente familiar e educativo em que acreditam e conhecem” (p. 65).

Robinson (2006) diz que esta arte da dobragem de papel “permite-nos ver o próprio papel como um meio para a expressão artística” (p. 6). Uma das vantagens da realização desta tarefa é a do material estar ao acesso de todos visto que não necessita de mais nada para além de papel.

Algumas capacidades e destrezas são desenvolvidas ao longo da realização do *origami* visto que é necessária atenção às fases de dobragem assim como o cumprimento de todas as etapas. Só assim é possível chegar ao esperado resultado final.

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

De modo a completar as aulas do dia 17 de abril, nesta manhã de estágio profissional comecei por mostrar aos alunos as moedas e as notas do atual sistema monetário português. Conversei um pouco sobre a origem do euro e os alunos realizaram exercícios de contagem de dinheiro, usando as representações das moedas e notas distribuídas anteriormente. Também representaram situações de compra e venda relacionadas com o tema das aves.

Já na Área de Português foi-me proposto que introduzisse a classificação de palavras quanto à sílaba forte. Comecei por relembrar a noção de sílaba e por distribuir por cada dois alunos uma palavra. As crianças, a pares, tinham de ler a palavra e contar o seu número de sílabas, para que depois de ouvirem a explicação sobre os novos conteúdos completassem uma tabela.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

Relativamente ao sistema monetário, inicialmente ouvi o que as crianças pensavam sobre o modo de pagamento antes da existência de moedas e notas e dei a entender que se criou o dinheiro visto que, de acordo com Grosso (2004), “na fase de desenvolvimento em que nos encontramos (...) não seria de todo exequível proceder, de

uma forma generalizada, à troca directa dos bens de consumo” (p. 51), como havia sido há muitos anos atrás.

Sendo que no nosso país, a moeda em vigor é o euro, foi importante explicar sucintamente aos alunos algumas curiosidades. No entanto o objetivo era que se desenvolvesse o contacto com situações virtuais de compra e venda e se realizassem operações simples que os alunos aplicassem nas situações reais do seu quotidiano. Esses objetivos foram trabalhados através do material levado às crianças.

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

A minha colega de estágio começou por trabalhar a leitura de números e os algarismos de maior e menor valor absoluto e relativo com o material Calculadores Multibásicos, através de diversas situações problemáticas relacionadas com o tema a desenvolver a Estudo do Meio – os répteis. A nível do Português os alunos tomaram conhecimento das principais regras da translineação. Para isso foram expostas no quadro palavras à medida que as regras iam sendo explicadas e exemplificadas com a colaboração dos alunos.

Na Área de Estudo do Meio os alunos tiveram a oportunidade de visualizar uma apresentação em *powerpoint* com imagens das principais características dos répteis. No final tocaram numa tartaruga, completaram com frases e imagens um esquema e assistiram a um pequeno filme sobre a vida deste réptil.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Nesta manhã não foi apresentada às crianças nenhuma estratégia de comportamento. A meu ver, a escolha da minha colega foi interessante, pois já Pais e Monteiro (1996) referem que “a forma mais eficaz de prevenir comportamentos de indisciplina resulta do envolvimento dos alunos em tarefas com sentido para eles próprios” (p. 26), de forma a que fiquem cativados e adequem o seu comportamento à situação vivida.

Não posso deixar de referir a importância de levar até às crianças exemplos reais do tema que se explora em sala de aula, neste caso a tartaruga, na impossibilidade de levar constantemente as crianças em visitas fora do espaço escolar. Os filmes com exemplos reais também são considerados auxiliares à aprendizagem.

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

Esta manhã destacou-se pelo facto de ser a última com a turma em questão. Por isso, a minha colega de estágio e eu, realizámos algumas atividades com os alunos. Inicialmente distribuámos propostas de trabalho sobre a translineação, o sistema monetário e a classificação de palavras quanto à sílaba forte. Ao circular pela sala apoiávamos os alunos que demonstravam mais dificuldades e também mantínhamos a disciplina necessária ao bom funcionamento das atividades.

Após o recreio os alunos realizaram a correção ortográfica de um exercício realizado anteriormente. Também pontuaram um texto com os sinais de pontuação já aprendidos, copiaram e ilustraram-no.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

O facto de os alunos terem copiado o texto pontuado anteriormente fez com que reforçassem visualmente a posição e função dos sinais de pontuação. Para além disso, segundo Luz (2002), copiar bem significa:

dominar uma série de operações: transpor de um plano para outro, (...) perceber onde termina uma palavra e começa a outra, onde termina a linha e começa outra, decidir o que fazer ao resto da palavra ou da frase que não coube na linha onde se estava a escrever, adequar o tamanho das letras ao papel, enfim, resolver uma série de problemas” (p. 22).

Esses problemas referidos anteriormente vão sendo aperfeiçoados com a prática regular de atividades como esta.

## **1.6. Estágio na turma do 3.º ano**

Este momento de estágio decorreu de 30 de abril de 2012 a 22 de junho de 2012, numa turma de 3.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

### **1.6.1. Caracterização da turma**

Para a realização desta caracterização a professora titular disponibilizou as informações e os dados necessários relativos a esta turma.

A turma do 3.º ano é constituída por vinte e seis alunos, sendo catorze do género masculino e doze do género feminino. Uma das crianças entrou para esta instituição este ano letivo, não tendo tomado contacto anteriormente com a realidade educativa da instituição.

Os alunos são faladores, ainda que trabalhadores na sua maioria, ou seja, em termos gerais é uma turma homogénea que realiza as tarefas escolares propostas. No entanto alguns alunos usufruem de apoio individualizado. É também visível que dois alunos faltam bastantes vezes à escola.

Através dos testes diagnósticos realizados no início do ano letivo os alunos demonstravam dificuldades que ainda no momento da passagem por esta turma se verificaram. Na Área de Matemática a turma ainda demonstra dificuldade quer na resolução de situações problemáticas quer na realização do algoritmo da divisão e na Área de Português os alunos cometem muitos erros ortográficos.

### **1.6.2. Caracterização do espaço**

A sala desta turma de 3.º ano situa-se no 1.º andar da escola. Na parede oposta à porta de entrada encontram-se várias janelas que tornam a sala muito luminosa. Ao longo de todo o espaço existem diversos armários que se destinam à arrumação de materiais e dos dossiês individuais dos alunos.

Nesta sala podemos encontrar um quadro de giz e na parede oposta um quadro interativo. Algumas mesas encontram-se organizadas em “U” e as restantes estão dispostas na zona ampla formada pelas outras mesas, voltadas para o quadro interativo (Figura 11).

Ao lado do quadro interativo encontra-se a mesa da professora titular de turma onde podemos encontrar material informático, tal como computador e impressora, utilizados para a elaboração de fichas de trabalho.



Figura 11 – Sala do 3.º ano

### 1.6.3. Horário

As rotinas desta turma estão estruturadas consoante o horário semanal apresentado no Quadro 6. Volto a mencionar que este se encontra sujeito a alterações, de acordo com as necessidades que vão surgindo.

Quadro 6 – Horário do 3.º ano

Horas	2.ª feira	3.ª feira	4.ª feira	5.ª feira	6.ª feira
9h-9:50h	Português	Matemática	Português	Matemática	Português
10h-10:50h					
11h-11:30h	Recreio				
11:30h-12h	Matemática	Português	Matemática	Português	Matemática
12h-13h					
13h	Almoço e recreio				
14:30h-15:20h	Estudo do Meio	Estudo do Meio (Clube de Ciência)	Hora do conto/ Expressão Artística	Formação Pessoal e Social	Estudo do Meio
15:20h-16:10h				Educação Física	Educação Musical
16:10h-17h	Formação Pessoal e Social	Estudo do Meio	Biblioteca/ Informática	Estudo do Meio	Inglês
17h	Lanche				
17:15h	Saída				

#### **1.6.4. Rotinas**

À semelhança da turma anterior esta tem como rotinas o acolhimento, a higiene, o recreio e as refeições. Visto que anteriormente todas se encontram apresentadas, descritas e sustentadas teoricamente, não se justifica voltar a fazer-lhes referência.

#### **1.6.5. Relatos Diários**

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

Sendo este o último dia de interrupções letivas os alunos não se encontravam todos na escola. Uma das professoras do 3.º ano juntou os presentes na sua sala e aí terminaram trabalhos em atraso.

Antes do intervalo os alunos organizaram-se em grupos e jogaram no quadro interativo a um jogo sobre História de Portugal. Nesta manhã houve ainda espaço para a visualização de um filme infantil sobre os elementos da Natureza.

##### **Inferências | Fundamentação Teórica**

A professora que estava responsável pelas crianças nesta manhã adotou estratégias diversificadas de exploração de alguns conteúdos previamente lecionados. No quadro interativo apresentou um jogo, o que, para Damas *et al.* (2010), “é um tipo de actividade que implica raciocínios, estratégias e reflexões constantes” (p. 37). Os mesmos autores referem ainda que “a prática de jogos que envolvam conteúdos programáticos, poderá ser desenvolvida como prova de avaliação de conhecimentos adquiridos e consolidação dos mesmos” (p. 37). Neste dia o objetivo era consolidar os conteúdos referentes a História de Portugal não havendo intenção de avaliação.

Antunes (1998) refere que “o jogo ganha um espaço como ferramenta ideal da aprendizagem, na medida em que propõe estímulo ao interesse do aluno” (p. 36), o que vem enaltecer a estratégia da professora de optar pelo jogo no quadro interativo.

##### **Sexta-feira, 4 de maio de 2012**

Esta manhã ficou marcada pelas atividades desenvolvidas por uma colega do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Os alunos leram uma ficha informativa sobre as áreas e através do Tangram calcularam a área de algumas figuras,

tendo como unidade de medida um triângulo. Já em História de Portugal foi projetada uma apresentação sobre D. Dinis que continha uma cronologia sobre a sua vida e obra.

Na Área de Português foi distribuído um texto para abordar o conteúdo das interjeições. Após a explicação e exemplificação do mesmo seguiu-se a realização de um jogo, cujo objetivo era completar frases móveis com a interjeição correta.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Neste dia gostaria de destacar a atividade desenvolvida na Área de Matemática. A colega inicialmente explorou o conceito de área e só depois seguiu para o cálculo da área de algumas figuras com o material Tangram.

Grosso (2004) define a noção de área de uma figura como “a porção de plano que cada uma ocupa” (p. 25). Já sobre o material Tangram, Caldeira (2009) afirma que é possível, “por simples comparação das figuras, obter a área de todas elas, tomando por unidade de área uma peça qualquer à escolha” (p. 395), pois “no que diz respeito a conhecimentos matemáticos, as actividades que envolvem o Tangram podem permitir (...) comparar e ordenar áreas/medir e adicionar áreas” (p. 398). Os alunos demonstraram estar cativados e atentos às explicações, pois a manipulação do material veio substituir por instantes a rotineira folha de papel e lápis.

### **Segunda-feira, 7 de maio de 2012**

Visto que uma colega tinha aula assistida pelas professoras supervisoras da Prática de Ensino Supervisionada a minha colega de estágio e eu dirigimo-nos para a outra sala de 3.º ano para assistir também. No entanto só visualizei as atividades relacionadas com os diversos tipos de relevo, visto que fui surpreendida por uma das professoras supervisoras da Prática de Ensino Supervisionada.

Ao chegar à sala organizei o material e alterei a disposição da sala para iniciar a aula surpresa. Foi-me sugerido que, com o Cuisenaire, realizasse alguns exercícios de leitura de números, no entanto, antes de iniciá-los tive que relembrar o processo, visto que os alunos há algum tempo que não tinham contacto com este tipo de exercícios com o material. Após a reunião com os colegas e professores voltei para a sala de aula e ajudei os alunos na interpretação escrita de um capítulo do livro “O Planeta Branco”, de Miguel Sousa Tavares.

## **Inferências**

As professoras supervisoras da Prática de Ensino Supervisionada fazem com que os alunos estagiários vivenciem situações em sala de aula idênticas às que possam encontrar na sua prática futura. Nesta manhã infiro apenas sobre a prática das aulas surpresa como a de hoje, visto que não encaro estas aulas de forma negativa.

A particularidade da aula surpresa proposta esta manhã foi o facto de me ter sido solicitada uma atividade que nunca tive oportunidade de observar anteriormente nem de explorar na Escola Superior de Educação. A unidade curricular de Investigação e Metodologia da Aprendizagem da Matemática no 1.º Ciclo só é lecionada no terceiro semestre do mestrado e, como tal, não penso que se justifique avaliar os alunos estagiários com base naquilo que eles leem nos livros, já que nem as professoras de 1.º ciclo com as quais estagiei utilizam com regularidade os materiais utilizados, tornando impossível a sua visualização.

Mais uma vez refiro que estou de acordo com a prática das aulas surpresa no entanto penso ser de extrema importância tanto para os estagiários como para os alunos a quem temos de explicar conteúdos que exista uma articulação entre o plano curricular e os conteúdos que nos são propostos trabalhar.

## **Terça-feira, 8 de maio de 2012**

A parte inicial da manhã destinou-se à realização da Prova de Avaliação de Português. Para além da leitura e interpretação de uma adaptação da obra “Livro com cheiro a Banana”, de Alice Vieira, os alunos tiveram ainda oportunidade de mostrar os seus conhecimentos sobre diversos conteúdos. Foram avaliados os conhecimentos relativos aos adjetivos, pronomes, tempos verbais e ainda ao discurso direto/indireto.

Após o intervalo os alunos passaram alguns sumários em atraso e realizaram situações problemáticas. Estas tinham algumas operações para resolver, nomeadamente divisões e a respetiva prova dos nove.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

Sanches (2001) defende que dar a conhecer aos alunos as tarefas que vão ser realizadas, por exemplo através dos sumários, “motiva-os para as aprendizagens, para as tarefas a realizar. Responsabiliza-os pelo seu cumprimento, facilita a cooperação e desenvolve neles a capacidade de refletir antes de agir” (p. 102). No meu entender, os

sumários das aulas podem ser apresentados aos alunos após as atividades, como meio de recordar e resumir o que foi feito, ou também antes de iniciar as aulas, dando a conhecer aos alunos o que vai ser feito.

### **Sexta-feira, 11 de maio de 2012**

A Área de Português foi a selecionada para iniciar as atividades desta manhã. A professora começou por distribuir uma proposta de trabalho aos alunos e de seguida leu-a em voz alta. Nessa mesma proposta de trabalho os exercícios debruçavam-se sobre a família de palavras, a construção do plural de algumas palavras, a acentuação gráfica, as preposições e ainda sobre palavras homófonas. À medida que as crianças terminavam a realização dos exercícios estes eram corrigidos no quadro.

Quando regressaram do intervalo a professora da sala leu para a turma um capítulo do livro “O Planeta Branco” e fez um ditado de palavras sobre o mesmo. Já na Matemática os alunos realizaram duas divisões com números decimais no dividendo e no divisor e um ditado de lateralidade, seguindo sempre as indicações da professora.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Alguns alunos perante a resolução das operações de divisão solicitaram ajuda quer à professora quer à minha colega e a mim. As dúvidas incidiram geralmente sobre o número de casas decimais do quociente e do resto e, tal como Ruas e Grosso (2002) afirmam, dei a explicação de que “o número de casas decimais do quociente será igual à diferença entre o número de casas decimais do dividendo e o número de casas decimais do divisor” (p. 108). Os mesmos autores esclarecem ainda que “o número de casas decimais do resto será igual ao número de casas decimais do dividendo” (p. 108).

Dúvidas como as mencionadas anteriormente foram esclarecidas e houve também um acompanhamento de perto de alguns alunos que demonstraram dificuldades no processo do mecanismo da divisão.

### **Segunda-feira, 14 de maio de 2012**

No início deste dia de estágio profissional os alunos preencheram uma tabela com a conjugação de um verbo. De seguida a professora decidiu realizar a avaliação da leitura de um dos textos do manual escolar. Em primeiro lugar os alunos realizaram uma

leitura silenciosa, depois ouviram a leitura modelo realizada pela professora e por último ouviram os colegas a ler, tendo assim tempo para se prepararem para a avaliação.

Na Área de Matemática foi distribuída uma proposta de trabalho exclusivamente com problemas diversos. Uns continham dados desnecessários, outros solicitavam a explicação do raciocínio através de esquemas, entre outros.

Ainda antes do almoço os alunos dirigiram-se ao ginásio da escola onde assistiram a uma apresentação sobre os cuidados a ter com a exposição solar.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Na proposta de trabalho de Matemática os alunos tinham de resolver diversos problemas. Para Boavida, Paiva, Cebola, Vale e Pimentel (2008):

importa que os problemas tenham as seguintes características: a) sejam, realmente, compreensíveis pelo aluno apesar de a solução não ser imediatamente atingível; b) sejam intrinsecamente motivantes e intelectualmente estimulantes; c) possam ter mais do que um processo de resolução; d) possam integrar vários temas (p. 16).

O professor enquanto organizador das tarefas a realizar em sala de aula deve seleccionar diferentes tipos de problemas de acordo com os objetivos que pretende desenvolver, de forma a suscitar nos alunos a procura de diferentes métodos de resolução e não apenas de uma resposta.

### **Terça-feira, 15 de maio de 2012**

Quando os alunos se organizaram nas mesas de trabalho foi-lhes distribuída uma proposta de trabalho com diversos exercícios. Estes continham cálculo mental, mais especificamente a divisão e a multiplicação por dez, as tabuadas e a resolução de outras operações. À medida que os alunos iam terminando o trabalho de Matemática resolviam exercícios para praticar a ortografia, nomeadamente para completar palavras com “pre” ou “per”.

Na Área de Português realizaram também um exercício ortográfico de um texto do manual antes do professor do Clube de Ciência entrar na sala. Durante esta aula os alunos leram o protocolo experimental, partilharam com os colegas as suas conceções alternativas, observaram a experiência e registaram os resultados e as conclusões.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

O professor do Clube de Ciência, antes de iniciar a realização da atividade experimental, distribuiu o protocolo e preparou o material necessário. Oralmente o professor incentivou os alunos a partilharem uns com os outros as concepções alternativas relativas à presente atividade, perguntando o que pensavam que ia acontecer.

Para Cachapuz (1995 como citado em Martins *et al.*, 2007), designam-se por concepções alternativas “as ideias que aparecem como alternativas a versões científicas de momento aceites, não podendo ser encaradas como distrações, lapsos de memória ou erros de cálculo, mas sim como potenciais modelos explicativos resultantes de um esforço consciente de teorização” (pp. 28-29). Torna-se assim necessário que o professor tenha em conta as concepções alternativas dos alunos, de forma a organizar estratégias didáticas adaptadas à mudança conceptual.

## **Sexta-feira, 18 de maio de 2012**

Visto que a turma onde realizamos estágio se encontrava em visita de estudo, durante esta manhã a minha colega de estágio e eu permanecemos numa das salas de 2.º ano. Assisti por isso à manhã de aulas de uma colega que começou por, na Área de Matemática, explorar os sólidos geométricos. Para isso mostrou uma apresentação em *powerpoint* na qual referiu conceitos como vértice, aresta e face, consolidando-os através de um jogo, onde os alunos tinham de desenhar um determinado sólido, associar um sólido a um objeto existente na sala, entre outros.

Após o recreio a colega iniciou a Área de Português onde explicou, através também de uma apresentação em *powerpoint*, o tempo pretérito mais que perfeito dos verbos simples. Como consolidação distribuiu pelos alunos cartões com alguns verbos e solicitou a sua conjugação no quadro. Para finalizar a manhã os alunos visualizaram uma apresentação sobre as características gerais dos anfíbios.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

Durante a manhã a colega foi demasiado expositiva nas suas aulas, gerando um desinteresse por parte das crianças. Em particular no Estudo do Meio poderia ter utilizado metodologias de trabalho prático para explorar as características ou o ciclo de

vida dos anfíbios, visto que este, segundo Martins *et al.* (2007) permite “motivar os alunos” (p. 39).

A colega poderia também ter elaborado uma proposta que promovesse formas de pensar e o pensamento crítico, tal como é defendido por Tenreiro-Vieira e Vieira (2001). Estes autores referem que “diferentes programas curriculares de ciências para o ensino básico integram finalidades e objectivos que legitimam o desenvolvimento de capacidades de pensamento, nomeadamente de pensamento crítico” (p. 19). Martins *et al.* (2007) referem que a educação em ciências desde os primeiros anos de escolaridade promove “capacidades de pensamento (...) úteis noutras áreas/disciplinas do currículo e em diferentes contextos e situações” (p. 17).

### **Segunda-feira, 21 de maio de 2012**

A minha colega de estágio iniciou a manhã com a leitura de um texto criado por si. Após a sua interpretação oral desenvolveu o conceito de onomatopeia e através de um jogo os alunos consolidaram o conteúdo abordado. Nesse jogo alguns alunos tinham imagens e outros tinham palavras móveis, que representavam o som emitido pelo que estava ilustrado nas imagens, e tinham de associá-las corretamente.

Na Área de Estudo do Meio os alunos visualizaram uma apresentação em *powerpoint* sobre os meios de transporte. Durante a apresentação os alunos partilharam as suas experiências e conhecimentos e para os consolidar elaboraram um livro.

Para finalizar a manhã a minha colega explicou o conceito de número complexo e realizou algumas operações com os alunos. Estes também tomaram conhecimento sobre como transformar números complexos em incomplexos, através da visualização e experimentação de exemplos.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Segundo Palhares (2004), “expressões tomam o nome de complexas, uma vez que a medição se efectua recorrendo a várias unidades” (p. 379). Foi através de uma breve explicação que a minha colega conseguiu elucidar os alunos para o seu tema de Matemática.

Apesar da abordagem ao tema ter sido simplificada, notou-se o pouco à vontade dos alunos perante a transformação de números complexos em incomplexos visto que, tal como refere Palhares (2004), o sistema de medição de tempo “é um sistema irregular

(...) pois pode originar reduções com cálculos por vezes mais complicados do que os dos sistemas de medição, onde é possível possuir um método recursivo de obtenção de submúltiplos e múltiplos” (p. 379).

### **Terça-feira, 22 de maio de 2012**

Tal como planeado, nesta manhã comecei por distribuir aos alunos um cartão com o nome do rei em código, para que o decifrassem. De seguida apresentei a vida e obra de D. Pedro I através de uma apresentação em *powerpoint* e os alunos ouviram e viram uma história sobre este monarca e D. Inês de Castro. De seguida resolvi em conjunto com os alunos situações problemáticas com números complexos apelando aos conhecimentos mencionados anteriormente em História de Portugal.

A nível de Português foi explorada a banda desenhada e, por isso mesmo, decidi apresentar em *powerpoint* os principais códigos deste conteúdo antes de realizar alguns exercícios com os alunos. Após a leitura de uma banda desenhada sobre D. Pedro I e D. Inês de Castro e respetiva analogia com o transmitido anteriormente, organizei a turma em grupos e atribui tarefas a cada um. O objetivo final era elaborar uma banda desenhada de tamanho grande para expor na sala, no entanto não consegui terminar atempadamente.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Uma das preocupações que tive durante esta manhã foi a da minha atitude enquanto emissor. Proença (1990) refere que o professor:

deve apresentar calma e sugestivamente o assunto da aula; deve evocar, através do diálogo, experiências anteriores e outras motivações que captem a atenção e o interesse dos alunos; deve utilizar o seu próprio comportamento como estímulo do diálogo (através do olhar, da movimentação, dos gestos e do tom de voz) (pp. 93-94).

Neste sentido, e após diálogo com a professora titular de turma, confirmei que certas atitudes referidas anteriormente foram sendo tomadas ao longo da aula.

### **Sexta-feira, 25 de maio de 2012**

A professora começou por distribuir uma ficha formativa sobre alguns conteúdos relacionados com Português, tais como a translineação, a divisão silábica, os adjetivos e

seus graus, determinantes, pronomes, entre outros. Enquanto os alunos resolviam os exercícios a minha colega de estágio e eu esclarecíamos algumas dúvidas que iam surgindo, até ser feita a correção no quadro. Essa correção foi orientada pela professora que escolhia os alunos a ir ao quadro.

Os alunos terminaram ainda situações problemáticas sobre os números complexos e resolveram divisões e multiplicações individualmente. As situações problemáticas, assim como a sua correção no quadro, foram elaboradas por mim.

### **Inferências**

Nesta manhã tive oportunidade de corrigir no quadro, em parceria com os alunos, alguns exercícios. Senti que estas atividades me permitem, enquanto estagiária, construir e reforçar a relação com os alunos. Por outro lado, possibilitam ainda tomar consciência e preparar melhor as situações inesperadas que surgem diariamente em sala de aula. Por exemplo, situações de dúvidas ou erros serão mais facilmente resolvidas devido ao facto de já terem sido experienciadas ou observadas.

### **Segunda-feira, 28 de maio de 2012**

Para esta manhã estava marcada a minha aula assistida por uma das professoras supervisoras da Prática de Ensino Supervisionada, mas antes do seu início os alunos partilharam e conversaram as experiências vividas durante o fim de semana. Quando a professora chegou à sala para assistir à aula eu comecei por ler um texto criado por mim sobre um agricultor e as suas tarefas, expliquei o significado das palavras desconhecidas, coloquei questões de interpretação e também sobre alguns conteúdos programáticos.

De seguida passei para a Matemática onde parti da fórmula da área do retângulo, dando a cada aluno um retângulo de cartolina, para explicar e apresentar a fórmula da área do triângulo. Como o tempo era limitado passei rapidamente para o Estudo do Meio. Nesta área os alunos visualizaram uma apresentação em *powerpoint* sobre a agricultura e realizaram uma proposta de trabalho em que tinham de associar as regiões de Portugal Continental aos seus principais produtos agrícolas.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

Partir da área do retângulo para a área do triângulo foi a estratégia que adotei na Área de Matemática. Abrantes *et al.* (1999) refere que “a composição e decomposição de figuras, acompanhada da sua descrição, da representação e do raciocínio sobre o que acontece, permite aos alunos desenvolver o pensamento visual” (p. 71) e também utilizar os conhecimentos adquiridos. Realizar atividades em que os alunos tenham oportunidade de manipular, observar e comprovar o que está a ser estudado faz com que o pensamento geométrico seja igualmente desenvolvido.

O facto de ter passado rapidamente para o Estudo do Meio, para cumprir com a duração da aula estipulada, fez com que os alunos não tivessem tido o tempo necessário para consolidar a nova aprendizagem. Arends (2008) clarifica que “o tempo é o recurso mais crucial e cobiçado em termos de objectivos académicos” (p. 89). De futuro tenho que estar mais atenta à gestão do tempo para não prejudicar nem os alunos nem a minha avaliação.

### **Terça-feira, 29 de maio de 2012**

Durante este dia tive a oportunidade de acompanhar os alunos até à Tapada de Mafra, local selecionado para mais uma visita de estudo. À chegada os alunos formaram pequenos grupos e orientados por um adulto iniciaram uma caça ao tesouro pela Tapada. Nesta atividade havia um guião para seguir em que desde responder a perguntas sobre plantas e animais a realizar jogos sobre reciclagem, diversos foram os temas abordados.

Após o almoço decorreu um espetáculo com aves de rapina. Inicialmente os alunos receberam e partilharam informações sobre estas e de seguida puderam vê-las e tocar-lhes. Para terminar o dia visitaram toda a Tapada de Mafra num comboio turístico, ouvindo explicações do guia e tendo a oportunidade de ver javalis, veados e gamos (Figura 12).



*Figura 12 – Gamos na Tapada de Mafra*

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

De acordo com Almeida (1998), a visita de estudo trata-se de “uma viagem organizada pela escola e levada a cabo com objectivos educacionais, no qual os alunos podem observar e estudar os objectos de estudo nos seus locais funcionais” (p. 51). Para Trindade (2002), “as visitas de estudo constituem um dos meios mais conhecidos que se utilizam para estimular a aprendizagem dos alunos” (p. 30), pois só o facto de permitirem experiências diferentes daquelas que se desenvolvem no espaço escolar já se tornam atividades motivadoras. Contudo, devem ter ligação à sala de aula, isto é, o tema deve ser explorado antes e depois da visita pelo professor e alunos.

### **Sexta-feira, 1 de junho de 2012**

Visto neste dia ser comemorado o Dia Mundial da Criança, durante a manhã os alunos permaneceram no exterior da escola brincando livremente. Para além disso dirigiram-se ao ginásio onde assistiram à peça de teatro “A alegre história de Portugal em 90 minutos”, representada por atores do Teatro Bocage.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Apesar do presente dia ser passado de modo diferente, devido à data que se comemora, é importante propor atividades aos alunos que os motivem quer para o contacto com as outras crianças, através da brincadeira, quer para as aprendizagens, neste caso através de uma representação divertida sobre a história de Portugal.

Para Rodari (2002) o teatro “pode alargar os horizontes da criança inventora” (p. 211), na medida em que esta usa a sua imaginação, e refere ainda que ““teatro das crianças” e “teatro para crianças” são duas coisas diferente, mas igualmente importantes se uma e outra estiverem, e souberem pôr-se realmente, ao serviço das crianças” (p. 211). A peça de teatro foi representada para os alunos, tratando-se de uma peça de teatro “para crianças”, representada por atores.

### **Segunda-feira, 4 de junho de 2012**

Nesta manhã os alunos tinham mais uma Prova de Avaliação de Matemática por resolver e, por isso, após a sua distribuição e leitura, iniciaram-na. Esta prova continha multiplicações, frações, divisões, áreas, perímetros, medidas de massa, análise da programação de um canal televisivo e situações problemáticas.

Após o intervalo a minha colega de estágio e eu fomos surpreendidas pela professora da sala, que nos solicitou a leitura, interpretação e análise do texto “A isto os homens grandes chamam Amor”, uma adaptação do texto de Matilde Rosa Araújo. Eu comecei por ler o texto em voz alta, de seguida alguns alunos também o leram e posteriormente foi-lhes esclarecido o significado das palavras desconhecidas. Por último orientei um exercício ortográfico e a minha colega analisou o texto referindo alguns conteúdos programáticos.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

De acordo com o mencionado no Programa de Português do Ensino Básico (ME, 2009), o 1.º ciclo deverá permitir “aos alunos o exercício efectivo da escrita, através da redacção de textos que possibilitem, ora a realização de actividades reguladas por modelos, ora a escrita pessoal e criativa” (p. 23).

Nesta manhã, ao orientar o exercício ortográfico, tive como objetivo proporcionar aos alunos a prática de uma atividade regulada por um modelo no entanto, não deixei de lhes proporcionar, tal como referido no Programa de Português do Ensino Básico (ME, 2009), “a aquisição contextualizada de regras, normas e procedimentos respeitantes à estrutura, à organização e à coerência textuais” (p. 23), fatores esses que se desenvolvem e se aperfeiçoam com a prática.

### **Terça-feira, 5 de junho de 2012**

No decorrer desta manhã as colegas estagiárias presentes na sala, alunas que frequentam a Licenciatura em Educação Básica, prepararam duas atividades experimentais para realizarem com as crianças. A primeira iniciou-se com a apresentação em *powerpoint* sobre a noção de materiais opacos, translúcidos e transparentes, e posteriormente evoluiu para uma verificação prática desses mesmos conceitos. A colega distribuiu diversos materiais por cada par de alunos e através do cumprimento do protocolo experimental, distribuído anteriormente, estes realizaram a atividade proposta. Já a outra colega recorreu ao quadro interativo para dinamizar atividades relacionadas com a flutuabilidade antes de testar a experiência a que se tinha proposto.

Após o intervalo foi corrigida no quadro a proposta de trabalho de casa de Português, servindo assim de revisões para o teste de avaliação a realizar no dia seguinte. Essa proposta tinha como principais conteúdos programáticos a classe e subclasse de palavras e a análise sintática de uma frase. Alguns dos conteúdos revistos foram os nomes, os pronomes, as preposições, os verbos, entre outros.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

As atividades orientadas pelas colegas da licenciatura basearam-se em dois dos quatro tipos de atividades práticas. Caamaño (2003 como citado em Martins *et al.*, 2007) refere que tendo em conta o grau de elaboração das tarefas, estas podem ser consideradas “experiências sensoriais, baseadas na visão, no olfacto, no tacto, na audição” e “experiências de verificação/ilustração, destinadas a ilustrar um princípio ou uma relação entre variáveis” (p. 40). As crianças demonstraram-se atentas e entusiasmadas no decorrer das atividades.

Tendo ainda a professora proposto aos alunos que resolvessem alguns exercícios em casa, de modo a prepararem o teste de avaliação, achei pertinente que a correção dos mesmos tivesse sido realizada em conjunto com toda a turma.

Rochetta (1992 como citado em Simões, 2006) refere que os trabalhos de casa permitem “reforçar, pela prática individual, aquilo que é aprendido na escola e são essenciais para a aquisição de hábitos de estudo” (p. 85), pelo que devem ser exercícios estimulantes. A correção deu oportunidade dos alunos esclarecerem dúvidas e de mostrarem serem cumpridores das tarefas propostas.

### **Sexta-feira, 8 de junho de 2012**

Devido à reorganização da escola relativamente ao feriado comemorado no dia anterior, alguns alunos não estavam presentes. Os que se encontravam na escola passaram a manhã no recreio a brincar livremente e quando se reuniram na sala de aula assistiram ao filme “O Gato das Botas”.

Antes e após o almoço, que se realizou mais cedo neste dia, os alunos voltaram a brincar na zona exterior da escola.

### **Segunda-feira, 11 de junho de 2012**

Os alunos, segundo orientação da professora titular de turma, organizaram e arrumaram alguns dos seus trabalhos no dossiê da sala. Depois disso a Área de Português foi privilegiada nesta manhã visto que todas as atividades giraram à sua volta.

Inicialmente os aprendizes completaram uma proposta de trabalho onde tinham de circundar os prefixos das palavras apresentadas e resolver um exercício ortográfico, completando outras palavras. Por exemplo, uma das palavras apresentadas era “co\_\_inha” e tinham de completá-la corretamente com uma das hipóteses apresentadas: “z” ou “s”. Quando todos tinham terminado os exercícios a correção foi desenvolvida pelos alunos no quadro da sala. Posteriormente os alunos passaram alguns sumários em atraso e iniciaram uma proposta de trabalho sobre a pronominalização.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Durante a correção dos exercícios no quadro foi estabelecido um constante diálogo entre professora e alunos. É necessário que a capacidade de comunicação seja desenvolvida, pois como afirmam Rebelo e Atalaia (2000)

a criança deve ser estimulada à expressão oral mediante conversas, relatos, notícias, discussão de temas, etc., pois só assim usará largamente a sua língua em diversas situações, descobrindo o prazer de falar com os outros, de ser ouvida e atendida, de se relacionar, de conviver (p. 27).

Para além de desenvolver a expressão oral e de fortalecer a relação pedagógica entre professor e aluno, a escola deve conferir valores como saber ouvir e saber expressar-se de acordo com cada contexto.

### **Terça-feira, 12 de junho de 2012**

No início da manhã a professora começou por ler para toda a turma o último capítulo do livro “O Planeta Branco”, para de seguida os alunos realizarem um exercício ortográfico e interpretação escrita sobre o mesmo. Após esta atividade inicial a turma dedicou-se à resolução de trabalhos em atraso e, ainda a Português, completaram um ditado lacunar através da audição de uma música alusiva aos Santos Populares.

A professora escreveu uma divisão no quadro e foi chamando vários alunos para a resolverem, contando com a colaboração dos restantes elementos da turma sempre que era solicitada. Após a resolução da operação houve ainda espaço para a leitura de números.

Nesta manhã ainda decorreu o Clube de Ciência onde um grupo de alunos apresentou uma atividade experimental intitulada de “Bolinhas de naftalina”.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

É necessário que os alunos ao longo das atividades que desenvolvem na escola tomem contacto não só com o texto, na sua individualidade, mas também com o livro. Bastos (1999) refere que:

“a situação da leitura completa de obras, que deverá ocorrer em todos os níveis de ensino, ela pode obedecer a diferentes objectivos. Desde a simples (mais importante) leitura de recreação até a um trabalho mais sistemático de análise de texto, de acordo, é evidente, com o nível de ensino” (p. 134).

A leitura na íntegra de alguns livros durante o percurso escolar revela-se importante na relação que os alunos adotam face à leitura e ao livro. Também a resolução de tarefas associadas à obra lida permitem desenvolver capacidades e trabalhar conteúdos.

### **Sexta-feira, 15 de junho de 2012**

Durante esta manhã os alunos exploraram a Área de Português através da resolução de uma proposta de trabalho. Inicialmente os alunos tinham que analisar sintaticamente uma frase e de seguida completar um quadro de forma a classificarem corretamente as formas verbais das frases apresentadas. À medida que terminavam os exercícios iam completando os seus trabalhos em atraso e também conjugavam verbos segundo a indicação da professora.

Já relativamente à Matemática dois alunos da sala distribuíram pelos seus colegas uma folha que continha quatro operações por resolver, assim como a respetiva prova dos nove. Essas operações incidiam na adição, subtração, multiplicação e divisão de números decimais.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Duarte (2008) refere que, no contexto educativo, “o termo “gramática” tem uma concepção alargada, designando tanto o estudo do conhecimento intuitivo da língua que têm os falantes de uma dada comunidade como os princípios e regras que regulam o uso oral e escrito desse conhecimento” (p. 17). É importante trabalhar com os alunos de forma contínua e regular os aspetos gramaticais da língua estudada e por isso saliento a relevância das atividades desenvolvidas esta manhã. No entanto a estratégia podia ter ido além da habitual ficha de trabalho, envolvendo jogos ou outras atividades não rotineiras e mais motivadoras.

### **Segunda-feira, 18 de junho de 2012**

Esta manhã de estágio foi dedicada à observação de Provas Práticas de Avaliação da Capacidade Profissional das colegas do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. A primeira prova que observei decorreu na turma onde me encontrava e teve como tema principal o axolote. Após explicar a estratégia de comportamento a adotar durante a aula a colega mostrou diversos *slides* com imagens das principais características do anfíbio e construiu com os alunos um pequeno álbum fotográfico. Antes de lerem, interpretarem e analisarem um texto sobre o animal apresentado os alunos tiveram oportunidade de ver e tocar no axolote. A nível da Matemática os alunos exploraram o pictograma e por fim dirigiram-se ao exterior onde realizaram um jogo.

Na segunda parte da manhã assisti a mais uma Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional numa turma de 2.º ano. Na Área de Português os alunos fizeram a revisão dos nomes comuns coletivos ouvindo uma canção e completando a sua letra. De seguida a colega optou por explorar a razão das galinhas não voarem, mostrando um vídeo e uma apresentação em *powerpoint*. Já no final do tempo previsto a colega fez um ditado de lateralidade e encaminhou as crianças para outro espaço da escola, onde realizaram um jogo relacionado com canções.

### **Terça-feira, 19 de junho de 2012**

Os alunos ao entrarem na sala ouviram atentamente as indicações da professora sobre a Prova de Avaliação de Estudo do Meio e História de Portugal. Nesta prova tinham de observar uma imagem de uma montanha e legendá-la corretamente, ligar através de segmentos de reta colunas de forma a obterem afirmações verdadeiras, completar corretamente frases relacionadas com os aspetos da costa, assinalar as afirmações verdadeiras e as falsas relativas aos meios de transporte, ordenar o nome de meios de comunicação de acordo com o seu aparecimento, relacionar o nome dos reis com o respetivo cognome, assinalar as opções que completavam corretamente as afirmações sobre a primeira dinastia, entre outros.

Quando os alunos acabavam e reviam tudo o que tinham feito na prova eram incentivados a terminar os trabalhos em atraso, contando com o auxílio da minha colega de estágio e com o meu. Para findar a manhã o professor do Clube de Ciência entrou na sala e os dois grupos de alunos responsáveis pela apresentação das atividades experimentais organizaram-se, prepararam o material necessário e realizaram para toda a turma experiências.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Canavarro *et al.* (2001) definem reforço como “as consequências positivas de um comportamento que o promovem e consolidam, aumentando as probabilidades deste se manifestar novamente” (p. 44). Neste dia, enquanto auxiliava os alunos na resolução de alguns trabalhos, senti de perto a importância atribuída ao reforço positivo.

Perante uma simples palavra de estímulo os alunos sentem-se motivados a repetir as suas boas ações e a desenvolver comportamentos adequados a cada situação, tornando o reforço um instrumento essencial na prática educativa.

### **Sexta-feira, 22 de junho de 2012**

Assim que a minha colega de estágio e eu entrámos na sala com os alunos a professora solicitou a nossa colaboração na correção de situações problemáticas retiradas de Provas de Aferição do 4.º ano de escolaridade. Uma de cada vez, a minha colega e eu, corrigimos os exercícios e esclarecemos todas as dúvidas que surgiram.

Os alunos, mais uma vez, deram continuidade aos trabalhos em atraso e leram textos do manual até a professora começar a passar no quadro alguns sumários de

Português em atraso, para que estes os reproduzissem para a sua folha. Posteriormente os exercícios propostos para desenvolver nessa área consistiam na descoberta de respostas a adivinhas e no completar frases com as palavras corretas, por exemplo “acento” ou “assento”, consoante o significado e sentido da frase.

### **Inferências**

Sendo este o último dia de estágio com esta turma não quero deixar de referir a disponibilidade da professora cooperante durante este momento. Com estas crianças tive oportunidade de orientar atividades programadas e não programadas que me ajudaram no constante processo de aprendizagem que a minha futura profissão requer.

## **1.7. Estágio na turma do 2.º ano**

Este momento de estágio decorreu de 24 de setembro de 2012 a 16 de novembro de 2012, numa turma de 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

### **1.7.1. Caracterização da turma**

Para a realização desta caracterização a professora titular disponibilizou as informações e os dados necessários dos alunos.

Esta turma de 2.º ano é composta por vinte e oito alunos, treze do género feminino e quinze do género masculino. No geral, todos leem de forma autónoma e ao nível da interpretação respondem à maioria das questões orais, revelando algumas dificuldades na escrita. É ainda de referir que a maioria dos alunos comete bastantes erros ortográficos.

Apesar de conversadora e agitada é uma turma curiosa em relação às propostas apresentadas, tendo períodos de concentração no trabalho efetuado muito curtos.

Muitos dos alunos não conseguem realizar as atividades no tempo estipulado e ao nível de apoio, quatro alunos usufruem de apoio individualizado.

### **1.7.2. Caracterização do espaço**

A sala desta turma de 2.º ano está situada no 1.º andar da escola, junto à biblioteca. A parede oposta à porta de entrada encontra-se repleta de janelas, fazendo com que a luz natural seja abundante.

Na parede do fundo da sala existe um armário onde são guardados diversos tipos de material, assim como uma mesa com um computador e impressora. O armário que se destina à arrumação dos dossiês individuais dos alunos situa-se ao lado do quadro de giz.

As mesas estão colocadas em várias filas, na sua maioria viradas para o quadro, e a mesa da professora localiza-se de frente para os alunos (Figura 13).



*Figura 13 – Sala do 2.º ano*

A parede oposta às janelas contém painéis de cortiça, devidamente decorados, onde são expostos trabalhos dos alunos e esquemas referentes a algumas matérias escolares.

### **1.7.3. Horário**

Como é visível no Quadro 7, o horário da turma em questão demonstra a organização semanal do tempo letivo dos alunos.

Quadro 7 – Horário do 2.º ano

Horas	2.ª feira	3.ª feira	4.ª feira	5.ª feira	6.ª feira
9h-11h	Português	Matemática	Português	Matemática	Matemática
11h-11:20h	Recreio				
11:20h-13h	Matemática (Estudo Acompanhado)	Português	Matemática	Português	Português (Estudo Acompanhado)
		Estudo do Meio (Educação para a cidadania)			
13h	Almoço e recreio				
14:30h-15:20h	Estudo do Meio (Experimental)	Educação Física	Estudo do Meio (Área de Projeto)	Estudo do Meio (Clube de Ciência)	Estudo do Meio
15:20h-16:10h	Educação Musical	Português (Ortografia)	Expressão Plástica	Inglês	Estudo do Meio (Educação para a cidadania)
16:10h-17h	Estudo do Meio (Experimental)	Inglês		Educação Física (expressão corporal)	Educação Musical
17h-17:15h	Lanche				

#### 1.7.4. Rotinas

À semelhança da turma anterior esta tem como rotinas o acolhimento, a higiene, o recreio e as refeições. Visto que anteriormente todas elas se encontram apresentadas, descritas e sustentadas teoricamente, não se justifica voltar a fazer-lhes referência.

#### 1.7.5. Relatos Diários

##### Segunda-feira, 24 de setembro de 2012

Nesta manhã ocorreu a reunião de estágio profissional com a presença dos professores supervisores da Prática de Ensino Supervisionada, na Escola Superior de Educação.

Nesta reunião os alunos ficaram a saber com que turmas iriam estagiar e foi entregue o regulamento relativo ao novo ano letivo. Houve ainda lugar para uma pequena conversa com o objetivo de esclarecimento de dúvidas e partilha de opiniões sobre os momentos de estágio anteriores.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

As reuniões realizadas sobre o estágio profissional são importantes e úteis, visto que são transmitidas informações acerca do momento que irá decorrer e permite uma maior proximidade com as professoras supervisoras.

Severino (2007) menciona estas estratégias “como um contributo para o percurso de desenvolvimento pessoal e profissional dos alunos-formandos (...) de modo a que os mesmos se tornem não só mais flexíveis, mais seguros e preparados para auto-dirigirem as suas aprendizagens” (p. 44). O incentivo e reforço positivo envolvidos no decorrer da reunião são também levados para além dos momentos de estágio, para a prática futura da profissão.

### **Terça-feira, 25 de setembro de 2012**

Visto já conhecer a turma e a professora cooperante, nesta manhã foram dispensadas as apresentações, no entanto foi estabelecido um diálogo com a professora e com os alunos, a fim de voltar a estabelecer uma ligação com os mesmos.

As crianças começaram por realizar um exercício caligráfico dos dois primeiros parágrafos do texto do manual “Uma casa para Sting” e à medida que o iam terminando exercitavam a escrita do abecedário maiúsculo e minúsculo.

Após o recreio a professora conduziu oralmente exercícios de cálculo mental, desenvolvendo a noção de quantidade e entregou a todos os alunos uma ficha informativa referente à soma e respetiva prova dos nove.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

A professora estimulou a prática do cálculo afastando-se do usual lápis e papel, metodologia apoiada por Abrantes *et al.* (1999) quando mencionam que “no que diz respeito ao cálculo, à realização dos algoritmos das operações com papel e lápis é preciso acrescentar a competência para efectuar cálculos mentalmente” (p. 21).

Ponte e Serrazina (2000) definem o cálculo mental como sendo “todo realizado na nossa cabeça”, tornando-se uma competência “extremamente importante, pois serve de base a diversas outras capacidades de estimação” (p. 48). É evidente a importância de desenvolver o cálculo mental no quotidiano dos alunos, de forma a facilitar o mecanismo das operações e o desenvolvimento de diversas estratégias de obtenção do mesmo resultado.

### **Sexta-feira, 28 de setembro de 2012**

De modo a rever as tabuadas do 2 e do 4 os alunos preencheram uma tabela sobre o número de braços e pernas das pessoas representadas nas imagens. Já depois do intervalo os alunos ouviram a música “Rita”, cantada por Rita Redshoes, e realizaram um ditado lacunar sobre a música ouvida. Para a realização do ditado foi distribuída a letra da música com espaços por completar (lacunas) e ao ouvirem repetidas vezes a música os alunos iam completando a letra.

Antes do almoço as crianças ordenaram alfabeticamente palavras, ordenaram palavras de modo a formar duas frases e fizeram um desenho sobre essas mesmas frases.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

O ditado lacunar realizado esta manhã trouxe para a sala de aula uma estratégia motivadora e interessante para as crianças. Para Condemarín e Chadwick (1987), o ditado, “em relação à cópia, apresenta um maior nível de dificuldade para o aluno, devido a que este carece de representação gráfica do conteúdo: só tem a sua representação auditivo-verbal” (p. 184). Apesar desta dificuldade acrescida cabe ao professor criar atividades que envolvam os interesses das crianças, como é o caso da estratégia que tive oportunidade de assistir, que envolveu a música para facilitar a aprendizagem. Desta forma a criança desenvolve a capacidade de ouvir e a atenção é estimulada.

### **Segunda-feira, 1 de outubro de 2012**

A primeira atividade da manhã foi a correção ortográfica do ditado lacunar realizado na sexta-feira anterior, através do preenchimento de uma tabela. Numa coluna os alunos tinham de escrever a palavra com o erro ortográfico apresentado no ditado e na outra coluna escreviam a palavra sem erros ortográficos.

De seguida fizeram a revisão dos sinais de pontuação através da leitura de um texto informativo, dialogaram sobre as funções dos sinais e pontuaram um texto.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

A professora distribuiu pelos alunos um texto informativo sobre as funções e o modo de utilização dos sinais de pontuação. Sim-Sim (2007) define texto informativo

como o conjunto de “textos não ficcionais que descrevem, explicam e transmitem informação factual ou opiniões sobre um determinado assunto” (p. 26).

Assim, nesta atividade, os alunos além de trabalharem os sinais de pontuação contactaram com um texto informativo e ficaram desportos para a diversidade de suportes de leitura.

### **Terça-feira, 2 de outubro de 2012**

Esta manhã começou com a realização de um ditado de palavras. Posteriormente a professora, mantendo um diálogo com os alunos, lembrou a utilização de alguns sinais de pontuação e introduziu os tipos e formas de frase. No quadro os alunos com o auxílio da professora fizeram um exercício de correspondência entre as frases e o seu tipo e forma.

Na Área de Matemática os alunos resolveram uma ficha onde tinham de calcular e completar algumas igualdades.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

O conteúdo relativo aos sinais de pontuação deve ser trabalhado ao longo de todo o percurso escolar, visto que contribui para a correta utilização da linguagem escrita. Cavacas *et al.* (1991) sustentam que “a pontuação contribui para a eficácia da comunicação que se estabelece entre o autor e o leitor comum. Pontuar significa para o autor orientar a leitura que irá ser feita do seu texto” (p. 254).

Se os alunos desde cedo tomarem contacto com a correta utilização dos sinais de pontuação, as suas produções escritas mais facilmente transmitirão aquilo que pretendem levar a quem as lê.

### **Segunda-feira, 8 de outubro de 2012**

A professora começou por ler para toda a turma um texto do manual. De seguida realizou-se a avaliação individual de leitura de todos os alunos, que foram lendo excertos do texto. Ainda sobre o mesmo foi realizado um exercício caligráfico.

Já a Matemática os alunos resolveram uma ficha formativa sobre as tabuadas do 3 e do 6, fizeram a revisão do algoritmo da multiplicação e foi-lhes explicado a prova dos nove da respetiva operação.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

Ruas e Grosso (2002) referem que “para confirmar o resultado de um cálculo, é costume efectuar-se um outro cálculo, chamado prova” (p. 121). Nesta manhã os alunos aprenderam o mecanismo da prova dos nove e tiveram oportunidade de aplicar o que tinha sido explicado.

As operações apresentadas não se encontravam contextualizadas nem inseridas em situações problemáticas, no entanto, de acordo com o mencionado no Programa de Matemática do Ensino Básico (ME, 2007), é importante “que os alunos sejam capazes de escolher o processo de cálculo numérico (mental ou escrito) mais adequado a cada situação” (p. 15). Penso que após os primeiros exercícios é importante contextualizar as operações estando estas inseridas em algum contexto, tal como situações problemáticas, de forma a suscitar no aluno interesse em desvendar o processo a aplicar.

## **Terça-feira, 9 de outubro de 2012**

De forma a completar o trabalho da manhã anterior, os alunos responderam por escrito a algumas questões relacionadas com o texto do manual lido anteriormente. A correção das respostas e do significado de algumas palavras foi orientada por mim no quadro em conjunto com os alunos.

Para finalizar as atividades programadas desta manhã a professora avaliou se os alunos tinham estudado as tabuadas, fazendo perguntas oralmente e registando numa grelha a avaliação de cada aluno. Após esta tarefa a minha colega e eu demos apoio a diversos alunos na conclusão dos seus trabalhos em atraso.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

Através do texto do manual os alunos desenvolveram várias atividades, tal como leitura e resposta a questões de interpretação. Apesar de considerar o manual escolar um bom suporte para utilizar com os alunos, penso que não deve ser utilizado de forma exaustiva.

Sanches (2001) refere que “o manual é um bom recurso, mas não é o único a ser utilizado, não será de seguir à risca o que é proposto. É preciso saber recriar o manual” (p. 26). Os professores podem recolher textos de outros livros, recriá-los e utilizar outras estratégias diversificadas. Com esta turma observei a utilização frequente do manual escolar no entanto não julgo ter sido usado de forma abusiva.

### **Sexta-feira, 12 de outubro de 2012**

Observei mais uma vez a professora a orientar a realização de um ditado de palavras. De seguida, foi entregue uma ficha de revisões de Português que posteriormente foi corrigida no quadro pela minha colega. Nesta ficha os alunos tinham de classificar palavras quanto à sílaba tónica e agrupar palavras de acordo com os seus antónimos e sinónimos.

A restante parte da manhã destinou-se às atividades de Matemática onde foram corrigidas situações problemáticas e exercitados conhecimentos relativos às tabuadas do 5 e do 10.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Durante o presente período de estágio observei frequentemente a prática e avaliação das tabuadas. De acordo com o referido no Programa de Matemática do Ensino Básico (ME, 2007), os alunos devem “compreender, construir e memorizar as tabuadas da multiplicação (...) começando por estudar as tabuadas do 2, 5 e 10” (p. 16). Visto que as tabuadas são o suporte para o desenvolvimento dos cálculos matemáticos é importante que ocorram continuamente momentos para as trabalhar.

### **Segunda-feira, 15 de outubro de 2012**

De forma a rever os conteúdos a avaliar no próximo teste de avaliação de Matemática a professora corrigiu com os alunos alguns exercícios que tinham sido enviados como trabalho de casa. Esses exercícios baseavam-se na leitura de números, algarismos de maior e menor valor absoluto e/ou relativo, números pares e números ímpares, operações e respetivas prova dos nove e situações problemáticas.

Depois de todos os exercícios corrigidos a professora leu o texto do manual intitulado de “O arco-íris II”, de Ana Vicente, os alunos realizaram um exercício caligráfico sobre o mesmo e fizeram a ilustração. Até irem almoçar as crianças voltaram a resolver exercícios de Matemática sobre sequências, cálculo mental e decomposição de números.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Os alunos têm realizado exercícios para praticar a escrita, no entanto, ainda são notórias algumas dificuldades neste processo. Barbeiro e Pereira (2008) referem que:

a criação de um ambiente favorável à superação dos problemas encontrados na escrita, tanto pela colaboração do professor e dos colegas, como pela valorização das conquistas efectuadas, permitirá que cada aluno vivencie recompensas emocionais, ou seja, obtenha uma satisfação que o incentive a escrever os seus textos (p. 16).

Os mesmos autores referem ainda que “as emoções e sentimentos vividos pelos alunos nas actividades de escrita são cruciais para construir a relação com esta competência” (p. 16). É através da prática que os alunos vão estreitando a sua relação com o ato de escrever e as atividades de escrita organizadas pela professora podem contribuir para a escrita espontânea de outros textos.

### **Terça-feira, 16 de outubro de 2012**

Após todas as rotinas antes da entrada na sala de aula serem cumpridas os alunos resolveram o teste de avaliação de Matemática, cujos conteúdos tinham sido revistos na manhã anterior através da correção de exercícios.

Mais tarde, já depois do recreio, os alunos responderam a um questionário sobre um texto do manual, registaram o significado de algumas palavras que desconheciam, ordenaram palavras para formar frases e ainda ordenaram alfabeticamente algumas palavras.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

No Programa de Português do Ensino Básico (ME, 2009), relativamente ao plano da representação gráfica e ortográfica, é referido que os alunos devem “conhecer a ordem alfabética” (p. 53). Atividades como aquela que assisti de ordenação alfabética de conjuntos de palavras fazem com que este objetivo seja naturalmente promovido e praticado pelos alunos. No entanto, outras estratégias devem também ser utilizadas como estimuladora da aprendizagem, como por exemplo recorrer ao dicionário.

### **Sexta-feira, 19 de outubro de 2012**

A primeira atividade em sala de aula foi a realização de um exercício ortográfico de um texto do manual. De seguida os alunos resolveram mais uma ficha formativa onde tinham de preencher os espaços de forma a completar corretamente algumas palavras.

Após a correção da ficha formativa de Português no quadro foi distribuída uma ficha informativa sobre os numerais ordinais. Ao lerem em voz alta as informações os alunos partilharam algumas dúvidas e só depois resolveram exercícios onde puderam aplicar os seus conhecimentos sobre o novo conteúdo.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Durante toda a manhã, e como é prática habitual, acompanhei os alunos na resolução dos exercícios propostos pela professora. Nesta turma é perceptível a existência de algumas dificuldades de aprendizagem, apesar de nenhum aluno estar sinalizado com Necessidades Educativas Especiais, tal como se pode confirmar na caracterização da turma apresentada anteriormente.

Pacheco (1995) refere que “a personalização da aprendizagem requer do professor uma acomodação aos ritmos de aprendizagem dos alunos, tendo como pressuposto o seguinte: os alunos mais lentos necessitam de mais tempo para aprender” (p. 169). Visto alguns alunos carecerem de um acompanhamento mais atento por parte do professor, a existência de alunas estagiárias na sala de aula torna-se um fator importante de auxílio no acompanhamento direto dos alunos. No entanto, Morgado (2004) refere que “o professor deverá diversificar e flexibilizar as suas opções considerando não só as diferenças entre os alunos, mas também os diferentes objectivos estabelecidos” (p. 87). Assim, deverá o professor desenvolver estratégias que permitam ter um ensino mais individualizado, visto que as estagiárias nem sempre estão presentes na sala.

### **Segunda-feira, 22 de outubro de 2012**

Nesta manhã os alunos tiveram oportunidade de rever alguns conteúdos relacionados com a Matemática através de um diálogo com a professora e através do auxílio do quadro sempre que necessário.

De seguida os alunos foram avaliados na leitura de um texto. Nesta avaliação a professora registava o número de palavras que cada aluno lia em um minuto. Esta atividade foi interrompida por uma das professoras supervisoras da Prática de Ensino Supervisionada que solicitou que eu trabalhasse a adição com transporte com recurso aos Calculadores Multibásicos. Após a aula dirigi-me para a reunião onde os aspetos positivos e negativos foram apresentados.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Durante a aula surpresa mantive um diálogo constante com os alunos através da formulação de algumas perguntas. Nisbet (1992 como citado em Cardoso, Peixoto, Serrano & Moreira, 1996) refere que o professor deve “colocar questões que levem os alunos a pensar e explicitar o seu pensamento” (p. 75). Para além das questões deverem ser bem formuladas, devem também ter como objetivo desenvolver o pensamento das crianças.

No decorrer da aula insisti nas respostas completas às perguntas que ia fazendo, solicitando aos alunos, sempre que necessário, uma breve explicação do raciocínio a aplicar. Pude verificar através das respostas obtidas que também é perceptível se o aluno compreendeu ou não a pergunta colocada.

### **Terça-feira, 23 de outubro de 2012**

Durante a manhã os alunos resolveram o teste de avaliação de Estudo do Meio. Este teste tinha exercícios relacionados com os dias da semana, os meses do ano, continentes, oceanos e distritos de Portugal Continental.

Logo a seguir ao intervalo os alunos resolveram situações problemáticas. Para a resolução dessas situações era necessário analisar e interpretar tabelas e gráficos, de forma a responder acertadamente às questões.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Um dos objetivos gerais do Estudo do Meio é, segundo mencionado na Organização Curricular e Programas (ME, 2004), “desenvolver e estruturar noções de espaço e de tempo e identificar alguns elementos relativos (...) à Geografia de Portugal” (p. 103). O estudo destes temas dá à criança oportunidade de perceber e conhecer alguns elementos e acontecimentos do meio que as envolve.

O mesmo programa refere que os alunos do 2.º ano devem ainda “reconhecer unidades de tempo: o mês e o ano” (p. 107). Para a avaliação destes conteúdos a professora organizou o teste de forma simplificada e adequada aos alunos, motivando-os para a sua resolução.

### **Sexta-feira, 26 de outubro de 2012**

A professora começou por mudar os alunos de lugar e de seguida, quando todos estavam organizados, realizaram um exercício de expressão escrita. Na ficha distribuída os alunos tinham de observar uma imagem e respondendo a questões como “quem?”, “onde?”, “quando?” e “como?” deviam elaborar um texto.

Na Área de Matemática foram realizadas diversas operações de subtração com empréstimo e situações problemáticas relacionadas também com esse conteúdo.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Relativamente à experiência da expressão escrita, Condemarín e Chadwick (1987) afirmam que para estimular a escrita deve-se “escrever baseado em ilustrações, utilizando uma ilustração simples” (p. 164), tal como foi proposto aos alunos. Estas autoras defendem a escrita criativa como ativadora dos processos de “pensamento, imaginação e divergência” (p. 159), no entanto, os alunos demonstraram dificuldades em expressar a sua criatividade e imaginação.

Durante esta atividade foi notória a falta de autonomia dos alunos, a dificuldade na escolha das palavras e em manter a coerência textual, sendo por isso importante a professora insistir na realização de atividades que levem as crianças a serem criativas.

### **Segunda-feira, 29 de outubro de 2012**

A minha colega programou atividades para desenvolver com os alunos ao longo de toda esta manhã de estágio. Inicialmente deu a conhecer a estrutura e características do texto poético através de uma apresentação em *powerpoint* e os alunos também completaram um poema com palavras móveis.

A dentição humana foi também um conteúdo abordado através de uma apresentação em *powerpoint* e as atividades de aplicação basearam-se na legenda de uma imagem e elaboração de um molde das gengivas e dentes com pasta de modelar.

Já em Matemática, com o material Tangram, representaram um coelho. Depois de utilizarem o material os alunos, com peças de Tangram de papel colorido, colaram a representação do coelho numa folha e ilustraram-na.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Para Bastos (1999), a poesia, “de uma maneira mais produtiva e criativa, proporcionaria à criança a ocasião de brincar com a linguagem, com as palavras que lhe pertencem e que pouco a pouco vai dominando” (p. 157). Neste ciclo de ensino é fundamental criar situações que “estimulem o prazer de manipular os sons, o que permitirá, por exemplo, conduzir o aluno à criação dos seus próprios textos, através de diferentes jogos poéticos” (p. 182).

Enquanto abordava o texto poético a colega teve o cuidado de desenvolver nos alunos a consciência para o jogo de palavras que ocorria no poema apresentado, mais especificamente para a rima entre palavras. Na minha opinião a estratégia que a colega desenvolveu foi importante para motivar as crianças, visto que estas se demonstraram interessadas e entusiasmadas no decorrer das atividades.

### **Terça-feira, 30 de outubro de 2012**

De novo assisti à mudança de lugares conduzida pela professora. Seguiu-se a leitura do primeiro conto do livro “A raposa azul”, da Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada, e foram colocadas algumas questões sobre as autoras, a ilustradora, as personagens e ações de algumas delas. Após este breve diálogo os alunos preencheram uma ficha de leitura onde tinham de mencionar o título do livro, do conto, tipo de texto, espaço e ação da narrativa e as personagens intervenientes.

Na Área de Matemática as figuras geométricas foram o conteúdo explorado. Numa ficha formativa os alunos tinham de pintar de cores diferentes figuras com linhas curvas, triângulos, quadriláteros, pentágonos e hexágonos.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Como os alunos se mostravam agitados a professora optou por reorganizar a disposição dos lugares de cada um. Arends (2008) defende que “a forma como o espaço é usado influencia a forma como os participantes da aula se relacionam uns com os outros e o que os alunos aprendem” (p. 126). Deste modo a gestão do espaço da sala de aula pode ser fundamental para o bom funcionamento das atividades.

A professora conversou também com os alunos para que estes percebessem a razão da troca de lugares e referiu a importância da atenção na sala de aula, assim como o respeito que deve ser demonstrado pelos colegas e pelos adultos presentes na sala.

### **Sexta-feira, 2 de novembro de 2012**

Devido à reorganização da escola relativamente ao feriado, só estava uma professora com as duas turmas de 2.º ano. Nesta manhã os alunos para além de resolverem trabalhos que tinham em atraso também brincaram mais tempo no recreio.

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

Hoje fui eu que apresentei às crianças as atividades a realizar durante toda a manhã. Tal como planeado, comecei por apresentar em *powerpoint* as características da banda desenhada assim como algum vocabulário específico utilizado quando se fala deste tipo de texto. Os alunos tiveram oportunidade de organizar uma banda desenhada no quadro, com imagens e respetivos balões de fala e de pensamento. Posteriormente afixaram esta banda desenhada na sala de aula.

Já no Estudo do Meio dei a conhecer a constituição dos diferentes grupos da roda dos alimentos e, como aplicação, os alunos organizaram e colaram imagens móveis de forma a completar corretamente a roda dos alimentos.

Para finalizar a manhã expliquei o que era uma simetria e trabalhei esse conceito com as crianças, através de várias representações de figuras simétricas com o material Geoplano.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

De acordo com Ponte e Serrazina (2000), “a simetria em relação a uma recta é uma isometria que pode ser abordada de um modo informal neste ciclo” (p. 176). Para envolver os alunos numa estratégia lúdica da representação de simetrias optei por utilizar o material Geoplano como suporte.

Segundo referido no Programa de Matemática do Ensino Básico (ME, 2007), os alunos deste ano de ensino devem “identificar no plano figuras simétricas em relação a um eixo”, horizontal ou vertical, e “resolver problemas envolvendo a visualização e a compreensão de relações espaciais” (p. 22). No planeamento e no decorrer das atividades tive em consideração o programa, o ritmo de trabalho dos alunos e a escolha de material adequado ao desenvolvimento das aprendizagens. As crianças cooperaram e demonstraram-se empenhadas no desenvolvimento das atividades.

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

No início desta manhã, duas colegas estagiárias do 2.º ano da Licenciatura em Educação Básica deram a conhecer aos alunos o que era a vacinação, qual a sua importância, diversos tipos de vacinação e material utilizado. De seguida os alunos resolveram situações problemáticas até irem para o recreio.

Nesta manhã a professora explicou ainda o conceito de família de palavras através de um esquema no quadro, tendo como exemplos as palavras “caixa” e “mar”, e o conceito de campo lexical através da palavra “escola”. Por fim a professora fez a avaliação da leitura do texto do manual intitulado de “Dia de sol”, de Maria Alberta Menéres.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

É bastante importante alertar as crianças para o tema abordado pelas colegas da licenciatura, pois tal como vem reforçar a Organização Curricular e Programas (ME, 2004), relativamente à saúde do seu corpo, os alunos devem ”reconhecer a importância da vacinação para a saúde” (p. 108). As atividades suscitaram ainda mais o interesse das crianças pois visualizaram e manipularam os objetos reais, que não lhes ofereciam perigo, utilizados no ato de vacinar, tais como seringas sem agulha e luvas. Esta experiência de contactar com objetos reais estava adaptada à faixa etária em questão e não colocou em causa a segurança das crianças.

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

Com o auxílio do quadro e através do diálogo a professora fez com que os alunos recordassem a leitura de números, dando diversos exemplos e colocando questões. De seguida foi distribuída uma ficha onde os conteúdos recordados oralmente iam ser aplicados por escrito. Mais tarde a professora orientou um ditado de lateralização que tinha como objetivo as crianças conseguirem obter a figura de um castelo, através das indicações dadas.

Visto se aproximar o dia de S. Martinho, os alunos realizaram diversas atividades alusivas a esta festividade. Leram uma adaptação do texto “Lenda de S. Martinho” de Ramalho Ortigão. Depois responderam a questões sobre o texto, aplicaram os conhecimentos sobre campo lexical e família de palavras e resolveram uma sopa de letras e palavras cruzadas ainda sobre S. Martinho.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

A lateralidade é uma capacidade de grande importância para a formação de conceitos complexos como o conceito de espaço. Moreira e Oliveira (2003) defendem que no jardim-de-infância é necessário “proporcionar experiências que privilegiem relações ligadas à orientação, à direcção, à posição de objectos no espaço” (p. 97), no entanto, estas atividades devem ser trabalhadas, de acordo com a idade das crianças, ao longo de todos os ciclos de ensino.

De acordo com Ponte e Serrazina (2000), a capacidade espacial é essencial em muitas tarefas, “como escrever letras ou algarismos, ler tabelas, seguir direcções, fazer diagramas, ler mapas e visualizar objectos que são descritos verbalmente” (p. 167). Sem estas noções torna-se difícil os alunos conseguirem receber e dar indicações para completar algumas tarefas.

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

Neste dia os alunos começaram por realizar um exercício caligráfico do texto do manual “Dia de Sol”, de Maria Alberta Menéres, de seguida escreveram o abecedário maiúsculo e minúsculo e fizeram uma ilustração sobre o exercício caligráfico. Ainda nesta área completaram uma banda desenhada, criando a história da mesma.

Relativamente a Matemática os alunos ouviram a professora dar a noção de poliedros e não poliedros e resolveram alguns exercícios sobre esses conceitos. Por fim escreveram as tabuadas e resolveram operações de subtração e multiplicação.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

A ilustração realizada nesta manhã pareceu-me ser uma boa estratégia e Sousa (2003) afirma que “o desenho é função, sobretudo, do desenvolvimento das capacidades neuromotoras (os movimentos da acção de desenhar), e cognitivas (criatividade, raciocínio lógico) da criança” (p. 198).

O desenho torna-se uma atividade lúdica e revela muitas informações sobre quem o faz.

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

No início da manhã a professora esteve a rever a leitura de números e o maior/menor valor relativo/absoluto e também introduziu o conceito de divisão exata, através de alguns exemplos no quadro.

A minha colega e eu, a pedido da professora da sala, trabalhamos com os Calculadores Multibásicos a subtração com empréstimo, esclarecendo as dúvidas dos alunos.

Depois do recreio os alunos visualizaram alguns sólidos geométricos e resolveram uma ficha formativa sobre os mesmos.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Algumas das atividades que tenho vindo a desenvolver neste estágio são realizadas em equipa, com a minha colega de estágio, o que proporciona momentos incríveis de partilha e cooperação.

De acordo com Perrenoud (2000), “trabalhar em conjunto torna-se uma necessidade, ligada mais à evolução do ofício do que a uma escolha pessoal” (p. 80). Na profissão que escolhi seguir, assim como em muitas outras, o trabalho em equipa é imprescindível e vantajoso quer para os professores quer para os alunos. É importante os professores cooperantes promoverem o trabalho em equipa entre estagiários visto ser necessário criar este hábito.

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

Nesta manhã a professora lembrou a leitura de um número por ordens e classes e em grande grupo foi resolvida no quadro uma subtração e respetiva prova dos nove. Visto a minha colega e eu termos sido chamadas a assistir à aula surpresa de uma colega dirigimo-nos para a sala de uma turma de 4.º ano.

À colega foi pedido que introduzisse a subtração de frações com o 5.º Dom de Froebel e, com este material, a colega começou por relembrar as regras da adição de frações, introduziu a subtração e concluiu com a construção da colmeia, fazendo uma situação problemática.

Após a reunião e já de volta à sala de aula os alunos estavam a rever a classe do nome (próprios, comuns e comuns coletivos) e a ouvir a explicação sobre o grau dos

nomes. Por último foram resolvidos exercícios de aplicação através do preenchimento de uma tabela relativa à classe, subclasse, género, número e grau de algumas palavras.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Sendo este o último dia de estágio nesta sala, agrada-me salientar a relação saudável entre a professora cooperante e as estagiárias. Amaral, Moreira e Ribeiro (1996), referem que “o papel do supervisor será então o de facilitar a aprendizagem, de encorajar, valorizar as tentativas e erros do professor e incentivar a reflexão sobre a sua acção” (p. 98). Neste período de estágio senti-me bem acolhida e foi criado um ambiente agradável de cooperação com a professora. É importante que o professor cooperante oriente e auxilie os estagiários durante o processo de formação e aprendizagem.

## **1.8. Estágio na turma do 4.º ano**

Este momento de estágio decorreu de 19 de novembro de 2012 a 25 de janeiro de 2013, numa turma de 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

### **1.8.1. Caracterização da turma**

Para a realização desta caracterização a professora titular disponibilizou as informações e os dados necessários da turma.

Esta turma tem um grupo de vinte e oito crianças, catorze do género masculino e catorze do género feminino. Uma das crianças além de revelar algumas dificuldades de aprendizagem de conteúdos curriculares, isola-se dos pares e evita a comunicação oral, principalmente com os adultos.

Relativamente a Português, nomeadamente à fluência leitora, quatro alunos ainda leem a uma velocidade que se encontra muito aquém do pretendido. Respeitante à ortografia oito alunos ainda revelam bastantes dificuldades em escrever com correção ortográfica e apenas três redigem com quase total correção. No que se refere à produção

de texto escrito individual, de um modo geral, a turma demonstra dificuldades no uso correto uso dos sinais de pontuação e dos sinais auxiliares de escrita.

No que diz respeito à Matemática as principais dificuldades dos alunos centram-se na resolução de situações problemáticas, devido à debilitada interpretação que fazem das mesmas.

A nível do comportamento e das atitudes o grupo é estável e a maioria é empenhada. À exceção de alguns alunos, a turma revela um ritmo de trabalho pouco célere.

### **1.8.2. Caracterização do espaço**

Na sala da turma em questão algumas das mesas estão dispostas em “U” e outras em filas, no centro, voltadas para o quadro interativo. Do lado oposto à porta de entrada encontra-se a mesa da professora, assim como um computador e impressora (Figura 14).

Esta sala não é ampla nem muito espaçosa mas ainda existem três painéis destinados à exposição de trabalhos, um armário com os dossiês individuais dos alunos e outros com materiais diversos.

Num dos cantos da sala existe o “Jardim da Leitura”, onde os alunos se podem sentar confortavelmente num banco igual aos que se encontram nos jardins a ler os livros expostos na sala. Esse espaço conta ainda com a presença de um sofá, um cesto com vários jogos e uma bancada com lavatório.

Duas das paredes da sala estão repletas de janelas, iluminando muito a sala. Por vezes essa abundante iluminação faz com que a visibilidade para o quadro interativo seja reduzida.



*Figura 14 – Sala do 4.º ano*

### 1.8.3. Horário

Como é visível no Quadro 8, o horário da turma em questão demonstra a organização semanal do tempo letivo dos alunos.

Quadro 8 – Horário do 4.º ano

Horas	2.ª feira	3.ª feira	4.ª feira	5.ª feira	6.ª feira
9h-11h	Matemática	Português	Matemática	Matemática	Português
11h-11:20h	Recreio				
11:20h-13h	Português (Estudo Acompanhado)	Matemática	Português	Português	Matemática (Estudo Acompanhado)
				Estudo do Meio (Educação para a cidadania)	
13h-14:30h	Almoço e Recreio				
14:30h- 15:20h	Estudo do Meio (Educação para a cidadania)	Estudo do Meio (Clube de Ciência)	Música	Educação Física	Expressão plástica
15:20h- 16:10h	Inglês	Expressão corporal	Inglês	Música	
16:10h-17h	Orquestra	Estudo do Meio (Experimental)	Estudo do Meio (Experimental)	Português	Estudo do Meio (Área de Projeto)
17h-17:15h	Lanche				

### 1.8.4. Rotinas

Esta turma tem as rotinas comuns ao 1.º ciclo já descritas anteriormente.

### 1.8.5. Relatos Diários

#### Segunda-feira, 19 de novembro de 2012

Este foi o primeiro dia com a turma de 4.º ano, no entanto, à chegada à sala a minha colega foi chamada ao 2.º ano, onde uma professora supervisora da Prática de Ensino Supervisionada a surpreendeu e pediu que através de situações problemáticas explicasse os conceitos de divisão exata e divisão inexata. De seguida fui assistir à aula

surpresa a decorrer numa das turmas de 3.º ano, onde a colega, através dos Calculadores Multibásicos, trabalhou a leitura de números.

Após a reunião e já na sala do 4.º ano a minha colega e eu apresentámo-nos aos alunos e estes também se apresentaram. De seguida os alunos realizaram uma ficha sobre frações próprias e impróprias e organizaram os seus dossiês.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

No final da manhã os alunos arrumaram trabalhos nos seus dossiês individuais. Ponte e Serrazina (2000) consideram os dossiês como uma pasta na qual se organizam “coleções de trabalhos onde se evidencia o que um aluno é capaz de fazer, dando a conhecer o percurso por ele realizado durante um certo período” (p. 234).

Nos dossiês são colocados de forma organizada os trabalhos realizados em sala de aula. Cada pasta está devidamente identificada e organizada por disciplinas, separadas por separadores pintados e personalizados pelos alunos. Penso que esta organização dos dossiês estimula a autonomia das crianças principalmente no ato de organizar e arrumar devidamente os seus trabalhos.

### **Terça-feira, 20 de novembro de 2012**

Quando chegaram à sala os alunos juntaram-se em círculo no chão e foram contando a história que iam representar na festa de Natal. Esta intitula-se de “As pupilas do Senhor Reitor” e é uma adaptação da obra de Júlio Dinis. Visto a festa de Natal se estar a aproximar, nesta manhã as duas turmas de 4.º ano juntaram-se à turma de 5.º ano e os professores começaram a atribuir personagens a cada aluno.

Enquanto parte dos alunos ensaiavam para a festa outro grupo encontrava-se numa das salas de 4.º ano a resolver exercícios sobre verbos e medidas de capacidade. Após o recreio foram corrigidos exercícios de revisões para o teste de Matemática.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Como a professora já tinha lido o texto aos alunos, nesta manhã foram os alunos que o relembrou recontando-o. Visto não ter sido apenas um aluno a recontar o texto a atividade não foi muito demorada, no entanto a professora orientou o raciocínio dos alunos e completou, sempre que achou pertinente, as informações recontadas. Esta

estratégia foi bem orientada uma vez que as crianças podem até sentir dificuldades em relatar situações do seu dia-a-dia. Giasson (1993) afirma que:

“se a técnica do reconto é relativamente pouco utilizada na escola, é em parte porque os professores acham que os alunos têm dificuldade em realizar esta actividade. Com efeito, trata-se de uma actividade complexa. Os professores que fizeram a experiência de pedir aos alunos que contassem as suas férias ou o seu fim-de-semana obtiveram muitas vezes recontos confusos ou intermináveis. Os alunos devem, pois, ser orientados nas suas primeiras actividades de reconto” (p. 151).

Deste modo as crianças devem praticar muito esta técnica de recontar situações para desenvolverem também a sua expressão oral.

### **Sexta-feira, 23 de novembro de 2012**

Durante a manhã os professores de 4.º e 5.º ano estiveram a terminar a atribuição de personagens para a festa de Natal.

Após o recreio os alunos do 4.º ano tiveram um encontro com a ilustradora Carla Nazareth, que falou um pouco sobre os seus desenhos e no que se inspira para os realizar. Seguidamente, alguns alunos pediram à ilustradora que autografasse livros que compraram, ilustrados pela mesma.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Nesta manhã os alunos tiveram oportunidade de ouvir uma ilustradora falar sobre a sua profissão e percurso académico. Os alunos ouviram-na atentamente e viram a apresentação que ia sendo explorada com muito interesse.

Martins e Niza (1998) afirmam que “a ilustração ou ilustrações que acompanham um texto são igualmente elementos que nos ajudam a predizer o seu conteúdo” (p. 204). A ilustradora teve o cuidado de explicar o significado de todas as ilustrações apresentadas, as informações que transmitiam e de responder às curiosidades de todos os alunos.

### **Segunda-feira, 26 de novembro de 2012**

Este dia começou com a correção das revisões de Português para a Prova de Avaliação. Depois do recreio voltei a assistir aos ensaios para a festa de Natal onde,

mais uma vez, os professores envolvidos optaram por ensaiar com pequenos grupos enquanto os restantes alunos estavam a resolver exercícios sobre as medidas de massa.

Os alunos que estavam a resolver exercícios de Matemática encontravam-se na biblioteca da escola e numa das salas de 4.º ano enquanto os ensaios decorriam na outra sala do mesmo ano de escolaridade. À medida que os ensaios terminavam para cada um dos grupos os alunos trocavam, ou seja, quem estava a ensaiar ia resolver os exercícios e assim sucessivamente.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Os alunos resolveram uma ficha formativa com exercícios sobre as medidas de massa, no entanto, Grosso (2004) refere que “proporcionar às crianças actividades com balanças de dois pratos e com uma boa variedade de objectos de formas e tamanhos diversos (areia, berlindes, cubinhos, etc.) será certamente uma abordagem pedagógica com bons resultados” (p. 43) para construir o conceito de massa.

Na minha opinião os professores poderiam ter diversificado mais as estratégias e os exercícios propostos aos alunos para que estes se sintam constantemente motivados, ainda mais quando alguns colegas estão a fazer actividades consideradas por eles mais interessantes e divertidas, como ensaiar a festa de Natal.

### **Terça-feira, 27 de novembro de 2012**

Tal como planeado pela professora, esta manhã os alunos resolveram a Prova de Avaliação de Português. Esta prova consistia na resposta a perguntas sobre o texto apresentado, exercícios gramaticais sobre campo lexical, família de palavras, verbos, adjetivos, pronomes, entre outros. Na expressão escrita foi sugerido que escrevessem um texto sobre o presente ideal para uma criança pobre receber no Natal.

Após o recreio os alunos estiveram a terminar trabalhos em atraso e a corrigi-los oralmente com a professora.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Para Reis e Adragão (1992), o ensino da gramática e respetivos exercícios têm como objetivo dar a conhecer e a compreender o funcionamento da língua materna. No entanto os mesmos autores referem também que “a reflexão sobre a língua materna e os

estudos linguísticos tornam os falantes mais aptos nas suas performances verbais” (p. 80), justificando-se assim a prática constante de exercícios gramaticas na escola.

### **Sexta-feira, 30 de novembro de 2012**

Nesta manhã uma das professoras de 4.º ano começou por ler em voz alta o guião da peça de teatro a representar na festa de Natal. Seguiram-se os ensaios, novamente por grupos, e por isso, enquanto uns alunos estavam a resolver exercícios sobre funções sintáticas outros ensaiavam.

Antes da hora de almoço os alunos trabalharam ainda a leitura de números com os Calculadores Multibásicos.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Sim-Sim (2007) afirma que um texto de “teatro é um meio natural e autêntico para promover a repetição activa da leitura em voz alta” (p. 47), com o objetivo da sua memorização após várias repetições.

Através do exemplo de leitura dado pela professora, os alunos tiveram uma maior perceção da correta entoação a dar às suas falas. Sim-Sim (2007) refere que os “aspectos entoacionais na leitura oralizada que faz com que a mesma pareça linguagem falada” (p. 47) é um dos pontos de relevância durante a exposição oral, neste caso durante a dramatização.

### **De 3 de dezembro de 2012 a 11 de dezembro de 2012**

Durante estes cinco dias de estágio profissional observei as mesmas atividades. Ao chegarem à sala os alunos ensaiavam as músicas e diálogos para a festa de Natal e resolviam fichas enquanto esperavam a sua vez de ensaiar.

A minha colega e eu acompanhámos sempre os alunos e foram-nos atribuídas tarefas específicas a desempenhar quer nos ensaios quer durante a festa de Natal.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Para preparar a festa de Natal os alunos estiveram reunidos com os colegas da sua turma, das outras turmas intervenientes, com os professores e estagiárias. Para Hohmann e Weikart (1997), o tempo em grande grupo é aquele “que envolve todas as

crianças e todos os adultos membros da equipa educativa” (p. 405), tal como aconteceu esta manhã. Estas ocasiões são de grande importância para o desenvolvimento pessoal e social das crianças, como reforçam os mesmos autores ao afirmarem que “esta experiência ajuda a construir o sentido de ‘nós’ e ‘nosso’” (p. 406).

Na escola existem alguns momentos onde os alunos se encontram em grande grupo, tal como o acolhimento e o recreio, no entanto atividades programadas permitem também criar espírito de companheirismo e cooperação.

### **Quarta-feira, 12 de dezembro de 2012**

Apesar de este dia não ser destinado ao estágio profissional, a minha colega e eu comparecemos na festa de Natal. Os alunos, tal como ensaiado, representaram, dançaram e cantaram de forma a demonstrar ao público presente, mais especificamente às suas famílias, o trabalho desenvolvido anteriormente.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

A dramatização que os alunos realizaram tem uma importância fundamental na sua educação, visto que, tal como afirma Rebelo (1993), o teatro na escola proporciona a evolução dos alunos, por exemplo, a nível da socialização, criatividade, coordenação e memorização.

Para que os alunos conseguissem representar tiveram de decorar as suas falas, visto que no dia da festa ninguém podia levar o texto escrito. A memorização necessária para reproduzir as falas atribuídas numa peça de teatro é fundamental, pois, como refere o mesmo autor, “memorizar é um dos requisitos primários e indispensáveis à aprendizagem” (p. 159).

Já relativamente ao envolvimento entre a escola e a família, Reis (2008) refere que estes “são os dois primeiros ambientes sociais, proporcionando à criança estímulos, ambientes e modelos vitais que servirão de referência para as suas condutas” (p. 117). O empenho e dedicação dos alunos nesta festa resultaram num momento lúdico, que contribuiu para o seu desenvolvimento e aprendizagem, assim como para o desenvolvimento da relação entre os familiares e a escola.

### **Sexta-feira, 14 de dezembro de 2012**

Para este dia a professora organizou uma troca de presentes entre os alunos. Cada um sabia a quem ia oferecer e escolhia mediante o gosto do colega, tendo em atenção não ultrapassar o valor monetário combinado anteriormente.

Durante toda a manhã os alunos brincaram livremente com os seus colegas na sala de aula.

### **Inferências**

A troca de presentes desta manhã revelou o ambiente de amizade que existe entre a turma. No entanto, na minha opinião os alunos podiam ter feito os presentes com base em algumas técnicas de expressão plástica abordadas na escola, em vez de os comprarem.

### **Sexta-feira, 4 de janeiro de 2013**

A minha colega foi surpreendida pela professora que lhe solicitou a leitura, interpretação e análise gramatical de um texto do manual.

Depois do recreio os alunos dirigiram-se para o ginásio da escola onde assistiram a uma representação sobre os reis magos e à leitura de uma história por um dos atores presentes.

De volta à sala realizaram um exercício ortográfico e ilustraram-no.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Arends (2008) refere que “além da diversidade cultural e étnica, os alunos também trazem para a escola, tal como deve acontecer numa sociedade livre, uma grande variedade de crenças religiosas” (p. 69). O mesmo autor menciona também que “os professores podem desempenhar um papel importantíssimo, ensinando sobre a religião e modelando o respeito e a tolerância pelas várias crenças religiosas” (p. 71).

Visto que a representação a que os alunos tiveram oportunidade de assistir esta manhã se baseou na comemoração do Dia de Reis, um dia festivo para os cristãos, penso que deveria ser contextualizada a atividade, lembrando aos alunos a diversidade de religiões. Com essa prática os alunos ficam conscientes das diferenças e da importância de as respeitar.

### **Segunda-feira, 7 de janeiro de 2013**

Nesta manhã comecei por distribuir pelos alunos um texto dramático para que comparassem e percebessem as diferenças entre este tipo de texto e o texto narrativo projetado no quadro. Depois de apresentar as características do texto dramático organizei a representação do mesmo atribuindo personagens a alguns alunos.

Na Área de Matemática mostrei uma apresentação em *powerpoint* sobre a representação decimal de frações e como aplicação os alunos resolveram alguns exercícios onde tinham de colar retângulos e escrever a fração que representava a parte colorida, entre outros.

Dei ainda a conhecer os principais factos da vida de D. Sebastião, através da exploração de imagens e esquemas. Como consolidação os alunos completaram com palavras móveis um esquema síntese relativo ao rei apresentado.

### **Inferências**

No decorrer desta manhã senti que foi quando explorei os factos relativos a História de Portugal que os alunos participaram mais e se mostraram mais interessados.

Verifiquei que a estratégia de explorar os principais conteúdos através de imagens e pequenos esquemas facilitou a aprendizagem e despertou a curiosidade dos alunos sobre temas relacionados com os factos históricos apresentados. Considero também o diálogo estabelecido enriquecedor quer da aprendizagem quer da relação entre mim e os alunos.

### **Terça-feira, 8 de janeiro de 2013**

A professora começou por verificar a identificação de todas as flautas visto que durante a festa de Natal algumas foram trocadas e outras deixadas no recinto onde esta decorreu. Depois disso procedeu-se à correção de exercícios de matemática sobre a multiplicação e divisão com números decimais pelos alunos, no quadro.

Mais tarde a professora explicou o tipo e a polaridade das frases, dando aos alunos uma ficha com exercícios para resolverem.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

A música está constantemente presente no quotidiano das crianças e a festa de Natal não foi exceção. Os alunos cantaram e tocaram instrumentos, e por isso a professora nesta manhã resolveu confirmar a identificação de todas as flautas.

De acordo com o mencionado na Organização Curricular e Programas (ME, 2004), os alunos devem “utilizar diferentes maneiras de produzir sons” tal como “com instrumentos musicais” (p. 73). Procedeu-se à identificação de todas as flautas visto ser um instrumento que contacta diretamente com a boca das crianças e a sua troca não é aconselhável por motivos de higiene.

## **Sexta-feira, 11 de janeiro de 2013**

Nesta manhã a professora solicitou que eu corrigisse em conjunto com os alunos o caderno 1 de uma prova de aferição de matemática. Para tal comecei por ler os enunciados, escolhia os alunos a ir ao quadro e estabelecia um diálogo para que todos os alunos percebessem a correção apresentada.

Mais tarde a professora introduziu as subclasses dos verbos e através de frases projetadas no quadro todos os alunos tinham de classificar o verbo quanto à sua subclasse.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

Durante toda a manhã as atividades giraram em torno do quadro interativo. Segundo Botelho (2009), “um quadro interativo é um quadro sensível ao toque ligado a um computador, ou seja, o utilizador controla o computador ao tocar no quadro. Pode ser utilizado de forma similar a um vulgar quadro de ardósia” (p. 147), no entanto é mais limpo porque não se utiliza o giz para escrever mas sim uma caneta própria.

Esta tecnologia, de acordo com a mesma autora, “permite aos professores dinamizar as suas aulas utilizando uma variedade de conteúdos multimédia, incluindo imagens, apresentações, filmes, Internet e sons” (p. 147). Na atividade relacionada com a subclasse dos verbos agradou-me o facto da professora ter tido o cuidado de preparar uma apresentação em que todos os alunos tinham um exemplo para consolidar o que tinha sido explicado. Com estas estratégias os alunos ficam mais motivados e as aulas mais dinâmicas e interativas.

## **Segunda-feira, 14 de janeiro de 2013**

A minha colega de estágio orientou todas as atividades para esta manhã. Começou por mostrar uma apresentação em *powerpoint* sobre as características do discurso direto e indicou uma lista com alguns dos seus verbos introdutórios. Dividiu ainda a turma em três grupos para consolidar o conteúdo através de um exercício com sinais de pontuação móveis.

Na Área de Matemática explicou e exemplificou como se resolviam situações problemáticas com percentagens, deu uma ficha formativa aos alunos e corrigiu-a no quadro.

Por fim usou uma apresentação em *powerpoint* para mostrar aos alunos imagens reais sobre alguns rios de Portugal. Os alunos realizaram um crucigrama com determinados conceitos abordados e completaram um esquema de um mapa de Portugal com o nome dos rios.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

Nesta manhã destaco o facto de a colega ter promovido constantemente a participação dos alunos no decorrer das atividades. Morgado (1999) salienta que “a participação dos alunos nas aulas é algo fortemente valorizado e que importa potenciar em termos pedagógicos. Neste contexto, a exposição, a colocação de questões e a sua discussão pode revelar um nível interessante de eficiência” (p. 48). Estas estratégias foram uma constante na sua intervenção e os alunos acompanharam e colaboraram nas atividades propostas.

## **Terça-feira, 15 de janeiro de 2013**

Nesta manhã a professora, não utilizando o livro como suporte de leitura, começou por ler uma história publicada na internet. De seguida a minha colega e eu organizámos as avaliações dos alunos de acordo com as indicações da professora enquanto estes resolviam situações problemáticas que envolviam frações.

Mais tarde reunimo-nos com a professora e conversámos sobre a aula dada no dia anterior pela minha colega.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

O diálogo que a professora estabeleceu com a minha colega e comigo sobre a aula veio reforçar as palavras de Vieira (2010) quando afirma que “uma orientação reflexiva da supervisão pedagógica supõe, fundamentalmente, um posicionamento crítico de supervisores e professores face a práticas estabelecidas na formação e na pedagogia escolar” (pp. 32-33).

As reuniões e diálogos permitem-nos, enquanto estagiárias, refletir sobre as ações em sala de aula e contribuem para o crescimento enquanto futuras profissionais. Mesmo que durante o período de estágio o professor não encontre tempo para reunir com os estagiários é importante que se disponibilize em combinar o melhor momento, nunca deixando de o fazer.

### **Sexta-feira, 18 de janeiro de 2013**

Visto que nesta manhã algumas colegas foram surpreendidas pelas professoras supervisoras da Prática de Ensino Supervisionada, a minha colega e eu fomos assistir às suas aulas. No 2.º ano a colega explorou a subtração com empréstimo recorrendo aos Calculadores Multibásicos e a colega do 3.º ano deu a noção de perímetro através do Cuisenaire.

Após a habitual reunião fomos até ao ginásio onde os alunos assistiam à peça de teatro “Zé Latão”.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Com o material Cuisenaire também é possível explorar perímetros, tal como a colega fez na sua aula surpresa. O perímetro de um polígono, segundo Grosso (2004), “é a soma dos comprimentos de todos os seus lados” (p. 130). Com o Cuisenaire, de acordo com o referido por Caldeira (2009), os alunos terão de “medir com a peça padrão (1cm de aresta)” para conseguirem “calcular o perímetro de diferentes figuras geométricas” (p. 161).

Enquanto observava os alunos manipularem o material fui confirmando que os alunos ao usarem materiais como o Cuisenaire melhoram e desenvolvem a sua capacidade de resolver problemas.

## **Segunda-feira, 21 de janeiro de 2013**

Esta foi a minha última manhã de atividades programadas com a turma de 4.º ano. Na Área de Português tinha de explicar o conceito de palavras homógrafas e homófonas. Para abordar as palavras homógrafas entreguei aos alunos um conjunto de frases lacunares e de seguida ouviram a leitura dessas frases previamente gravadas. À medida que iam ouvindo os alunos completavam as frases.

Já em Estudo do Meio falei e dei a conhecer aos alunos aspetos relacionados com as serras. Mostrei uma apresentação em *powerpoint*, um filme sobre a serra da Estrela e como consolidação os alunos, no seu lugar e ao mesmo tempo no quadro, representaram no mapa de Portugal Continental as serras indicadas, colando papel crepe de cores diferentes.

Para finalizar utilizei novamente o *powerpoint* para dar a entender aos alunos como se traduzem contagens visuais por expressões numéricas. Apresentei diversos exemplos e os alunos aplicaram os seus conhecimentos na resolução de alguns exercícios.

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

A atividade de consolidação que apresentei aos alunos na Área de Estudo do Meio implicava técnicas de Expressão Plástica. Segundo referido na Organização Curricular e Programas (ME, 2004), os alunos do 1.º ciclo devem “explorar as possibilidades de diferentes materiais (...) amassando, dobrando...” (p. 95). As técnicas utilizadas devem ser diversificadas e “estarão normalmente associadas à concretização de projectos individuais ou de grupo e, com frequência, ligados a trabalhos desenvolvidos noutras áreas” (p. 95).

Relacionar as diversas áreas de ensino faz com que os alunos sigam um fio condutor entre os conteúdos explorados, sem haver separações e mudanças bruscas entre as diferentes áreas. Segundo Fourez, Maingain e Durfour (2008), a “interdisciplinaridade é utilizada para abarcar uma gama de práticas, na realidade, diferenciadas. Têm em comum a colocação em rede de saberes e de competências provenientes de diferentes campos disciplinares” (p. 25).

### **Terça-feira, 22 de janeiro de 2013**

Nesta manhã a minha colega pôs em prática o que planeou fazer com esta turma. Na Área de Matemática explorou as regularidades numéricas utilizando um *powerpoint* para a explicação do tema e os alunos resolveram uma ficha formativa e corrigindo-a no quadro.

Na Área de Português a colega referiu as características da banda desenhada, dividiu a turma em grupos de dois alunos e cada par tinha de desenvolver uma história numa prancha de banda desenhada só com imagens.

Relativamente à História de Portugal foram explorados os principais acontecimentos da Dinastia Filipina através da audição de uma história e de uma apresentação em *powerpoint*.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

No 1.º ciclo os alunos deparam-se com informações e avaliações relativas a História de Portugal. Segundo Félix (1998), uma “das grandes finalidades e justificação do ensino de História é o seu contributo para a continuação da memória coletiva e da consciência da identidade nacional” (p. 61).

Se as aulas de História forem demasiado expositivas alguns alunos desmotivam-se mais rapidamente, por isso é importante que o professor recorra a estratégias apelativas e adequadas ao nível de ensino e aos alunos que tem perante si, tal como a estratégia que a colega aplicou esta manhã.

### **Sexta-feira, 25 de janeiro de 2013**

Para esta manhã estava agendada uma visita de estudo, no entanto, enquanto esperávamos pelo transporte surgiu um imprevisto e a visita foi adiada.

A professora da sala pediu então à minha colega que com o material Cuisenaire explorasse o perímetro e a área.

### **Inferências | Fundamentação Teórica**

Ao longo dos momentos de estágio mencionados anteriormente a minha colega e eu desenvolvemos diversas atividades com os alunos. Para Alves (2002), o estágio e a avaliação servem para “orientar o aluno no sentido do desenvolvimento de processos que contribuam para um papel mais ativo e autónomo na avaliação da sua

aprendizagem” (p. 139). A avaliação e as sugestões que nos são dirigidas tornam-se importantes para melhorar e aperfeiçoar as próximas aulas, tornando-se fundamental a orientação e avaliação por parte dos professores cooperantes e supervisores.

Visto este ter sido o último dia de estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico compete-me fazer uma breve reflexão sobre todo este momento. Neste período de estágio, comparando com a Educação Pré-Escolar, notei uma grande diferença na utilização dos materiais manipulativos na Área de Matemática. Os professores com quem estagiei utilizaram frequentemente fichas formativas em vez de atividades mais motivadoras para as crianças. Na minha opinião apesar de a idade ser outra não nos podemos esquecer que os alunos do 1.º ciclo são ainda crianças e, como tal, recorrer a estratégias lúdicas e práticas poderá aumentar a motivação das crianças para a aprendizagem. Nas outras áreas curriculares gostava de ter tido oportunidade de observar e desenvolver mais atividades relacionadas com as ciências (Estudo do Meio).

## **CAPÍTULO 2 – Planificações**



## **Descrição do capítulo**

No presente capítulo faço uma abordagem sobre a temática da planificação. Primeiramente apresento fundamentação teórica, referindo o conceito de planificar, a sua importância e finalidade, tendo como suporte palavras de diversos autores. De seguida apresento as planificações referentes a algumas aulas lecionadas no decorrer do estágio profissional.

No total serão apresentadas quatro planificações neste capítulo, duas relativas à Educação Pré-Escolar (mais especificamente referentes à Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e Domínio da Matemática) e outras duas relativas ao 1.º Ciclo do Ensino Básico (nas Áreas de Estudo do Meio e de Português).

Após a apresentação de cada planificação são feitas inferências e fundamentações teóricas relativas aos procedimentos utilizados.

Todas as planificações foram elaboradas com base no Modelo T de Aprendizagem, concebido por Martiniano Pérez.

### **2.1. Fundamentação teórica**

De modo a seguir um fio condutor ao longo do ano letivo, os educadores e os professores devem planificar as atividades a desenvolver com os alunos. A planificação tem vindo a ser definida e abordada por diversos autores e, por isso, exponho de seguida algumas definições que considere adequadas e relevantes.

Segundo Zabalza (2000), planificar “em termos gerais trata-se de converter uma ideia ou um propósito num curso de acção” (p. 47). Para Escudero (1982 como citado em Zabalza, 2000), este processo implica:

prever possíveis cursos de acção de um fenómeno e plasmar de algum modo as nossas previsões, desejos, aspirações e metas num projecto que seja capaz de representar, dentro do possível, as nossas ideias acerca das razões pelas quais desejaríamos conseguir, e como poderíamos levar a cabo, um plano para as concretizar (pp. 47-48).

Ribeiro e Ribeiro (1990) referem que “a planificação do ensino, partindo do currículo, (...) organiza e sequencia no tempo e concretiza-se” seguindo um plano (p. 59). O currículo referido anteriormente é defendido pelos mesmos autores como “o conjunto de aprendizagens e experiências formativas delineadas para os membros da comunidade em que o sistema educativo se insere” (p. 44).

Também Zabalza (2000) menciona que a base da planificação é o currículo e define-o como um “conjunto dos pressupostos de partida, das metas que se deseja alcançar e dos passos que se dão para as alcançar; é o conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes, etc. que são considerados importantes para serem trabalhadas na escola” (p. 12). Já para Roldão (1999), o currículo é “o corpo de aprendizagens socialmente reconhecidas como necessárias, sejam elas de natureza científica, pragmática, cívica, interpessoal ou outras” (p. 34).

O currículo, segundo Clark e Lampert (1986 como citado em Arends, 2008), é “transformado e adaptado pelo processo de planificação através de acrescentos, supressões e interpretações e pelas decisões do professor sobre o ritmo, sequência e ênfase” (p. 44), não podendo este ser considerado estático.

É importante ter em consideração que também a planificação deve ser flexível. Zabalza (2000) menciona que “os professores com experiência dizem que modelos de planificação rígidos, em que tudo é previsto, são pouco úteis, pois, mais tarde ou mais cedo, a própria dinâmica imprevisível do grupo turma acabará por impor-se” (p. 55). A planificação deve orientar o professor mas este não é obrigado a segui-la de forma rigorosa, pode sempre que necessário alterá-la e/ou adaptá-la às circunstâncias com que se depara.

Arends (2008) afirma que “o ensino planificado é melhor do que o ensino baseado em acontecimentos e actividades não direccionados” visto que a planificação das actividades “melhora os seus resultados” (p. 45). A planificação torna-se um grande suporte para o docente, fazendo com que o mesmo se sinta de certa forma mais seguro e orientado, gerindo assim melhor o tempo disponível. O mesmo autor refere ainda que os processos de planificação podem dar uma orientação tanto “a alunos como a professores” e ajudam “os alunos a tornarem-se mais conscientes das metas implícitas nas tarefas de aprendizagem que têm de cumprir” (p. 46).

Tal como defende Ruiz (1990 como citado em Braga, 2001), devem constar nas planificações:

- (i) conceitos e princípios que integram o domínio do saber;
- (ii) procedimentos, isto é: todo o conjunto de acções ordenadas que o indivíduo mobiliza para conseguir atingir uma meta – representam o domínio do saber fazer;
- (iii) valores, normas e atitudes, os quais, ainda que tradicionalmente façam parte do currículo oculto, devem ser explicitados nas planificações, constituindo o âmbito do saber ser e do saber estar (p. 37).

Ribeiro e Ribeiro (1990) salientam que, conhecendo o público a que se destina e para conseguir alcançar os objetivos propostos, o professor deve ter em conta “o que se planeia ensinar”, “como se planeia ensinar” e a “ordem ou sequência em que se vai ensinar” (p. 51). É da responsabilidade do docente adaptar as estratégias, gerir as atividades e planificá-las tendo em conta as necessidades dos seus alunos para que as atividades planificadas sejam concretizadas com êxito. Pais e Monteiro (1996) mencionam que “o professor terá que fazer a escolha que melhor se adequa aos seus propósitos educativos e às condições concretas em que trabalha” (p. 34).

Em termos temporais, as planificações podem ser feitas a longo, médio ou curto prazo. Arends (2008) descreve que a planificação a longo prazo diz respeito aos planos anuais e centra-se essencialmente nos temas e atitudes gerais, nos conteúdos a abordar e nos ciclos do ano letivo (pp. 60-61). Sobre a planificação a médio prazo o mesmo autor refere que esta “associa num conjunto uma série de objetivos, conteúdos e actividades que o professor tem em mente” (p. 60), ou seja, refere-se a uma série de atividades que decorrem durante dias, semanas ou meses. No que diz respeito às planificações a curto prazo, o autor citado anteriormente indica que se destinam aos planos diários e que “esquemam o conteúdo a ser ensinado, as técnicas motivacionais a serem exploradas, os passos e actividades específicas preconizados para os alunos, os materiais necessários e os processos de avaliação” (p. 59).

Cada uma das planificações que apresento de seguida é relativa a um dia, podendo por isso ser consideradas planificações a curto prazo. Estas foram também realizadas com base no Modelo T de Aprendizagem, concebido por Martiniano Pérez.

Segundo Pérez (s/d), podem-se construir modelos práticos de planificação “onde conteúdos (formas de saber) e métodos/procedimentos (formas de fazer) actuem como meios para desenvolver capacidades e valores” (p. 3). O mesmo autor refere que os Modelo T “identificam numa só folha conteúdos e métodos/procedimentos e capacidades – destrezas e valores – atitudes” (p. 3) e são designados “modelos T por que tem forma de T ou modelo duplo T, porque consta de um T de meios (conteúdos e métodos/procedimentos) e outro T de objetivos (capacidades – destrezas e valores – atitudes)” (p. 40). Apresento no Quadro 9 a estrutura do modelo T proposto por Martiniano Pérez, retirado de Pérez (s/d) (p. 54).

Quadro 9 – Modelo T proposto por Martiniano Pérez

Modelo T de unidade de aprendizagem		
Conteúdos		Procedimentos-Métodos
Capacidades-Destrezas	Objetivos	Valores-Atitudes

Uma planificação a curto prazo “desenvolve o modelo T de unidade de aprendizagem” visto que “integra capacidades-destrezas e valores-atitudes como objectivos e conteúdos e procedimentos-métodos como meios da mesma” (p. 5). Pérez (s/d) menciona também que estas planificações pretendem “articular e sequenciar os conteúdos da perspectiva da arquitectura do conhecimento, elaborar actividades como estratégias de aprendizagem e avaliar conteúdos e métodos em função dos objectivos” (p. 41).

Para entender melhor este modelo, torna-se necessário clarificar e compreender algumas palavras-chave como: conteúdo, método/procedimento, capacidade, destreza, atitude e valor.

Pérez (s/d) afirma que o conteúdo “é uma forma de saber” enquanto o método/procedimento “é uma forma de fazer”. A capacidade é referida como uma “habilidade geral que utiliza ou pode utilizar um aprendiz para aprender, cujo componente fundamental seja cognitivo”, assim como a destreza, com a exceção de que esta última é uma “habilidade específica”. Estes dois termos ainda se relacionam visto que “um conjunto de destrezas constitui uma capacidade”. A atitude é uma “predisposição estável (...) cujo componente fundamental é afectivo”, tal como no valor, que se estrutura e desenvolve “por meio de atitudes”. Estes dois elementos, atitude e valor, relacionam-se diretamente visto que “um conjunto de atitudes constitui um valor” (p. 7).

O tipo de planificação que tenho vindo a referir foi utilizado no decorrer do meu estágio profissional, não querendo deixar de referir que não existem modelos certos ou errados. Pais e Monteiro (1996) confirmam que “não podemos dizer que este ou aquele modelo é melhor ou que é mais correcto” (p. 37), o mais importante é o professor estar satisfeito com o modelo que escolheu e que se sinta bem a trabalhar com o mesmo.

Por último quero voltar a destacar o facto de as planificações apresentadas de seguida serem baseadas e adaptadas do modelo de Martiniano Pérez. Mais especificamente refiro que nos planos consta a afirmação “plano sujeito a alterações” visto que sempre que se justifique é necessário alterá-los, consoante o contexto e as necessidades e dificuldades dos alunos. A flexibilidade que este modelo de planificação concerne é essencial para que o processo de ensino/aprendizagem seja proveitoso e de qualidade.

## **2.2. Planificações**

De seguida passo a apresentar as planificações relativas a quatro atividades desenvolvidas no estágio profissional.

As duas primeiras planificações expõem atividades que decorreram na Educação Pré-Escolar. A primeira refere-se ao Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e foi desenvolvida com crianças da faixa etária dos 3 anos. A outra planificação diz respeito ao Domínio da Matemática e foi preparada para o grupo dos 4 anos.

Já no 1.º Ciclo do Ensino Básico apresentarei outras duas planificações. A primeira alusiva à Área de Estudo do Meio, aplicada com a turma de 1.º ano de escolaridade, e a segunda à Área de Português, elaborada para a turma de 2.º ano de escolaridade.

Após apresentar cada planificação faço inferências e respetivas fundamentações teóricas, tendo como suporte alguns autores que narram sobre os conteúdos e os procedimentos aplicados.

### 2.2.1. Planificação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

No Quadro 10 encontra-se a planificação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita relativa à aula que lecionei na faixa etária dos 3 anos, a 6 de dezembro de 2011.

Quadro 10 – Planificação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

<i>Plano de Aula</i>	
<b>Educadora:</b> P.	<b>Nome:</b> Ana Rita Frieza Cardoso
<b>Grupo:</b> 3 anos	<b>Ano e Turma:</b> MPE1C - B
<b>Duração:</b> 30 minutos	<b>Número:</b> 7
<b>Data:</b> 6 de dezembro de 2011	
Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	
<i>Conteúdos</i>	<i>Procedimentos / Métodos</i>
- Leitura em voz alta de uma história  - Exploração oral da história	-Sentar as crianças em semicírculo, no chão da sala.  -Ler a história “A noite de Natal”, de M. Christina Butler.  -Explorar oralmente o conteúdo da história.
<i>Competências</i>	
<i>Capacidades / Destrezas</i>	<i>Valores / Atitudes</i>
- Expressão oral - Compreensão da leitura  - Pensamento e sentido crítico - Análise da informação	- Solidariedade - Colaborar  - Criatividade - Imaginação - Curiosidade
<b>Material:</b> livro, caixa de cartão, pinhas, pinhões, bolotas e azevinho.	
Planificação baseada no Modelo T de Aprendizagem Plano sujeito a alterações	

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

Antes de começar a ler a história “A noite de Natal” decidi sentar as crianças em semicírculo no chão da sala para que conseguissem visualizar todas as imagens e ouvir a minha leitura. Cury (2004) refere que “enfileirar os alunos uns atrás dos outros na sala de aula (...) produz distrações e bloqueia a inteligência. Gera um conflito caracterizado por medo e inibição” (pp. 123-124). Por sua vez, o mesmo autor enfatiza a ideia de sentar em semicírculo, pois “aquietar o pensamento, melhora a concentração, diminui a ansiedade dos alunos” (p. 125) e torna agradável o clima da sala de aula. As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997) também fazem referência à organização do espaço como condicionador daquilo que “as crianças podem fazer e aprender” (p. 37).

O livro é um dos instrumentos fundamentais para estabelecer o contacto com a escrita. De acordo com o mencionado nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997), “é através dos livros, que as crianças descobrem o prazer da leitura e desenvolvem a sensibilidade estética” (p. 70), sendo por isso importante a escolha dos livros de acordo com critérios de estética literária e plástica.

Visto ser importante proporcionar às crianças momentos de contacto com a leitura, quando todas se encontravam sentadas comecei a ler a história “A noite de Natal”, de M. Christina Butler. Hohmann e Weikart (1997) referem que:

através da leitura de histórias às crianças, pelos pais, outros membros da família ou quaisquer adultos significativos, cria-se um laço emocional e pessoal muito forte, de forma que, as crianças passam a associar a satisfação intrínseca a uma relação humana muito significativa com as histórias e a leitura (p. 547).

É importante as crianças assistirem, e também participarem, na prática frequente destas atividades, criando hábitos de leitura e promovendo o gosto pela mesma. Magalhães (2008) refere ainda que o contacto com os livros e com o ato da leitura proporcionará “uma mais harmoniosa e facilitada entrada no mundo da alfabetização e da sequente entrada nos domínios da leitura” (p. 63). Deve assim o educador, por exemplo, “falar muito (e bem) com as crianças; levá-las a conhecer o mundo extra muro escolar” (Magalhães, 2008, p. 61), desenvolvendo competências essenciais ao ato de ler e contribuindo para a formação de leitores.

Após terminada a leitura explorei oralmente o conteúdo da história, partindo de perguntas. Para que as crianças compreendessem algumas palavras mencionadas durante a leitura e para que tomassem contacto com alguns elementos da natureza

referidos, estabeleci um diálogo com elas e mostrei e dei a tocar pinhas, pinhões, bolotas e azevinho. Figueiredo (2004) defende que “ao conviver com os elementos da natureza as crianças enriquecem os seus conhecimentos através da experimentação directa e da aprendizagem real” (p. 163). Mata (2008) refere ser:

importante não só o trabalho de preparação da leitura da história, como também a continuidade desse trabalho, as questões que se lançam e os apoios à sua compreensão. A riqueza das interacções com a leitura promove-se também com as actividades que se podem desenvolver antes, durante e depois da leitura da história (p. 80).

Dou bastante relevância às práticas aplicadas antes, durante e após a leitura de histórias visto que todo o processo contribui para o seu entendimento. Na preparação da leitura tive o cuidado de organizar o material a mostrar, durante a leitura quando os alunos tinham alguma dúvida eu esclarecia e após a leitura foi mantido um diálogo adequado à faixa etária com o objetivo de desenvolver a exploração da história. Mata (2008) refere ainda que a atividade de leitura pode ser vista como “uma actividade muito agradável, fonte de inúmeras reflexões e partilhas e um elemento central na formação de “pequenos leitores envolvidos” que conseguem aproveitá-la para irem muito mais além do que aquilo que está escrito nas páginas que a registam” (p. 80).

O diálogo é um elemento fundamental que deve ser estabelecido em volta de diversas situações. Deve ser usado habitualmente e deve ter diversos objetivos a atingir, pois desenvolve a expressão oral das crianças. Estanqueiro (2010) afirma que “o diálogo na aula é, além de mais, uma oportunidade para o aluno desenvolver duas competências de comunicação oral, necessárias para toda a vida: saber escutar e saber falar” (p. 40). Também a capacidade de ouvir de forma atenta é, de acordo com Freitas *et al.* (2008), “fundamental para um desempenho eficaz, quer no domínio da produção, quer no da compreensão do oral” (p. 35). Sobre a importância da comunicação e do diálogo, Reis (2008) menciona que a escola deve ser “um espaço onde existe uma relação de confiança mútua, de diálogo e de troca de informações, uma referência educativa, um lugar de construção do conhecimento e, principalmente um lugar de troca, de felicidade e de afectividade” (p. 117).

As crianças mostraram-se atentas e interessadas na atividade. Com base nas respostas e no diálogo criado foi notória que a maioria das crianças compreendeu a história e ficou agradada por ter oportunidade de manusear alguns objetos representados nas imagens do livro.

### 2.2.2. Planificação do Domínio da Matemática

De seguida apresento o Quadro 11 referente à planificação da aula programada do Domínio da Matemática, que decorreu a 27 de janeiro de 2012 num grupo da faixa etária dos 4 anos.

Quadro 11 – Planificação do Domínio da Matemática

<i>Plano de Aula</i>	
<b>Educadora:</b> A.	<b>Nome:</b> Ana Rita Frieza Cardoso
<b>Grupo:</b> 4 anos	<b>Ano e Turma:</b> MPE1C - B
<b>Duração:</b> 30 minutos	<b>Número:</b> 7
<b>Data:</b> 27 de janeiro de 2012	
Domínio da Matemática	
<i>Conteúdos</i>	<i>Procedimentos / Métodos</i>
- Tangram - Figura de um mamífero - Situações problemáticas	- Distribuir o material necessário.  - Organizá-lo fazendo referência a exercícios de lateralização.  - Formar um quadrado a partir da junção de todas as peças do Tangram.  - Construir a figura do porco.  - Resolver situações problemáticas recorrendo a imagens móveis.
<i>Competências</i>	
<i>Capacidades / Destrezas</i>	<i>Valores / Atitudes</i>
- Raciocínio lógico - Resolução de problemas - Organização da informação	- Responsabilidade - Esforçar-se - Ser ordenado - Solidariedade - Colaborar
<b>Material:</b> tangram, imagens móveis e sacos de tecido.	
Planificação baseada no Modelo T de Aprendizagem Plano sujeito a alterações	

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

Comecei por distribuir o material necessário, certificando-me que não faltava nada a nenhum dos alunos, pois quando elaboramos uma atividade devemos facultar cuidadosamente aquilo que vai ser utilizado. Segundo Borràs (2001a), “a selecção, elaboração e uso de determinados materiais implica um processo de tomada de decisões”, por isso “o educador, quando planifica a acção didáctica, deve pensar nos materiais que vai utilizar, como os vai aplicar, que conteúdos deseja trabalhar com cada um deles, qual a dinâmica de aula a gerar e outros factores” (p. 295).

De seguida solicitei e orientei os alunos para organizarem o material, fazendo referência a exercícios de lateralização. No que concerne à lateralidade, é nestas idades que as crianças começam a utilizar com mais frequência uma das mãos para fazer as tarefas habituais. Essa capacidade está relacionada com o domínio espaço-temporal e, de acordo com Moreira e Oliveira (2003), é necessário:

introduzir actividades que permitam o desenvolvimento da orientação espacial, o que implica proporcionar experiências que privilegiem relações ligadas à orientação, à direcção, à posição de objectos no espaço, à forma e tamanho de figuras e ainda que envolvam transformações geométricas (p. 97).

Para Condemarin e Chadwick (1987), “a má lateralização pode produzir desordens na organização temporo-espacial, factor que desempenha um papel importante no desenvolvimento da escrita e da linguagem em geral” (p. 29). A prática de pequenos exercícios de lateralização desenvolve a noção da orientação espacial e contribui para a prática e memorização de regras importantes, por exemplo, ao processo da escrita.

Segundo Caldeira (2009), “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). Este material, de acordo com Santos (2008 como citado em Caldeira, 2009), “possui um forte apelo lúdico e oferece àquele que brinca um envolvente desafio” (p. 391).

Quando solicitei aos alunos que formassem um quadrado a partir da junção de todas as peças do Tangram tinha o objetivo de organizar as peças de forma a facilitar o processo seguinte (a construção de uma figura). Sobre este procedimento Caldeira (2009) refere que “o primeiro exercício a ser realizado pode ser o de montar e desmontar o quadrado original, até conhecer bem o lugar das 7 diferentes peças” (p. 398). A mesma autora menciona ainda que “os alunos mais pequenos conseguem

formar o quadrado de sete peças através da construção do *puzzle*. Esta é uma estratégia facilitadora da aprendizagem deste material. Sendo que o objectivo é ensinar a fazer o quadrado inicial” (p. 401).

De seguida optei por orientar a construção da figura do porco, visto ter sido o mamífero que já tinha explorado na Área de Conhecimento do Mundo e no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita nesse dia. Elegi esta estratégia para que as crianças sentissem que as atividades da manhã estavam todas relacionadas. Segundo mencionado nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997), o educador deve articular:

a abordagem das diferentes áreas de conteúdo e domínios inscritos em cada uma, de modo a que se integrem num processo flexível de aprendizagem que corresponda às suas intenções e objectivos educativos e que tenha sentido para a criança. Esta articulação poderá partir da escolha de uma “entrada” por uma área ou domínio para chegar a todos os outros (p. 50).

Relativamente à finalidade do Tangram, Caldeira (2009) diz que “com este “puzzle” geométrico pode-se obter uma variedade de formas: figuras geométricas, animais, objectos e figuras abstractas” (p. 398).

Por último optei por proporcionar aos alunos um momento para resolverem situações problemáticas recorrendo a imagens móveis. De acordo com o que é referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997), “importa que o educador proponha situações problemáticas e permita que as crianças encontrem as suas próprias soluções” (p. 78). As situações problemáticas são definidas por Palhares (2004), como “uma situação para a qual não se dispõe, à partida, de um procedimento que nos permita determinar a solução” (p. 12). Também Moreira e Oliveira (2003) destacam as situações problemáticas como “um meio de construção de conhecimento e, por isso, não deve ser entendida como mais um tópico a explorar, mas como um processo presente nas experiências a desenvolver com as crianças” (p. 62).

Para que as crianças consigam resolver situações problemáticas pode-se recorrer a materiais não estruturados, tal como a imagens móveis. Deste modo as crianças trabalham no concreto e conseguem resolver as situações propostas. De acordo com Castro e Rodrigues (2008), “os primeiros cálculos que as crianças realizam são cálculos por contagem, apoiados em materiais que a facilitem” (p. 29).

Com o passar do tempo as crianças desenvolvem o sentido do número, ou seja, passam a compreender globalmente os números e as suas relações. Para Castro e Rodrigues (2008), “o sentido de número engloba o número e suas relações para além

dos diferentes significados e utilizações dos números” (p. 11). As mesmas autoras acrescentam ainda que é “uma construção de relações entre números e operações, de reconhecimentos numéricos e modelos construídos com números ao longo da vida e não apenas na escola” (p. 11). Ainda Castro e Rodrigues (2008) mencionam que “embora as primeiras experiências de contagem tenham, obrigatoriamente, que estar associadas a objectos concretos, à medida que vão desenvolvendo o sentido de número, as crianças vão sendo capazes de pensar nos números sem contactarem com os objectos” (p. 13), pois “vão estabelecendo relações e comparações entre números e começam a raciocinar sobre essas relações e a explorar diferentes representações de um mesmo número” (p. 13).

### 2.2.3. Planificação da Área de Estudo do Meio

No Quadro 12 está apresentada a planificação referente à aula lecionada na Área de Estudo do Meio, na turma de 1.º ano do 1.º ciclo, a 17 de abril de 2012.

Quadro 12 – Planificação da Área de Estudo do Meio

<i>Plano de Aula</i>	
<b>Professora:</b> P.	<b>Nome:</b> Ana Rita Frieza Cardoso
<b>Ano:</b> 1.º	<b>Ano e Turma:</b> MPE1C - B
<b>Duração:</b> 45 minutos	<b>Número:</b> 7
<b>Data:</b> 17 de abril de 2012	
<b>Área:</b> Estudo do Meio	
<i>Conteúdos</i>	<i>Procedimentos / Métodos</i>
- As aves - Características da classe	-Apresentar um jogo de associação entre imagens de aves e as respetivas sombras.  -Projetar uma apresentação em <i>powerpoint</i> referindo as principais características desta classe de animais.  -Elaborar uma atividade experimental sobre a impermeabilidade das penas.  -Mostrar uma ave para que os alunos a observem e memorizem as suas características.
<i>Competências</i>	
<i>Capacidades / Destrezas</i>	<i>Valores / Atitudes</i>
- Raciocínio lógico - Análise sintética	- Responsabilidade - Ser ordenado
- Orientação espaço-temporal - Observação direta e indireta	- Respeito - Conviver
<b>Material:</b> imagens móveis, representação das sombras em musgami, computador, <i>datashow</i> , protocolos experimentais, penas de aves, água e ave ( <i>Rosicolor</i> ).	
Planificação baseada no Modelo T de Aprendizagem Plano sujeito a alterações	

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

Quando iniciei a aula de Estudo do Meio optei por utilizar um jogo de associação entre imagens de aves e as respetivas sombras, como estratégia de contextualização. Segundo Martins *et al.* (2009), uma situação contextualizadora no início de uma atividade prática tem como objetivo “assegurar que as actividades tenham significado para as crianças e que, dessa forma, lhes despertem curiosidade e o interesse” (p. 19). Por outro lado, também Arends (2008) refere que “os jogos, puzzles e outras actividades que sejam convidativas a contêmham a sua própria motivação intrínseca é um outro meio que os professores utilizam para tornar as suas aulas interessantes” (p. 126). Sobre este mesmo assunto Alsina (2004) reforça a ideia de que “as crianças jogam porque o jogo é um prazer em si mesmo, mas a sua maior importância radica no facto de que ele permite resolver problemas simbolicamente e mobiliza vários processos mentais” (p. 6). O jogo pode ser considerado como um apoio educativo e uma forma de motivar as crianças para a aprendizagem.

De seguida projetei uma apresentação em *powerpoint* onde estavam referidas as principais características da classe de animais a estudar (aves). Segundo Catita (2007), “a abordagem do tema ‘Os Animais’ é fascinante para as crianças destas idades em geral” (p. 66) como tal, é de extrema relevância explorar o fascínio que as crianças têm por esta temática. O uso deste tipo de suporte facilitou a aprendizagem visto que permitiu a observação de imagens representativas de situações reais, não possíveis de observar diretamente em contacto com as aves. Sobre o uso das novas tecnologias Botelho (2009) afirma que:

uma utilização adequada das novas tecnologias é aquela que permite expandir, enriquecer, diferenciar, individualizar e implementar a globalidade dos objetivos curriculares. Portanto, as actividades desenvolvidas em redor da tecnologia devem ser perspectivadas como novas oportunidades educativas mas integradas num todo que lhes atribuirá e reforçará o seu sentido (p. 124).

Após apresentar as características principais da classe de animais elaborei uma atividade experimental sobre a impermeabilidade das penas das aves. Com referem Galvão, Reis, Freire e Oliveira (2006), as atividades experimentais promovem nos alunos “a curiosidade sobre o mundo natural e um certo interesse e admiração pela ciência” (p. 61). A realização destas atividades faz com que os alunos se envolvam e contactem de forma direta e prática com as ciências.

Para a realização desta atividade experimental os alunos seguiram o protocolo experimental, lendo o objetivo, o material necessário, seguindo os procedimentos e completando os resultados e as conclusões da atividade. Segundo Martins *et al.* (2007):

não é a simples manipulação de objectos e instrumentos que gera conhecimento. É necessário questionar, reflectir, interagir com outras crianças e com o professor, responder a perguntas, planejar maneiras de testar ideias prévias, confrontar opiniões, para que uma actividade prática possa criar na criança o desafio intelectual que a mantenha interessada em querer compreender fenómenos, relacionar situações, desenvolver interpretações, elaborar previsões (p. 38).

Nesta atividade foram respeitadas as etapas que o trabalho prático envolve. Martins *et al.* (2007) expõem que estas etapas referem-se à contextualização da atividade, à posterior “clarificação da questão-problema”, “quais são as previsões” sobre a atividade, a “execução da experiência”, o “registo de dados e obtenção de resultados” e a conclusão (pp. 44-45). Também tive sempre em atenção as perguntas que fui colocando aos alunos, o diálogo que se foi estabelecendo, o modo como respeitavam os procedimentos e dados obtidos, assim como a forma como efetuavam o registo das observações.

Por último mostrei aos alunos uma ave para que a observassem e memorizassem as suas características. Esta estratégia é importante visto que, de acordo com Martins *et al.* (2007), as experiências sensoriais permitem ao aluno “observar (cor e forma) folhas, rochas, animais e plantas para identificar semelhanças e diferenças ou fazer uma descrição de um dado exemplar” (p. 41). Durante a observação da ave apresentada os alunos puderam, através do diálogo, referir algumas das suas características físicas e compará-las às de outras aves que já conheciam.

## 2.2.4. Planificação da Área de Português

De seguida apresento o Quadro 13 referente à planificação da aula da Área de Português, realizada no 2.º ano em 5 de novembro de 2012.

Quadro 13 – Planificação da Área de Português

<i>Plano de Aula</i>	
<b>Professora:</b> J.	<b>Nome:</b> Ana Rita Frieza Cardoso
<b>Ano:</b> 2.º	<b>Ano e Turma:</b> MPE1C - B
<b>Duração:</b> 45 minutos	<b>Número:</b> 6
<b>Data:</b> 5 de novembro de 2012	
<b>Área:</b> Português	
<i>Conteúdos</i>	<i>Procedimentos / Métodos</i>
- Banda desenhada	-Mostrar uma apresentação em <i>powerpoint</i> com o objetivo de apresentar as palavras-chave da banda desenhada.  -Completar uma banda desenhada em tamanho grande.  -Realizar uma ficha formativa como consolidação dos conteúdos.
<i>Competências</i>	
<i>Capacidades / Destrezas</i>	<i>Valores / Atitudes</i>
- Expressão oral e escrita - Vocabulário preciso  - Pensamento e sentido crítico - Análise da informação - Interpretação	- Criatividade - Ser curioso - Imaginação  - Respeito - Aceitar
<b>Material:</b> computador, <i>datashow</i> , imagens móveis, ficha formativa e lápis de grafite.	
Planificação baseada no Modelo T de Aprendizagem Plano sujeito a alterações	

## **Inferências | Fundamentação Teórica**

Nesta aula de Português comecei por mostrar uma apresentação em *powerpoint* com o objetivo de apresentar as palavras-chave da banda desenhada (vinheta, tira, prancha, balões de fala e de pensamento). Escolhi utilizar as tecnologias de informação e comunicação pois tal como defende Botelho (2009), “o trabalho desenvolvido em redor dos computadores constitui-se como particularmente estimulante da interação, incentivando as crianças a comunicarem, quer entre si, quer com o adulto” (p. 125). No entanto, a mesma autora refere que “não basta integrar as novas tecnologias nos contextos de aprendizagem para assegurarmos a melhoria da sua qualidade. De facto, há que pensar uma adequada integração e utilização das *TIC* se queremos, efectivamente, criar ambientes educativos mais ricos” (p. 120).

Assim, “importa também que o educador saiba estimular uma interação produtiva, quer durante a realização das actividades, quer na sua exploração a posteriori, no sentido de fazer desses momentos importantes oportunidades de aprendizagem” (Botelho 2009, p. 125). Os alunos mostraram-se motivados com a utilização desta estratégia pois conseguiram, através da visualização, associar as palavras-chave ao exemplo ilustrado nas imagens.

A banda desenhada constitui um género próprio devido à sua linguagem específica. Segundo Antão (1997), este tipo de texto permite uma melhoria das “capacidades linguísticas e estética” (p. 41) e “enquanto suporte visual (e não só), constitui uma boa motivação para a expressão oral e escrita” (p. 44). Rodari (2002) refere que para a criança, “a banda desenhada é a sua primeira leitura realmente espontânea e motivada” (p. 167).

De seguida os alunos completaram uma banda desenhada em tamanho grande, no quadro, e ao mesmo tempo uma reprodução mais pequena no lugar. Nesta atividade os alunos completaram as imagens com o texto, escolhendo entre algumas falas e pensamentos o que mais se adequava às imagens. Optei por colocar no quadro as imagens em tamanho grande pois, tal como defendem Spodek e Saracho (1998), quando apresentamos imagens estas “devem ser grandes o suficiente para poderem ser vistas por um grupo de crianças, e não devem conter um excesso de detalhes, para que elas se possam concentrar no que é importante” (p. 335). Quando a organização da banda desenhada em tamanho grande estava concluída foi deixada exposta num painel da sala de aula.

Por último os alunos realizaram uma ficha formativa como consolidação dos conteúdos explorados no decorrer da aula. Estas atividades trazem benefícios, uma vez que permitem avaliar a aquisição de conhecimentos ao nível de conceitos e de desenvolvimento de competências. Ponte e Serrazina (2000) mencionam que as fichas de trabalho “constituem um material de ensino usado frequentemente pelos professores e funcionam como instrumento de avaliação” (p. 232). Relativamente à avaliação formativa Ribeiro e Ribeiro (1990) mencionam que deve “ser praticada sistematicamente” (p. 348), visto que acompanha todo o processo de ensino-aprendizagem e dá ao professor informações sobre os progressos e as dificuldades dos alunos. O professor, perante os resultados obtidos, deve conduzir uma solução para as dificuldades observadas, dando a todos os alunos oportunidade de alcançarem o sucesso nas suas avaliações (formativas ou outras).

## **CAPÍTULO 3 – Dispositivos de avaliação**



## **Descrição do capítulo**

Este capítulo destina-se à fundamentação teórica relativa ao processo de avaliação e à apresentação de quatro dispositivos de avaliação, que se realizaram no decorrer do estágio profissional. Na educação Pré-Escolar os dispositivos de avaliação estão inseridos no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e na Área de Conhecimento do Mundo e os dispositivos implementados no 1.º Ciclo do Ensino Básico inserem-se na Área de Matemática e na Área de Português.

Para cada dispositivo de avaliação foi realizada uma breve contextualização da atividade a avaliar, assim como a descrição dos parâmetros e critérios de avaliação, a grelha de avaliação e a sua respetiva descrição, a apresentação dos resultados em gráfico e, por último, a sua análise.

### **3.1. Fundamentação teórica**

A avaliação faz parte do sistema educativo e, como tal, é importante que os educadores e professores reflitam sobre o que é avaliar, a sua função, os tipos de avaliação existentes, entre outros.

Sendo a avaliação em educação descrita na Circular n.º 4/2011, de 11 de abril, como “um elemento integrante e regulador da prática educativa, em cada nível de educação e ensino e implica princípios e procedimentos adequados às suas especificidades” (p. 1), é fundamental que esta envolva a tomada de consciência da importância de adequar o processo educativo às necessidades dos alunos. Para Roldão (2003), “a avaliação deve contribuir para que os estudantes desenvolvam mais as suas competências” (p. 63) e, desde que os saberes estejam consolidados e desde que exista uma boa comunicação entre os avaliadores e os avaliados, as competências acabam por ser desenvolvidas ativamente.

Arends (2008) defende que “avaliar é uma função desempenhada pelo professor com objectivo de recolher a informação necessária para tomar decisões correctas” (p. 228), no entanto esta não abrange unicamente um interveniente, mas sim vários. Entre eles é de referir o professor, o aluno, o encarregado de educação, entre outros.

O conceito de avaliação muitas vezes é associado ao ato de atribuir uma classificação, no entanto Leite e Fernandes (2002) apoiam a ideia de que “avaliar é muito mais do que atribuir uma nota”, pois é “um processo complexo” (p. 21) no qual intervêm diversos fatores. As mesmas autoras referenciam a classificação como “um

procedimento que consiste na atribuição de um valor único e numérico”, não podendo ser “sinónimo de avaliar, mas apenas uma das suas dimensões” (p. 25).

Relativamente à função de avaliar, Ribeiro e Ribeiro (1990) sustentam que esta “corresponde a uma análise cuidada das aprendizagens conseguidas face às aprendizagens planeadas, o que se vai traduzir numa descrição que informa professores e alunos sobre os objectivos atingidos e aqueles onde se levantaram dificuldades” (p. 337).

Para Ribeiro e Ribeiro (1990):

a avaliação é uma operação que prepara, acompanha e remata o processo de ensino-aprendizagem e que é motor do seu constante aperfeiçoamento, pretendendo, em última análise, conduzir todos os alunos a um sucesso pleno no programa de estudos que seguem. E se este resultado nem sempre é alcançado, pela ausência de condições de vária ordem, ele representa uma meta de que todo o professor deve tentar aproximar-se (p. 338)

O processo educativo passa por diferentes etapas que se ligam, sucedem e subentendem a realização de, por exemplo, planejar e avaliar. Segundo mencionado nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997), “a avaliação é suporte do planeamento” (p. 27), o que vem corroborar a relevância de avaliar para conhecer as crianças e proporcionar-lhes um ambiente e aprendizagens significativas, diversificadas e sobretudo adaptadas às necessidades de cada uma. Assim sendo, segundo Roberts (1995 como citado em Fisher, 2005), de forma a “planejar um currículo que seja adequado, temos de descobrir o que é que as crianças já sabem e aquilo que elas precisam de aprender a seguir” (p. 21), tornando a avaliação relevante quando projetada de acordo com o planeado.

Não existe apenas um tipo de avaliação, mas sim três que permitem tomar conhecimento sobre as aprendizagens e dificuldades dos alunos. Eles são a avaliação diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação sumativa. Ribeiro e Ribeiro (1990) afirmam que estes tipos de avaliação “não representam estratégias alternativas de avaliação mas sim formas complementares” (p. 342), não valorizando nenhuma em função das outras. A modalidade de avaliação em Educação Pré-Escolar baseia-se na avaliação diagnóstica e formativa enquanto o 1.º Ciclo do Ensino Básico abrange os três tipos mencionados anteriormente.

De acordo com a Circular n.º 4/2011, a avaliação diagnóstica “pode ocorrer em qualquer momento do ano lectivo quando articulada com a avaliação formativa” (p. 4),

no entanto geralmente tem lugar no início de uma unidade ou segmento de ensino, permitindo a integração da criança em contexto educativo.

Este tipo de avaliação é referenciado por Ribeiro e Ribeiro (1990) tendo como principal objetivo analisar os conhecimentos e capacidades dos alunos para dar início a novas aprendizagens (p. 342). Porém também se pretende evitar desvios e assegurar o cumprimento do planeamento organizado anteriormente. Cortesão (1993 como citado em Cortesão, 2002) salienta que “os dados fornecidos pela avaliação diagnóstica não podem ser tornados como um “rótulo” que se “cola” para sempre ao aluno” (p. 39) mas que, pelo contrário, devem ser entendidos como um conjunto de fatores a partir dos quais evoluem as aprendizagens.

No que respeita à avaliação formativa, Cortesão (1993) defende que esta pressupõe “um conjunto de práticas variadas que se integram no processo de ensino-aprendizagem e que procuram contribuir para que os alunos se apropriem melhor das aprendizagens curricularmente estabelecidas como importantes” (p. 15).

A avaliação em questão fornece ao professor e aos restantes intervenientes informação sobre o desenvolvimento das aprendizagens e competências, com o objetivo de melhorar os métodos de trabalho. Esta, apesar de ser da responsabilidade de cada professor, conta com a colaboração de outros professores e, quando necessário, dos serviços especializados de apoio educativo e dos encarregados de educação.

Segundo Ribeiro e Ribeiro (1990), a avaliação formativa “acompanha 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” (p. 348). Esta avaliação é utilizada no decorrer das unidades de ensino, devendo ser praticada sistematicamente, de acordo com o plano de avaliação estabelecido, constituindo um instrumento de autoconhecimento para o aluno.

Já no que diz respeito à avaliação sumativa, último tipo de avaliação a referenciar aqui, Ribeiro e Ribeiro (1990) referem que “é utilizada, habitualmente, no final de um segmento de ensino já longo, isto é, com uma extensão que justifique o balanço global que se pretende realizar” (p. 359). Desta forma, segundo os mesmos autores, a avaliação sumativa resulta de “um balanço de resultados no final de um segmento de ensino-aprendizagem, acrescentando novos dados aos recolhidos pela avaliação formativa e contribuindo para uma apreciação mais equilibrada do trabalho realizado” (p. 359).

Ao contrário do observado na avaliação formativa, a avaliação sumativa, de acordo com Leite e Fernandes (2002), apenas serve para situar os alunos numa escala e ocorre apenas nas fases terminais do processo (p. 43), tal como no final de cada período letivo, de cada ano letivo e de cada ciclo. Também os instrumentos e procedimentos de avaliação são mencionados pelos mesmos autores como diferentes, visto que os da avaliação sumativa são “realizados segundo uma estrutura de síntese” (p. 43).

Segundo Vilar (1996), “a «avaliação sumativa» é a confrontação do desenvolvimento global do aluno à luz dos objectivos curriculares do ciclo e/ou ano curricular que ele frequenta” (p. 13). O mesmo autor refere que esta avaliação “consiste sempre numa apreciação globalizante que, em dado momento e em função de determinados critérios, se faz de determinado «objecto de avaliação»” (p. 17). Esta dá origem à tomada de decisão sobre a progressão ou retenção do aluno e pode ser interna ou externa, ou seja, se for da responsabilidade do professor titular de turma em articulação com o conselho de docentes a avaliação sumativa é interna e se for da responsabilidade dos serviços centrais do Ministério da Educação a avaliação sumativa é externa.

Assim sendo, a avaliação sumativa, juntamente com a avaliação diagnóstica e a formativa, contribui para um processo de análise, sendo a avaliação considerada um meio e não um fim.

Cada educador, segundo descrito na Circular n.º 4/2011, recorre a técnicas e a instrumentos diversificados, quer de observação quer de registo, para a obtenção de informação sobre a evolução das aprendizagens das crianças (p. 5). Esta diversidade de técnicas, centradas no “modo como a criança aprende, como processa a informação, como constrói conhecimento ou resolve problemas” (pp. 4-5), permite a documentação de elementos concretos para uma posterior reflexão e adequação educativa (pp. 5-6), completando assim o processo educativo.

Para a avaliação das atividades propostas elaborei grelhas de avaliação seguindo uma escala que, de acordo com Tendbrink (2002), é usada “para indicar a qualidade, quantidade ou nível de rendimento observado” (p. 259), fazendo das escalas de avaliação “instrumentos úteis para observar o desempenho e as realizações dos estudantes” (p. 257).

Os dispositivos de avaliação aplicados no Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico utilizam uma escala, baseada na Escala de Likert, que vai de 1 a 5 com os seguintes parâmetros:

- 1 – Fraco (de 0 a 2,9 valores)
- 2 – Insuficiente (de 3 a 4,9 valores)
- 3 – Suficiente (de 5 a 6,9 valores)
- 4 – Bom (de 7 a 8,9 valores)
- 5 – Muito Bom (de 9 a 10 valores)

## **3.2. Avaliação da atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita**

### **3.2.1. Contextualização da atividade**

A proposta de trabalho alusiva ao Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Anexo A) foi realizada no dia 28 de outubro de 2011, por 28 crianças da faixa etária dos cinco anos, na sequência da manhã de aulas orientada por mim. A tarefa principal a desenvolver foi a identificação do número de sílabas e a associação de letras à cor.

### **3.2.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação**

Identificação do número de sílabas: neste parâmetro pretende-se que as crianças indiquem o número de sílabas de cada uma das palavras propostas e o registem no retângulo respetivo.

Foram estabelecidos os seguintes critérios de avaliação:

- Indica corretamente o número de sílabas de quatro palavras.
- Indica corretamente o número de sílabas de três palavras.
- Indica corretamente o número de sílabas de duas palavras.
- Indica corretamente o número de sílabas de uma palavra.
- Não indica corretamente o número de sílabas das palavras propostas.

Associação da letra à cor: neste parâmetro pretende-se que as crianças pintem o desenho, associando algumas letras à cor correspondente.

Foram estabelecidos os seguintes critérios de avaliação:

- Associa seis letras à cor correspondente.
- Associa cinco letras à cor correspondente.
- Associa quatro letras à cor correspondente.
- Associa três letras à cor correspondente.
- Associa duas letras à cor correspondente.
- Associa uma letra à cor correspondente.
- Não associa nenhuma letra à cor correspondente.

Motricidade fina: neste parâmetro pretende-se que as crianças pintem o desenho mostrando cuidado pela apresentação, respeitando os contornos da imagem.

Foram estabelecidos os seguintes critérios de avaliação:

- Pinta respeitando o contorno da imagem.
- Pinta, mas não respeita o contorno da imagem.
- Não pinta.

Cópia da frase: neste parâmetro pretende-se que as crianças, após a leitura da frase, a transcrevam corretamente para o espaço destinado.

Foram estabelecidos os seguintes critérios de avaliação:

- Cópia corretamente toda a frase.
- Cópia corretamente parte da frase.
- Não copia corretamente a frase.

De seguida, transcreve-se o Quadro 14, alusivo às cotações atribuídas à presente atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Quadro 14 – Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

<b>Parâmetros</b>	<b>Critérios de avaliação</b>	<b>Cotação</b>	
<b>1. Identificação do número de sílabas</b>	1.1. Indica corretamente o número de sílabas de quatro palavras.	4	4
	1.2. Indica corretamente o número de sílabas de três palavras.	3	
	1.3. Indica corretamente o número de sílabas de duas palavras.	2	
	1.4. Indica corretamente o número de sílabas de uma palavra.	1	
	1.5. Não indica corretamente o número de sílabas das palavras propostas.	0	
<b>2. Associação da letra à cor</b>	2.1. Associa seis letras à cor correspondente.	3	3
	2.2. Associa cinco letras à cor correspondente.	2,5	
	2.3. Associa quatro letras à cor correspondente.	2	
	2.4. Associa três letras à cor correspondente.	1,5	
	2.5. Associa duas letras à cor correspondente.	1	
	2.6. Associa uma letra à cor correspondente.	0,5	
	2.7. Não associa nenhuma letra à cor correspondente.	0	
<b>3. Motricidade fina</b>	3.1. Pinta respeitando o contorno da imagem.	1	1
	3.2. Pinta, mas não respeita o contorno da imagem.	0,5	
	3.3. Não pinta.	0	
<b>4. Cópia da frase</b>	4.1. Cópia corretamente toda a frase.	2	2
	4.2. Cópia corretamente parte da frase.	1	
	4.3. Não copia corretamente a frase.	0	
<b>Total</b>		<b>10</b>	

### 3.2.3. Apresentação e descrição da grelha de avaliação

De seguida apresenta-se a grelha de avaliação da atividade do presente domínio da Educação Pré-Escolar (Quadro 15).

Quadro 15 – Grelha de avaliação da atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Parâmetros	1	2	3	4	Total
Cotações	4	3	1	2	10
Alunos					
1	4	3	1	1	9
2	4	3	1	1	9
3	4	3	1	0	8
4	4	3	1	2	10
5	4	2,5	1	2	9,5
6	4	3	1	2	10
7	4	3	1	0	8
8	1	3	1	0	5
9	4	3	1	2	10
10	4	3	0,5	0	7,5
11	4	3	0,5	1	8,5
12	4	3	0,5	2	9,5
13	4	3	0,5	0	7,5
14	4	3	1	0	8
15	4	3	0,5	1	8,5
16	3	3	0,5	0	6,5
17	4	3	1	2	10
18	4	3	1	0	8
19	4	3	1	2	10
20	3	3	1	0	7
21	4	3	0,5	1	8,5
22	4	3	1	1	9
23	4	3	0,5	0	7,5
24	4	3	1	2	10
25	4	3	1	2	10
26	4	3	0,5	1	8,5
27	2	3	1	1	7
28	4	3	1	2	10
Média aritmética					8,6

Através da observação da grelha de avaliação posso aferir que 24 crianças indicaram corretamente o número de sílabas das quatro palavras propostas. Duas indicaram corretamente o número de sílabas de três palavras, uma criança indicou o número de sílabas de duas palavras e outra apenas o número de sílabas de uma palavra.

No que respeita à associação da letra à cor, observei que todas as crianças associaram as seis letras à cor correspondente, à exceção de uma que associou cinco letras.

No parâmetro destinado à motricidade fina 19 crianças pintaram respeitando o contorno da imagem e nove pintaram mas não respeitaram o contorno da imagem.

Em relação ao último parâmetro verifiquei que dez crianças copiaram corretamente toda a frase, oito copiaram corretamente parte da frase e dez não copiaram corretamente a frase.

No que concerne às cotações constata-se que a cotação mais baixa atribuída foi de 5 valores, a mais alta, correspondente a 10 valores, foi obtida por oito crianças e a média aritmética observada é de 8,6 valores.

#### 3.2.4. Apresentação e análise dos resultados em gráfico circular

De seguida pode observar-se o gráfico referente aos resultados das crianças nesta atividade (Figura 15).

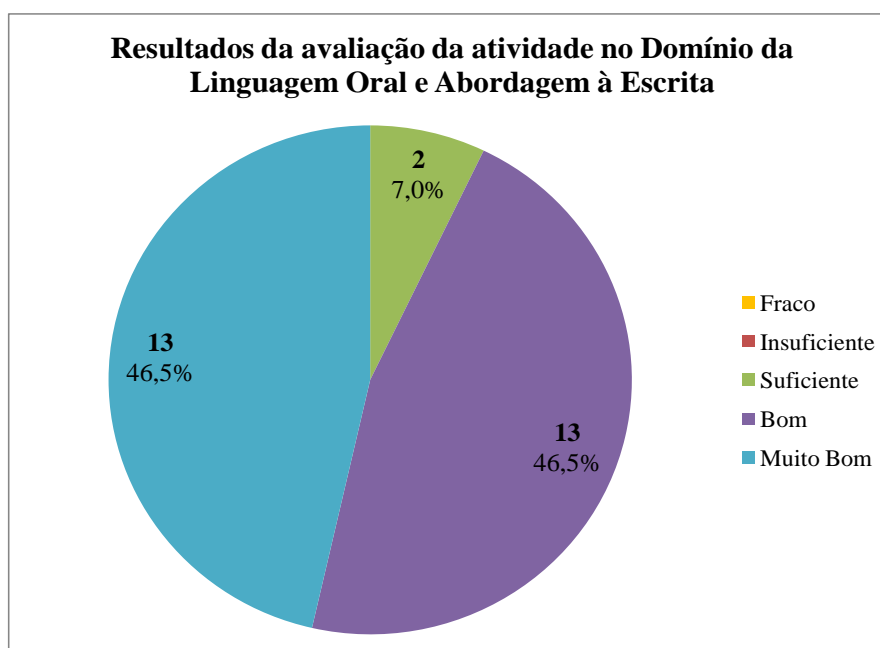


Figura 15 – Resultados da avaliação da atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Ao observar o gráfico é notória a prevalência do número de crianças avaliadas que obtiveram a classificação de Bom e Muito Bom, em detrimento das que obtiveram Suficiente, dando a concluir que a maioria das crianças compreenderam e dominaram os conceitos avaliados.

Após a análise do gráfico apresentado anteriormente posso concluir que nesta proposta de atividade nenhuma criança obteve Fraco e nenhuma obteve Insuficiente. Duas crianças (7%) obtiveram Suficiente, 13 obtiveram Bom (46,5%) e as restantes (46,5%) tiveram a classificação de Muito Bom.

Com base nesta análise tenho a dizer que, de modo a melhorar o desempenho das crianças relativamente à identificação de sílabas, formava um grupo com os alunos que não acertaram totalmente no exercício, relembra a noção de sílaba e pedia que identificassem o número de sílabas de algumas palavras. No que concerne ao parâmetro da associação da letra à cor, tentava perceber junto da criança que não associou todas as letras à cor correspondente se tinha sido uma confusão de cores, de letras ou outra razão (como não ter visto aquela letra na imagem). Com as crianças que não respeitaram o contorno da imagem insistia posteriormente em atividades de natureza diversa para trabalhar a motricidade fina. Relativamente à cópia da frase todos os alunos continuavam a exercitar a escrita. Numa próxima avaliação dos parâmetros propostos aumentava o grau de dificuldade nos parâmetros em que as crianças revelaram menos dificuldade, tal como o da identificação do número de sílabas.

### **3.3. Avaliação da atividade na Área de Conhecimento do Mundo**

#### **3.3.1. Contextualização da atividade**

A proposta de trabalho alusiva à Área de Conhecimento do Mundo (Anexo B) foi realizada no dia 28 de outubro de 2011, por 28 crianças da faixa etária dos cinco anos, na sequência da manhã de aulas orientada por mim. A tarefa principal a desenvolver foi a identificação das estações do ano e a aplicação de conhecimentos sobre as condições atmosféricas.

### 3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Identificação das estações do ano: neste parâmetro pretende-se que as crianças associem a imagem à estação do ano correspondente.

Foram estabelecidos os seguintes critérios de avaliação:

- Associa a imagem à estação do ano correspondente.
- Não associa a imagem à estação do ano correspondente.

Motricidade fina: neste parâmetro pretende-se que as crianças pintem a imagem respeitando o seu contorno.

Foram estabelecidos os seguintes critérios de avaliação:

- Pinta respeitando o contorno da imagem.
- Pinta, mas não respeita o contorno da imagem.
- Não pinta.

Identificação das peças de vestuário: neste parâmetro pretende-se que as crianças circundem peças de vestuário utilizadas no inverno.

Foram estabelecidos os seguintes critérios de avaliação:

- Circunda três peças de vestuário corretas.
- Circunda duas peças de vestuário corretas.
- Circunda uma peça de vestuário correta.
- Não circunda nenhuma peça de vestuário correta.
- Por cada peça de vestuário circundada incorretamente descontar 0,2.

Aplicação de conhecimentos sobre as condições atmosféricas: neste parâmetro pretende-se que as crianças liguem corretamente os adereços representados às respetivas condições atmosféricas.

Foram estabelecidos os seguintes critérios de avaliação:

- Liga quatro adereços corretamente.
- Liga três adereços corretamente.
- Liga dois adereços corretamente.
- Liga um adereço corretamente.
- Não liga nenhum adereço corretamente.

De seguida, transcreve-se o Quadro 16, alusivo às cotações atribuídas à presente atividade na Área de Conhecimento do Mundo.

Quadro 16 – Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da atividade na Área de Conhecimento do Mundo

<b>Parâmetros</b>	<b>Crítérios de avaliação</b>		<b>Cotação</b>
<b>1. Identificação das estações do ano</b>	1.1. Associa a imagem à estação do ano correspondente.	2	2
	1.2. Não associa a imagem à estação do ano correspondente.	0	
<b>2. Motricidade fina</b>	2.1. Pinta respeitando o contorno da imagem.	1	1
	2.2. Pinta, mas não respeita o contorno da imagem.	0,5	
	2.3. Não pinta.	0	
<b>3. Identificação das peças de vestuário</b>	3.1. Circunda três peças de vestuário corretas.	3	3
	3.2. Circunda duas peças de vestuário corretas.	2	
	3.3. Circunda uma peça de vestuário correta.	1	
	3.4. Não circunda nenhuma peça de vestuário correta.	0	
	3.5. Por cada peça de vestuário circundada incorretamente descontar 0,2.	-0,2	
<b>4. Aplicação de conhecimentos sobre as condições atmosféricas</b>	4.1. Liga quatro adereços corretamente.	4	4
	4.2. Liga três adereços corretamente.	3	
	4.3. Liga dois adereços corretamente.	2	
	4.4. Liga um adereço corretamente.	1	
	4.5. Não liga nenhum adereço corretamente.	0	
<b>Total</b>			<b>10</b>

### 3.3.3. Apresentação e descrição da grelha de avaliação

De seguida apresenta-se a grelha de avaliação da atividade da presente área da Educação Pré-Escolar (Quadro 17).

Quadro 17 – Grelha de avaliação da atividade na Área de Conhecimento do Mundo

Parâmetros	1	2	3	4	Total
Cotações	2	1	3	4	10
Alunos					
1	2	1	3	4	10
2	2	0,5	3	4	9,5
3	2	1	3	4	10
4	2	1	3	4	10
5	2	0,5	3	3	8,5
6	2	0,5	2,8	4	9,3
7	2	0,5	3	4	9,5
8	2	0,5	3	4	9,5
9	2	1	3	4	10
10	2	1	3	4	10
11	2	1	3	4	10
12	2	1	2,6	4	9,6
13	2	0,5	2,8	4	9,3
14	2	1	3	4	10
15	2	0,5	0	4	6,5
16	2	1	0	4	7
17	2	1	3	4	10
18	2	1	3	4	10
19	2	1	3	4	10
20	2	1	3	4	10
21	2	1	2,8	2	7,8
22	2	0,5	3	4	9,5
23	2	1	3	4	10
24	2	1	3	4	10
25	2	0,5	3	4	9,5
26	2	1	3	4	10
27	2	1	2,6	4	9,6
28	2	0,5	3	4	9,5
Média aritmética					9,5

Através da observação da grelha de avaliação verifico que 28 crianças, ou seja, todas as do grupo, associaram a imagem à estação do ano correspondente, o que faz desta questão a que obteve os melhores resultados.

Relativamente ao parâmetro destinado à motricidade fina 18 crianças pintaram respeitando o contorno da imagem e dez pintaram mas não respeitaram o contorno da imagem.

No parâmetro destinado à identificação das peças de vestuário 21 crianças circundaram três peças de vestuário corretas, três circundaram três peças de vestuário corretas e uma incorreta e duas circundaram três peças de vestuário corretas e duas incorretas. Duas crianças não circundaram nenhuma peça de vestuário correta.

No último parâmetro verifica-se que 26 crianças ligaram quatro adereços corretamente, uma ligou três adereços corretamente e outra criança ligou dois adereços corretamente.

No que respeita às cotações verifica-se que a cotação mais baixa atribuída foi de 6,5 valores, a mais alta foi de 10 valores, atribuída a catorze crianças, e a média aritmética registada é de 9,5 valores.

### 3.3.4. Apresentação e análise dos resultados em gráfico circular

De seguida pode observar-se o gráfico referente aos resultados das crianças nesta atividade (Figura 16).

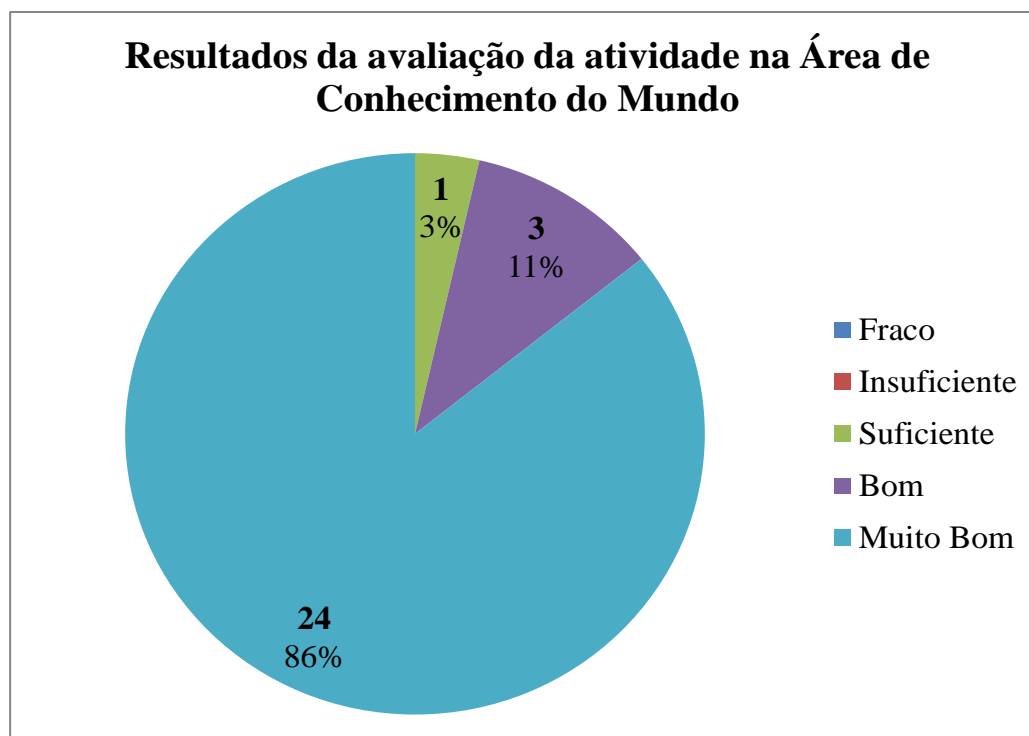


Figura 16 – Resultados da avaliação da atividade na Área de Conhecimento do Mundo

Ao observar o gráfico é evidente o predomínio de crianças com a classificação Muito Bom, isto é, com uma avaliação entre os 9 e os 10 valores, o que leva a concluir que demonstram ter compreendido e aplicado os conhecimentos.

Após analisar o gráfico representado, posso concluir que, nesta ficha formativa, nenhuma criança obteve Fraco nem Insuficiente. Uma criança (3%) teve Suficiente, três obtiveram a classificação Bom (11%) e as restantes 24 crianças (86%) chegaram à classificação de Muito Bom.

Sendo o presente grupo de crianças o mesmo que avaliado anteriormente no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, devo dizer que, comparando os resultados obtidos nas duas atividades, o grupo demonstrou melhores resultados na atividade da Área de Conhecimento do Mundo.

A percentagem de crianças com classificação Suficiente e Bom foi maior na atividade relativa ao Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita mas já a classificação Muito Bom destacou-se na atividade de Conhecimento do Mundo.

### **3.4. Avaliação da atividade na Área de Matemática**

#### **3.4.1. Contextualização da atividade**

A proposta de trabalho alusiva à Área de Matemática (Anexo C) foi realizada no dia 27 de abril de 2012, por 24 alunos do 1.º ano, na sequência da manhã de aulas lecionada por mim no dia 17 de abril de 2012. O conteúdo explorado recaiu sobre o sistema monetário, tendo a presente proposta de trabalho exercícios para a compreensão e aplicação do seu conhecimento.

#### **3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação**

Compreensão e identificação do valor das moedas: neste parâmetro pretende-se que os alunos completem uma tabela indicando a quantia das moedas representadas.

Foram estabelecidos os seguintes critérios de avaliação:

- Identifica corretamente todas as moedas.
- Identifica corretamente apenas as moedas de cêntimo.
- Identifica corretamente apenas as moedas de euro.
- Não identifica corretamente nenhuma moeda.
- Por cada erro ortográfico descontar 0,2.

Aplicação de operações de adição com notas: neste parâmetro pretende-se que os alunos contem a quantia representada na imagem e a registem corretamente no espaço destinado.

Foram estabelecidos os seguintes critérios de avaliação:

- Regista corretamente a quantia indicada.
- Regista de forma incompleta a quantia indicada.
- Não regista corretamente a quantia indicada.

Compreensão e aplicação do sistema monetário: neste parâmetro pretende-se que os alunos façam a ligação entre cada imagem e a quantia que corresponde ao seu preço.

Foram estabelecidos os seguintes critérios de avaliação:

- Liga quatro imagens corretamente.
- Liga três imagens corretamente.
- Liga duas imagens corretamente.
- Liga apenas uma imagem corretamente.
- Não liga nenhuma imagem corretamente.

Aplicação e análise do conhecimento do sistema monetário: neste parâmetro pretende-se que os alunos resolvam corretamente uma situação problemática referente a uma atividade do quotidiano.

Foram estabelecidos os seguintes critérios de avaliação:

- Responde corretamente ao problema e dá uma resposta completa.
- Responde corretamente ao problema mas não dá uma resposta completa.
- Não responde corretamente ao problema.
- Por cada erro ortográfico descontar 0,2.

De seguida transcreve-se o Quadro 18, alusivo às cotações atribuídas à presente atividade na Área de Matemática.

Quadro 18 – Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da atividade na Área de Matemática

<b>Parâmetros</b>	<b>CrITÉrios de avaliaÇão</b>		<b>Cotação</b>
<b>1. Compreensão e identificação do valor das moedas</b>	1.1. Identifica corretamente todas as moedas.	2,5	2,5
	Identifica corretamente apenas as moedas de cêntimo.	2	
	1.3. Identifica corretamente apenas as moedas de euro.	1	
	1.4. Não identifica corretamente nenhuma moeda.	0	
	1.5. Por cada erro ortográfico descontar 0,2	-0,2	
<b>2. Aplicação de operações de adição com notas</b>	2.1. Regista corretamente a quantia indicada.	1,5	1,5
	2.2. Regista de forma incompleta a quantia indicada.	0,5	
	2.3. Não regista corretamente a quantia indicada.	0	
<b>3. Compreensão e aplicação do sistema monetário</b>	3.1. Liga quatro imagens corretamente.	4	4
	3.2. Liga três imagens corretamente.	3	
	3.3. Liga duas imagens corretamente.	2	
	3.4. Liga apenas uma imagem corretamente.	1	
	3.5. Não liga nenhuma imagem corretamente.	0	
<b>4. Aplicação e análise do conhecimento do sistema monetário</b>	4.1. Responde corretamente ao problema e dá uma resposta completa.	2	2
	4.2. Responde corretamente ao problema mas não dá uma resposta completa.	1,5	
	4.3. Não responde corretamente ao problema.	0	
	4.4. Por cada erro ortográfico descontar 0,2	-0,2	
<b>Total</b>			10

### 3.4.3. Apresentação e descrição da grelha de avaliação

De seguida apresenta-se a grelha de avaliação da atividade na Área de Matemática (Quadro 19).

Quadro 19 – Grelha de avaliação da atividade na Área de Matemática

Parâmetros	1	2	3	4	Total
Cotações	2,5	1,5	4	2	10
Alunos					
1	2,5	1,5	4	2	10
2	2,5	0	4	2	8,5
3	2,5	1,5	4	2	10
4	2,3	0,5	4	2	8,8
5	2,3	1,5	4	1,5	9,3
6	2,1	0,5	4	1,6	8,2
7	1,9	0,5	4	2	8,4
8	2,3	1,5	4	1,8	9,6
9	1,9	0	4	1,8	7,7
10	2,1	1,5	4	1,8	9,4
11	2,3	1,5	4	1,6	9,4
12	2,1	1,5	4	1,5	9,1
13	2,3	1,5	4	1,6	9,4
14	2,3	1,5	4	1,8	9,6
15	2,5	1,5	4	0	8
16	2,5	0	4	2	8,5
17	2,5	1,5	4	1,8	9,8
18	2,3	1,5	4	0	7,8
19	2,1	0	4	1,2	7,3
20	1,8	0,5	4	1,6	7,9
21	2,3	0,5	4	2	8,8
22	2,3	0	4	1,8	8,1
23	2,3	0,5	4	2	8,8
24	2,1	1,5	4	0	7,6
Média aritmética					8,8

Através da observação da grelha de avaliação posso aferir que, relativamente ao parâmetro da compreensão e identificação do valor das moedas, seis alunos identificaram corretamente todas as moedas, sem qualquer erro ortográfico. Dez alunos

identificaram corretamente todas as moedas mas deram um erro ortográfico e cinco alunos identificaram corretamente todas as moedas e deram dois erros ortográficos. Os alunos que identificaram corretamente todas as moedas mas que apresentaram três erros ortográficos foram dois e somente um aluno identificou corretamente apenas as moedas de cêntimo, com um erro ortográfico.

Relativamente ao segundo parâmetro foram 13 os que registaram corretamente a quantia indicada, seis os que registaram de forma incompleta e cinco os que não registaram corretamente a quantia indicada.

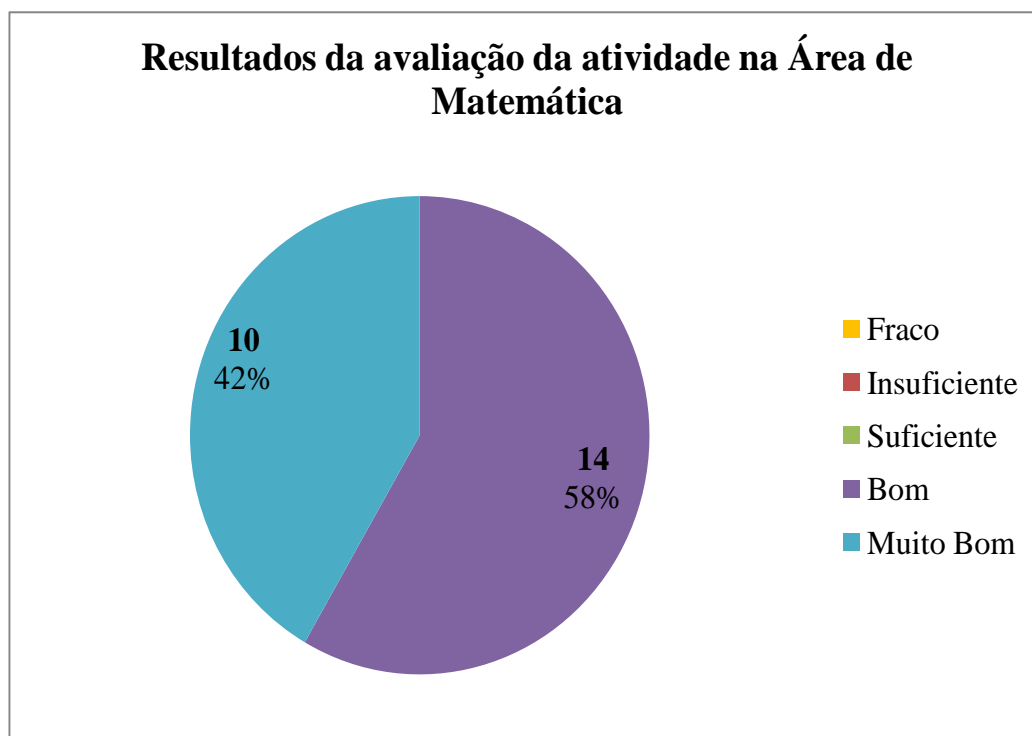
No que diz respeito ao parâmetro da compreensão e aplicação do sistema monetário, todos os alunos, ou seja 24, ligaram as quatro imagens corretamente, tendo sido esta a questão que obteve melhores resultados.

No último parâmetro verifica-se que oito alunos responderam corretamente ao problema dando uma resposta completa e sem erros ortográficos e seis também responderam corretamente e apresentaram uma resposta completa, no entanto com um erro ortográfico. Quatro alunos apresentaram uma resposta correta e completa com dois erros ortográficos e um aluno desenvolveu uma resposta correta e completa com quatro erros ortográficos. Dois alunos responderam corretamente ao problema mas não deram uma resposta completa e três não responderam corretamente ao problema.

No que respeita às cotações verifica-se que a cotação mais baixa atribuída foi de 7,3 valores, a mais alta foi de 10 valores e a média aritmética resultante das cotações atribuídas é de 8,8 valores.

### 3.4.4. Apresentação e análise dos resultados em gráfico circular

De seguida pode observar-se o gráfico referente aos resultados dos alunos nesta atividade (Figura 17).



*Figura 17 – Resultados da avaliação da atividade na Área de Matemática*

Ao observar o gráfico é notório que os alunos obtiveram a classificação Bom ou Muito Bom, ou seja, uma avaliação entre os 7 e os 10 valores, o que leva a concluir que os alunos demonstraram capacidade de compreensão e aplicação dos conhecimentos.

Através da leitura dos resultados do gráfico, posso concluir que, nesta proposta de atividade, nenhum aluno obteve Fraco, Insuficiente ou Suficiente. Dos alunos da turma 14 obtiveram Bom (58%) e os restantes 42%, ou seja, dez alunos, alcançaram a classificação de Muito Bom.

O registo dos erros ortográficos serviu para que os alunos tomassem consciência que a ortografia é transversal a todas as áreas e que devem dar importância às palavras que lhes são apresentadas. Relativamente ao exercício onde todos os alunos responderam acertadamente faria algumas alterações, elevando o seu grau de dificuldade.

### **3.5. Avaliação da atividade na Área de Português**

#### **3.5.1. Contextualização da atividade**

A proposta de trabalho alusiva à Área de Português (Anexo D) foi realizada no dia 5 de novembro de 2012, por 28 alunos do 2.º ano, na sequência da manhã de aulas lecionada por mim. O conteúdo explorado recaiu sobre a banda desenhada, tendo a presente ficha formativa exercícios destinados à identificação e aplicação do seu conhecimento.

#### **3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação**

Aplicação de conhecimentos sobre a banda desenhada: neste parâmetro pretende-se que os alunos completem os balões com as falas e pensamentos adequados.

Foram estabelecidos os seguintes critérios de avaliação:

- Completa quatro balões corretamente.
- Completa três balões corretamente.
- Completa dois balões corretamente.
- Completa um balão corretamente.
- Não completa nenhum balão corretamente.

Aplicação de conhecimentos sobre a banda desenhada, utilizando espaços lacunares: neste parâmetro pretende-se que os alunos completem os espaços em branco com as palavras apresentadas, de forma a tornarem as frases verdadeiras.

Foram estabelecidos os seguintes critérios de avaliação:

- Completa corretamente quatro frases.
- Completa corretamente três frases.
- Completa corretamente duas frases.
- Completa corretamente uma frase.
- Não completa corretamente nenhuma frase.
- Por cada erro ortográfico descontar 0,2.

Identificação de códigos da banda desenhada: neste parâmetro pretende-se que os alunos liguem corretamente os balões utilizados na banda desenhada ao respetivo nome.

Foram estabelecidos os seguintes critérios de avaliação:

- Liga três códigos à respetiva figura.
- Liga dois códigos à respetiva figura.
- Liga um código à respetiva figura.
- Não liga nenhum código à respetiva figura.

De seguida, transcreve-se o Quadro 20, alusivo às cotações atribuídas à presente atividade na Área de Português.

Quadro 20 – Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da atividade na Área de Português

<b>Parâmetros</b>	<b>CrITÉrios de avaliaçãO</b>		<b>CotaçãO</b>
<b>1. AplicaçãO de conhecimentos sobre a banda desenhada</b>	1.1. Completa quatro balões corretamente.	4	4
	1.2. Completa três balões corretamente.	3	
	1.3. Completa dois balões corretamente.	2	
	1.4. Completa um balão corretamente.	1	
	1.5. Não completa nenhum balão corretamente.	0	
	1.6. Por cada erro ortográfico descontar 0,2	-0,2	
<b>2. AplicaçãO de conhecimentos sobre a banda desenhada, utilizando espaçOs lacunares</b>	2.1. Completa corretamente quatro frases.	4	4
	2.2. Completa corretamente três frases.	3	
	2.3. Completa corretamente duas frases.	2	
	2.4. Completa corretamente uma frase.	1	
	2.5. Não completa corretamente nenhuma frase.	0	
	2.6. Por cada erro ortográfico descontar 0,2	-0,2	
<b>3. IdentificaçãO de códigos da banda desenhada</b>	3.1. Liga três códigos à respetiva figura.	2	2
	3.2. Liga dois códigos à respetiva figura.	1,5	
	3.3. Liga um código à respetiva figura.	1	
	3.4. Não liga nenhum código à respetiva figura.	0	
<b>Total</b>			<b>10</b>

### 3.5.3. Apresentação e descrição da grelha de avaliação

De seguida apresenta-se a grelha de avaliação da atividade na Área de Português (Quadro 21).

Quadro 21 – Grelha de avaliação da atividade na Área de Português

Parâmetros	1	2	3	Total
Cotações	4	4	2	10
Alunos				
1	3,4	4	1,5	8,9
2	4	4	1,5	9,5
3	3,4	4	1,5	8,9
4	3,6	4	1,5	9,1
5	3,8	4	1,5	9,3
6	3,4	2	1,5	6,9
7	3,8	4	2	9,8
8	3,2	3	1	7,2
9	3,6	4	1	8,6
10	3,8	4	2	9,8
11	3,6	2	1,5	7,1
12	3,4	4	1,5	8,9
13	3,6	3	1,5	8,1
14	3,6	4	2	9,6
15	4	4	2	10
16	3,8	4	1,5	9,3
17	3,4	1	2	6,4
18	3,8	4	1,5	9,3
19	4	4	1	9
20	3,8	4	1,5	9,3
21	3,2	2	1	6,2
22	3,4	2	1,5	6,9
23	3,8	4	1,5	9,3
24	3,6	4	1,5	9,1
25	3,4	2	1,5	6,9
26	3,8	4	2	9,8
27	4	3	1,5	8,5
28	3,2	4	1	8,2
Média aritmética				8,6

Através da observação da grelha de avaliação verifico que relativamente ao parâmetro da aplicação de conhecimentos sobre a banda desenhada, quatro alunos completam corretamente quatro balões, sem qualquer erro ortográfico, oito completaram corretamente quatro balões apresentando um erro ortográfico, seis completaram corretamente quatro balões mas deram dois erros ortográficos, sete completaram também quatro balões corretamente mas escreveram três erros ortográficos e ainda três completaram quatro balões corretamente apresentando quatro erros ortográficos.

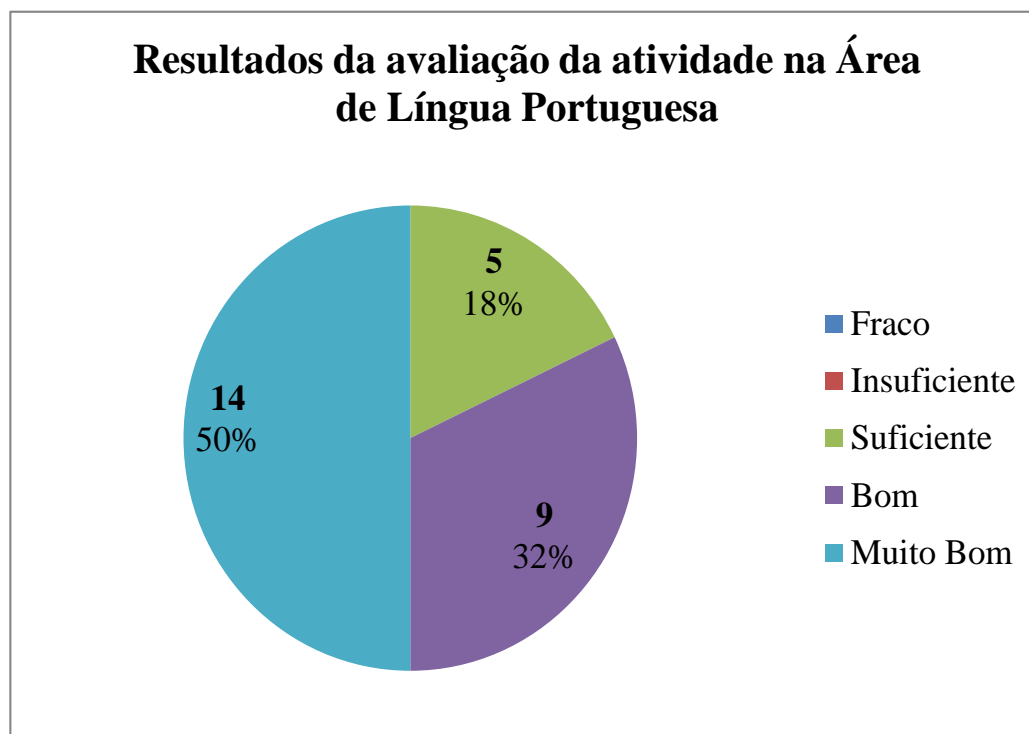
No que diz respeito ao segundo parâmetro foram 19 os alunos que completaram corretamente quatro frases, três os que completaram corretamente três frases, cinco os que completaram corretamente duas frases e ainda um aluno que completou corretamente apenas uma frase.

Em relação ao último parâmetro, destinado à identificação de códigos da banda desenhada, verifica-se que seis alunos ligaram três códigos à respetiva figura, 17 ligaram dois códigos à respetiva figura e cinco ligaram um código à respetiva figura.

No que respeita às cotações verifica-se que a cotação mais baixa atribuída foi de 6,2 valores, a mais alta foi de 10 valores e a média aritmética resultante das cotações atribuídas é de 8,6 valores.

### 3.5.4. Apresentação e análise dos resultados em gráfico circular

De seguida pode observar-se o gráfico referente aos resultados dos alunos nesta atividade (Figura 18).



*Figura 18 – Resultados da avaliação da atividade na Área de Português*

Ao observar o gráfico é notória a prevalência do número de alunos avaliados que atingiram a classificação Muito Bom, isto é, com uma avaliação entre os 9 e os 10 valores, o que leva a concluir que os mesmos compreenderam os conteúdos avaliados.

Após a observação dos resultados do gráfico, posso concluir que, nesta atividade, nenhum aluno obteve Fraco, assim como nenhum obteve Insuficiente. Cinco alunos (18%) obtiveram Suficiente, nove alunos tiveram Bom (32%) e 50% dos avaliados, o correspondente a 14 alunos, alcançaram a classificação de Muito Bom.

Analisando os resultados da presente avaliação tenho a dizer que os 18% dos alunos avaliados cuja classificação foi de Suficiente revelaram maiores dificuldades na aplicação de conhecimentos sobre a banda desenhada, utilizando espaços lacunares. Com o objetivo de ultrapassar as dificuldades apresentadas iria focar-me na explicação e num maior acompanhamento dos alunos em sala de aula. Posso deduzir ainda que quanto mais apelativos são os exercícios propostos mais os alunos se interessam e empenham.



## **Reflexão Final**



## 1. Considerações finais

Este período de estágio permitiu-me observar docentes na sua atividade profissional, contactar com os diversos grupos da Educação Pré-Escolar e turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico e desenvolver atividades de diferentes áreas curriculares. Com a conclusão do estágio profissional mencionado ao longo deste relatório, considero importante refletir sobre as experiências vivenciadas e observadas assim como referir algumas limitações sentidas e novas pesquisas a realizar.

Para Alarcão e Roldão (2008), “um dos alicerces da construção da identidade profissional apresenta-se como a capacidade de analisar e de reflectir” (p. 29), por isso, refletindo agora sobre os momentos experienciados, apraz-me referir que no estágio realizado dominaram momentos e experiências positivas. Este percurso esteve repleto de aprendizagens que terei sempre em conta, quer pessoal quer profissionalmente e as experiências vividas deram-me oportunidade de contactar com diferentes práticas de ensino/aprendizagem, indispensáveis de conhecer para formar a minha própria identidade profissional. Ainda sobre a reflexão Morgado (1999) refere que:

somos levados a considerar necessária uma atitude de permanente reflexão sobre as práticas que se desenvolvem e os princípios de natureza diferenciada que as sustentam. Esta reflexão poderá constituir-se como um instrumento privilegiado de regulação e avaliação do trabalho desenvolvido, facilitando a introdução, quando justificada, de mecanismos de ajustamento (p. 55).

Com a elaboração deste relatório aprofundei conhecimentos relativos à realidade educativa, adquiri novos saberes teóricos e vivenciei a articulação entre a teoria e a prática. Formosinho, Machado e Formosinho (2010) referem que “o conhecimento profissional prático é uma janela para uma melhor compreensão e apropriação da prática profissional” (p. 21). Sem dúvida que a prática é indispensável neste processo pois permite aos estagiários experimentar diferentes métodos e técnicas, no entanto, tem de ser envolvida com a teoria para desenvolver as atividades com conhecimento teórico.

No decorrer de todo este percurso de formação profissional as educadoras e professoras cooperantes, assim como as professoras supervisoras, tiveram e vão continuar a ter um papel importante, devido a todas as suas indicações, sugestões e observações. Para Amaral *et al.* (1996), “o supervisor é o facilitador da reflexão, consciencializando o formando da sua actuação, ajudando-o a identificar problemas e a planificar estratégias de resolução dos mesmos” (p. 97). A avaliação e as indicações que são dadas são essenciais para uma crescente melhoria das futuras aulas e atividades, sendo fundamental que a orientação seja feita de forma contínua.

Quero ainda salientar a relação que consegui criar e manter com as crianças dos grupos e turmas onde estagiei. Tomar contacto com faixas etárias diferenciadas fez com que percebesse algumas especificidades das crianças e tomei consciência da tão necessária adaptação e diferenciação de estratégias e postura perante cada grupo, cada turma, cada criança.

Crianças com a mesma idade devem ter atenção diferenciada, visto que cada uma é um ser único, com distintas formas de agir, pensar e compreender. Borràs (2001b) menciona que “é importante ter em conta que um determinado método pode ser satisfatório para uns mas não para outros, uma vez que cada criança parte de uma situação diferente conforme as suas características individuais” (p. 360). Deve por isso o educador e o professor ter em conta, segundo o mesmo autor, que “o ensino deve ser personalizado, ainda que não suponha necessariamente uma diferenciação evidente entre os alunos, mas simplesmente se baseie no facto de saber encontrar uma didáctica que abarque diferentes possibilidades” (p. 360). Enquanto estagiária observei estratégias diversificadas de ensino/aprendizagem e acredito que através dessa prática, na minha futura vida profissional, conseguirei adaptar-me às necessidades de cada criança.

No decorrer do meu percurso académico cada vez mais dou importância ao estágio para a vida enquanto futura educadora/professora. Só com muita observação e muita prática, duas componentes que o estágio proporciona, é possível ultrapassar dificuldades e receios habituais para o início de carreira. Sobre esta perspetiva, Machado (1999 como citado em Severino, 2007) refere que:

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

Aprendi muito com o que observei, experienciei e estudei, no entanto, não posso deixar de referir a importância do trabalho em equipa que esteve sempre presente entre mim, a minha colega de estágio e outras colegas. Chegada ao final de mais uma etapa, confirmo o quanto é importante estar acompanhada por pessoas que me apoiam, ajudam e fazem de mim uma pessoa melhor todos os dias. A cooperação, o companheirismo e a partilha entre mim e a minha colega de estágio foram essenciais neste percurso.

## **2. Limitações**

Foram algumas as limitações com que me deparei durante a realização deste relatório. Estas estão relacionadas com a vertente científica, mais especificamente com a falta de acesso aos livros, dificultando a seleção de fundamentações diversificadas e atualizadas sobre os temas que queria destacar nos relatos diários. O sistema de requisição da biblioteca da Escola Superior de Educação também não foi facilitador deste processo devido, por exemplo, ao incumprimento dos alunos perante os prazos estabelecidos para a requisição.

Já numa vertente relacionada com a organização do estágio o horário estipulado destina-se às atividades matinais, não dando oportunidade de assistir, relatar e fundamentar cientificamente as atividades desenvolvidas no período da tarde.

## **3. Novas pesquisas**

No que concerne às novas pesquisas, Alarcão e Tavares (2003) afirmam que “a formação de um professor não termina, porém, no momento da sua profissionalização; pelo contrário, ela deve prosseguir, em continuidade, na chamada formação contínua” (p. 113). A realização deste Relatório de Estágio Profissional foi um marco importante para terminar uma etapa da vida académica (o mestrado) no entanto, enquanto futura educadora/professora é pertinente que me dedique a novos estudos, atualizando continuamente os meus conhecimentos.

Pretendo continuar a pesquisar sobre o ensino em geral mas particularmente ambiciono reforçar conhecimentos sobre aspetos relacionados com Necessidades Educativas Especiais, visto que a formação nesta área não foi suficiente para que me sinta preparada em ajudar e acompanhar crianças com estas necessidades.



## **Referências bibliográficas**



Abrantes, P., Serrazina, L. & Oliveira, I. (1999). *A matemática na Educação Básica*. Lisboa: Ministério da Educação.

Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação. Um guia prático e crítico*. Porto: Edições ASA.

Aguera, I. (2008). *Brincar e aprender na 1.ª infância: actividades, rimas e brincadeiras para a educação de infância*. Lisboa: Papa-Letras.

Alarcão, I. (Ed.). (1996). *Formação reflexiva de professores – Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.

Alarcão, I. & Roldão, M. C. (2008). *Supervisão. Um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*. Mangualde, Portugal: Edições Pedagogo.

Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica: Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Almedina.

Almeida, A. (1998). *Visitas de estudo – Concepções e eficácia na aprendizagem*. Lisboa: Livros Horizonte.

Almeida, A. M. T. (2000). *As relações entre pares em idade escolar*. Braga: Centro de Estudos da Criança – Universidade do Minho.

Alsina, A. (2004). *Desenvolvimento de competências matemáticas com recursos lúdico-manipulativos*. Porto: Porto Editora.

Alves, M. P. C. (2002). *Currículo e Avaliação. Uma perspectiva integrada*. Porto: Porto Editora.

Amaral, M. J., Moreira, M. A. & Ribeiro, D. (1996). O papel do supervisor no desenvolvimento do professor reflexivo. Estratégias de supervisão. In I. Alarcão (Ed.). *Formação reflexiva de professores – Estratégias de supervisão* (pp. 89-122). Porto: Porto Editora.

Andrade, M. (1995). *Educação para a saúde – guia para professores e educadores*. Lisboa: Texto Editora.

Antão, J. A. S. (1997). *Elogio da leitura – Tipos e técnicas de leitura*. Porto: Edições ASA.

Antunes, C. (1998). *Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências*. Rio de Janeiro: Editora Vozes.

Antunes, C. (2005). *As inteligências múltiplas e os seus estímulos*. Porto: Edições ASA.

Arends, R. I. (2008). *Aprender a ensinar*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana de España.

Azevedo, M. (2004). *Teses, relatórios, trabalhos escolares. Sugestões para a estruturação da escrita*. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.

Barbeiro, L. (2001). *Lengalíngua*. Leiria, Portugal: Legenda.

Barbeiro, L. F. & Pereira, L. A. (2008). *O Ensino da Escrita: A dimensão textual*. Lisboa: Ministério da Educação.

Barros, M. G. & Palhares, P. (1997). *Emergência da Matemática no Jardim-de-Infância*. Porto: Porto Editora.

Bastos, G. (1999). *Literatura infantil e juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta.

Blanchard, D. (1976). *Primeiros Recortes*. S.I.: Família 2000.

Boavida, A., Paiva, A., Cebola, G., Vale, I. & Pimentel, T. (2008). *A Experiência Matemática no Ensino Básico. Programa de Formação Contínua em Matemática para Professores dos 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

Bogdan, R. & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Borràs, L. (2001a). *Os docentes do 1.º e do 2.º ciclos do Ensino Básico – O educando. O centro educativo*. Setúbal, Portugal: Marina Editores.

Borràs, L. (2001b). *Os docentes do 1.º e do 2.º ciclos do Ensino Básico: Áreas curriculares I – Matemática, Língua Portuguesa, Estudo do Meio*. Setúbal, Portugal: Marina Editores.

Botelho, A. T. C. P. S. (2009). *As tecnologias de informação e comunicação na formação inicial de professores em Portugal: Uma prática educativa na Escola Superior de Educação João de Deus*. Tese de doutoramento inédita, Universidad de Málaga, Facultad de Ciencias de la Educación.

Braga, F. (2001). *Formação de professores e identidade profissional*. Coimbra: Quarteto.

Caldeira, M. F. (2009). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Canavarro, J. M. P., Pereira, A. I. F. & Pascoal, P. (2001). *Diferenciação pedagógica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Cardoso, M., Peixoto, M., Serrano M. & Moreira, P. (1996). O movimento da autonomia do aluno. Repercussões a nível da supervisão. In I. Alarcão (Ed.). *Formação reflexiva de professores – Estratégias de supervisão* (pp. 63-88). Porto: Porto Editora.

Castro, J. & Rodrigues, M. (2008). *Sentido de número e organização de dados: Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação.

Catita, E. M. (2007). *Estratégias metodológicas para o ensino do meio físico e social: do Pré-Escolar ao 1.º Ciclo – um guia para educadores, professores e pais*. Porto: Areal Editores.

Cavacas, F., Ferreira, M., Gomes, A., Grilo, M., Martins, M., & Ribeiro, M. (1991). *Guia do professor de língua portuguesa*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Circular n.º 4/DGIDC/2011, de 11 de abril.

Condemarín, M. & Chadwick, M. (1987). *A escrita criativa e formal*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Cordeiro, M. (2010). *O livro da criança. Do 1 aos 5 anos*. Lisboa: A Esfera dos Livros.

Cortesão, L. (1993). *A avaliação formativa – Que desafios?*. Porto: Edições ASA.

Cortesão, L. (2002). Formas de ensinar, formas de avaliar. Breve análise de práticas correntes de avaliação. In P. Abrantes & F. Araújo (Coord.). *Reorganização curricular do ensino básico. Avaliação das aprendizagens. Das concepções às práticas I* (pp. 35-42). Lisboa: Ministério da Educação.

Curto, P. M. (1998). *A escola e a indisciplina*. Porto: Porto Editora.

Cury, A. (2004). *Pais brilhantes, professores fascinantes – como formar jovens felizes e inteligentes*. Cascais, Portugal: Pergaminho.

Damas, E., Oliveira, V., Nunes, R. & Silva, L. (2010). *Alicerces da matemática. Guia prático para professores e educadores*. Porto: Areal Editores.

Decreto Regulamentar n.º 26/2012, de 21 de fevereiro.

Deshaies, B. (1997). *Metodologia da investigação em ciências humanas*. Lisboa: Instituto Piaget.

Diniz, M. A. S. (2001). *As fadas não foram à escola*. Porto: Edições ASA.

Duarte, I. (2008). *O conhecimento da língua – desenvolver a consciência linguística*. Lisboa: Ministério da Educação.

Estanqueiro, A. (2010). *Boas Práticas na Educação – O Papel dos Professores*. Lisboa: Editorial Presença.

Félix, N. (1998). *A História na Educação Básica*. Lisboa: Ministério da Educação.

Fernandes, D. (2005). *Avaliação das aprendizagens: Desafios às Teorias, Práticas e Políticas*. Lisboa: Texto Editores.

Ferreira, T. (2002). *Em defesa da criança: teoria e prática psicanalista da infância*. Lisboa: Assírio&Alvim.

Figueiredo, M. A. R. (2004). *Projecto curricular no jardim-de-infância*. Lisboa: Bola de Neve.

Fisher, J. (2005). A relação entre o planeamento e a avaliação. In I. Siraj-Blatchford (Coor.). *Manual de desenvolvimento curricular para a educação de infância* (pp. 21-40). Lisboa: Texto Editores.

Fonseca, A. (2008). Emergência da leitura e da escrita. Processos de ensino e aprendizagem. In M. Cardona & R. Marques. (Coor.). *Aprender e Ensinar no Jardim de Infância e na Escola* (pp. 41-55). Chamusca, Portugal: Edições Cosmos.

Font, C. M. (Org.). (2007). *Estratégias de ensino e aprendizagem*. Porto: Edições ASA.

Formosinho, J. (Org.). (2002). *A supervisão na formação de professores II. Da organização à pessoa*. Porto: Porto Editora.

Formosinho, J., Machado, J., & Formosinho, J. (2010). *Formação, desempenho e avaliação de professores*. Mangualde, Portugal: Edições Pedagogo.

Fourez, G., Maingain, A. & Dufour, B. (2008). *Abordagens didácticas da interdisciplinaridade*. Lisboa: Instituto Piaget.

- Freitas, M., Alves, D. & Costa, T. (2008). *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Fonológica*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Galvão, C., Reis, P., Freire, A. & Oliveira, T. (2006). *Avaliação de competências em ciências. Sugestões para professores dos ensinos básicos e secundário*. Porto: ASA.
- Giasson, J. (1993). *A compreensão na leitura*. Porto: Edições ASA.
- Grosso, C. (2004). *Grandezas e Medida, Áreas e Volumes*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Hohmann, M. & Weikart, D. (1997). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Jean, G. (2000). *A leitura em voz alta*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Jensen, E. (2002). *O cérebro, a bioquímica e as aprendizagens: um guia para pais e educadores*. Porto: Edições Asa.
- Korthagen, F. (2009). A prática, a teoria e a pessoa na aprendizagem profissional ao longo da vida. In M. A. Flores & A. M. Simão (Org.). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores: contextos e perspectivas* (pp. 39-60). Mangualde, Portugal: Edições Pedago.
- Landier, J. & Barret, G. (1999). *Expressão dramática e teatro*. Porto: Edições ASA.
- Leão, M. & Filipe, H. (2005). *70+7 Propostas de escrita lúdica*. Porto: Porto Editora.
- Leite, L. (2001). Contributos para uma utilização mais fundamentada do trabalho laboratorial no ensino das Ciências. In H. V. Caetano & M. G. Santos (Org.). *Cadernos Didáticos de Ciências*, volume 1, (pp. 79-97). Lisboa: Ministério da Educação.

Leite, C. & Fernandes, P. (2002). *A avaliação das aprendizagens dos alunos – Novos contextos, novas práticas*. Porto: Edições ASA.

Lessard-Hébert, M., Goyette, G. & Boutin, G. (1994). *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.

Lopes, A. V., Bernardes, A., Loureiro, C., Varandas, J. M., Oliveira, M. J. C., Delgado, M. J., Bastos, R. & Graça, T. (1999). *Actividades matemáticas na sala de aula*. Lisboa: Texto Editora.

Loughran, J. (2009). A construção do conhecimento e o aprender a ensinar sobre o ensino. In M. A. Flores & A. M. Simão (Org.). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores: contextos e perspectivas* (pp. 17-37). Mangualde, Portugal: Edições Pedagogo.

Ludke, M. & André, M. (1986). *Pesquisa em educação – Abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.

Luz, A. M. S. (2002). *A iniciação à Leitura e Escrita no Ensino Pré-escolar: Um estudo Avaliativo e Decisório*. Lisboa: inédito.

Magalhães, V. F. (2008). A promoção da leitura literária na infância: Um mundo de verdura a não perder. In O. Sousa & A. Cardoso. *Desenvolver Competências em Língua Portuguesa* (pp. 55-73). Lisboa: Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais.

Marques, R. (1990). *Ensinar a ler. Aprender a ler – Um guia para pais e educadores*. Lisboa: Texto Editora.

Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Lisboa: Editorial Presença.

Martins, I., Veiga, M., Teixeira, F., Vieira, C., Vieira, R., Rodrigues, A. & Couceiro, F. (2007). *Educação em Ciências e Ensino Experimental. Formação de professores*. Lisboa: Ministério da Educação.

Martins, I., Veiga, M., Teixeira, F., Vieira, C., Vieira, R., Rodrigues, A., Couceiro, F., & Pereira, S. (2009). *Despertar para a Ciência. Actividades dos 3 aos 6*. Lisboa: Ministério da Educação.

Martins, M. A. & Niza, I. (1998). *Psicologia da aprendizagem da linguagem escrita*. Lisboa: Universidade Aberta.

Mata, L. (2008). *A Descoberta da Escrita: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação.

Meirieu, P. (1998). *Os trabalhos de casa*. Lisboa: Editorial Presença.

Mendes, M. F. & Delgado, C. C. (2008). *Geometria. Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação (2004). *Organização curricular e programas*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação (2007). *Programa de Matemática do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação (2009). *Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

Moreira, D. & Oliveira, I. (2003). *Iniciação à matemática no jardim-de-infância*. Lisboa: Universidade Aberta.

Morgado, J. (1999). *A relação pedagógica: diferenciação e inclusão*. Lisboa: Editorial Presença.

Morgado, J. (2004). *Qualidade na educação – Um desafio para os professores*. Lisboa: Editorial Presença.

Oliveira-Formosinho, J. (2011). *O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em-Participação*. Porto: Porto Editora.

Pacheco, J. (1995). *Formação de professores: teoria e praxis*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia – Universidade do Minho.

Pais, A. & Monteiro, M. (1996). *Avaliação - Uma Prática Diária*. Lisboa: Editorial Presença.

Palhares, P. (2004). *Elementos de Matemática para professores do Ensino Básico*. Lisboa: Lidel - edições técnicas.

Palhares, P., Gomes, A. & Mamede, E. (2002). A formação para o ensino da Matemática no pré-escolar e no 1.º Ciclo. In L. Serrazina (Org.). *A Formação para o ensino da Matemática na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico* (pp. 21-36). Porto: Porto Editora.

Papalia, D. E., Olds, S. W. & Feldman, R. D. (2001). *O Mundo da Criança*. Lisboa: Mc Graw Hill de Portugal.

Pereira, J. & Lopes, M. (2007). *Fantoches e outras formas animadas no contexto educativo*. Amarante, Portugal: Intervenção - Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

Pérez, M. R. (s/d). *Desenho curricular de aula como modelo de aprendizagem – ensino*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Perrenoud, P. (2000). *Novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed.

Ponte, J. P. & Serrazina, M. L. (2000). *Didáctica da matemática do 1.º ciclo*. Lisboa: Universidade Aberta.

Portugal, G. & Laevers, F. (2010). *Avaliação em educação pré-escolar. Sistema de acompanhamento das crianças*. Porto: Porto Editora.

Proença, M. C. (1990). *Ensinar/aprender história – questões de didática aplicada*. Lisboa: Livros Horizonte.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Editora Gradiva.

Rebelo, J. A. S. (1993). *Dificuldades da Leitura e da Escrita em Alunos do Ensino Básico*. Lisboa: ASA.

Rebelo, D. & Atalaia, L. (2000). *Para o ensino e aprendizagem da língua materna*. Lisboa: Livros Horizonte.

Recasens, M. (1990). *Como jogar com a linguagem*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.

Reis, M. P. I. F. C. P. (2008). *A relação entre pais e professores: Uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. Tese de doutoramento inédita, Universidade de Málaga, Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura.

Reis, C. & Adragão, J. V. (1992). *Didáctica do Português*. Lisboa: Universidade Aberta.

Ribeiro, A. C. & Ribeiro, L. C. (1990). *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Robinson, N. (2006). *Enciclopédia do Origami*. Lisboa: Dinalivro.

Rodari, G. (2002). *Gramática da fantasia – Introdução à arte de inventar histórias*. Lisboa: Editorial Caminho.

Roldão, M.C. (1999). *Os professores e a gestão do currículo: perspectivas e práticas em análise*. Porto: Porto Editora.

Roldão, M. C. (2003). *Gestão do currículo e avaliação de competências. As questões dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.

Ruas, B. M. & Grosso, C. (2002). *Números e Operações Aritméticas*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Ruivo, I. M. S. (2006, outubro). *João de Deus: Método de leitura com sentido*. Comunicação apresentada no VI Encontro Nacional (IV Internacional) de Investigação em Leitura, Literatura Infantil e Ilustração. Recuperado em 2012, fevereiro 3, de [http://195.23.38.178/casdaleitura/portalpha/bo/documentos/ot\\_metodo\\_leitura\\_joao\\_deus\\_b.pdf](http://195.23.38.178/casdaleitura/portalpha/bo/documentos/ot_metodo_leitura_joao_deus_b.pdf)

Ruivo, I. M. S. (2009). *Um novo olhar sobre o método de leitura João de Deus*. Tese de doutoramento inédita, Universidade de Málaga, Departamento de Didáctica da Língua e da Literatura da Faculdade de Ciências da Educação.

Sanches, I. R. (2001). *Comportamentos e estratégias de actuação na sala de aula*. Porto: Porto Editora.

Santos, E. M. (2000). *Hábitos de leitura em crianças e adolescentes*. Coimbra: Quarteto Editora.

Serrano, J. M. (2002). *Educação pelo movimento*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Serrazina, L. (Org.). (2002). *A Formação para o ensino da Matemática na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Porto Editora.

Serrazina, L. & Matos, J. M. (1996). *O geoplano na sala de aula*. Lisboa: Associação de Professores de Matemática.

Severino, M. (2007). *Supervisão em educação de infância: supervisores e estilos de supervisão*. Penafiel, Portugal: Editorial Novembro.

Simões, G. (2000). *A avaliação do desempenho docente – Contributos para uma análise crítica*. Lisboa: Texto Editora.

Simões, M. I. S. (2006). *Relação pais, filhos, professores e trabalhos de casa*. S.I.: A Casa Encantada.

Sim-Sim, I. (2001). Um retrato da situação: Os dados e os factos. In I. Sim-Sim (Org.). *A Formação para o Ensino da Língua Portuguesa na Educação Pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico* (pp. 11-25). Porto: Porto Editora.

Sim-Sim, I. (2007). *O ensino da leitura: a compreensão de textos*. Lisboa: Ministério da Educação.

Sim-Sim, I. (2009). *O ensino da leitura: a decifração*. Lisboa: Ministério da Educação.

Sim-Sim, I., Silva, A. C. & Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim-de-infância: Textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação.

Sousa, A. (2003). *Educação pela arte e artes na educação*. Lisboa: Instituto Piaget.

Spodek, B. & Saracho, O. (1998). *Ensinando crianças de três a oito anos*. Porto Alegre: Editora Artmed.

Stern, A. (s/d). *Uma Nova Compreensão da Arte Infantil*. Lisboa: Livros Horizonte.

Telmo, I. C. (2000). *O património e a escola – Do passado ao futuro*. Lisboa: Texto Editora.

Tendbrink, T. D. (2002). *Evaluación. Guía practica para profesores*. Madrid: Narcea S.A..

Tenreiro-Vieira, C. & Vieira, R. M. (2001). *Promover o Pensamento Crítico dos Alunos. Propostas Concretas para a Sala de Aula*. Porto: Porto Editora.

Trindade, R. (2002). *Experiências educativas e situações de aprendizagem*. Porto: Edições ASA.

Verderi, E. B. L. P. (2000). *Dança na escola*. Rio de Janeiro: Sprint.

Viana, F. L. (2002). *Aprender a ler. Da aprendizagem formal à aprendizagem informal*. Porto: Edições ASA.

Vieira, F. (2010). Formação reflexiva de professores e pedagogia para a autonomia: para a constituição de um quadro ético e conceptual da supervisão pedagógica. In F. Vieira, M. Moreira, I. Barbosa, M. Paiva & I. Fernandes. *No Caleidoscópio da Supervisão: Imagens da Formação e da Pedagogia* (pp. 15-44). Mangualde, Portugal: Edições Pedago.

Vilar, A. (1996). *A avaliação dos alunos no Ensino Básico*. Porto: Edições ASA.

Zabalza, M. (1998). *Didáctica da Educação Infantil*. Rio Tinto: Edições ASA.

Zabalza, M. A. (2000). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Rio Tinto: ASA.



## **Anexos**



**Anexo A – Proposta de trabalho do Domínio da Linguagem Oral e  
Abordagem à Escrita**









## Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

1. Indica o número de sílabas de cada palavra.

<b>primavera</b>	<b>verão</b>	<b>outono</b>	<b>inverno</b>
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

2. Pinta o desenho segundo o código de letras.

a	
e	
i	
o	
u	
v	



3. Lê e copia a frase.

O pai papa a uva.

*O pai papa a uva.*

.....



Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_



**Anexo B – Proposta de trabalho da Área de Conhecimento do Mundo**



## Conhecimento do Mundo

Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

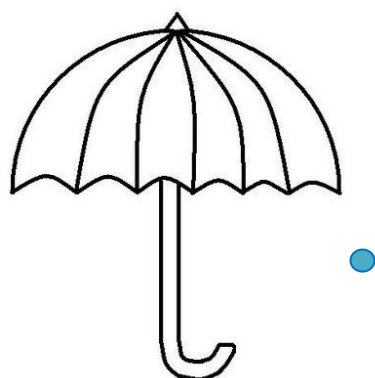
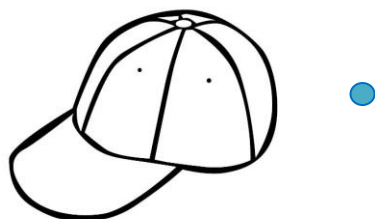
1. Pinta a imagem que representa a estação do ano em que te encontras.



2. Circunda as peças de vestuário utilizadas no inverno.



3. Liga os adereços às respetivas condições atmosféricas.



## **Anexo C – Proposta de trabalho da Área de Matemática**



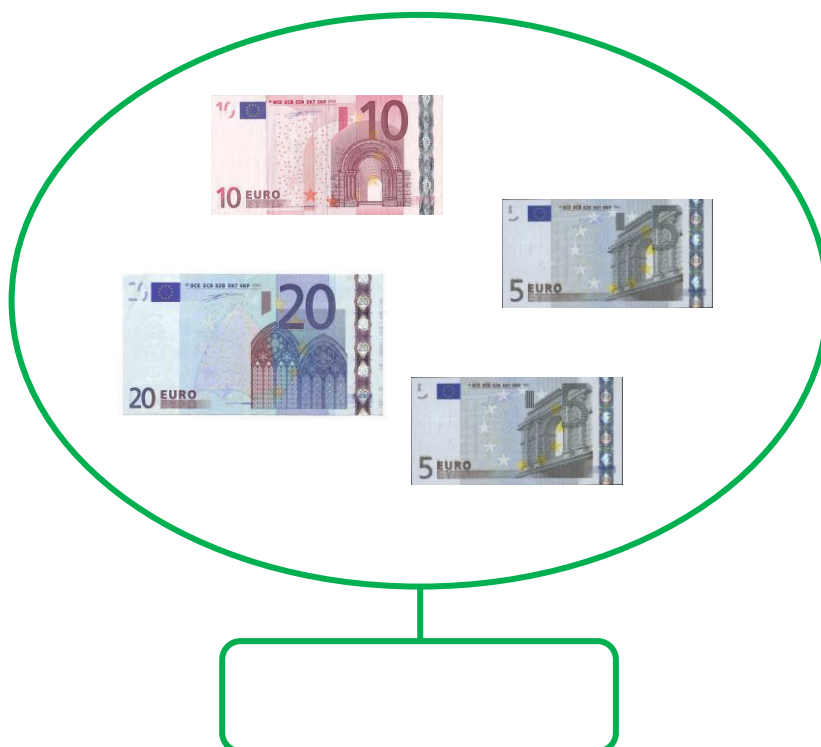
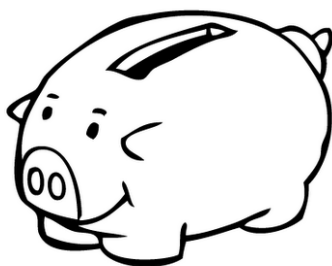
Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

### O sistema monetário

1. Completa a tabela indicando a quantia que cada moeda representa.

							
				20 cêntimos			

2. Conta o dinheiro que há no mealheiro e regista-o.



10 EURO

20 EURO

5 EURO

5 EURO

3. Faz a ligação entre cada imagem e o dinheiro que corresponde ao seu preço.

 12 €	 22 €	 14 €	 6 €
			

4. O Simão comprou uma guloseima para o seu canário que custou 75 centimos e pagou a sua despesa de forma exata. Que moeda está em falta para pagar essa despesa?



R: \_\_\_\_\_

**Anexo D – Proposta de trabalho da Área de Português**



## Português

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

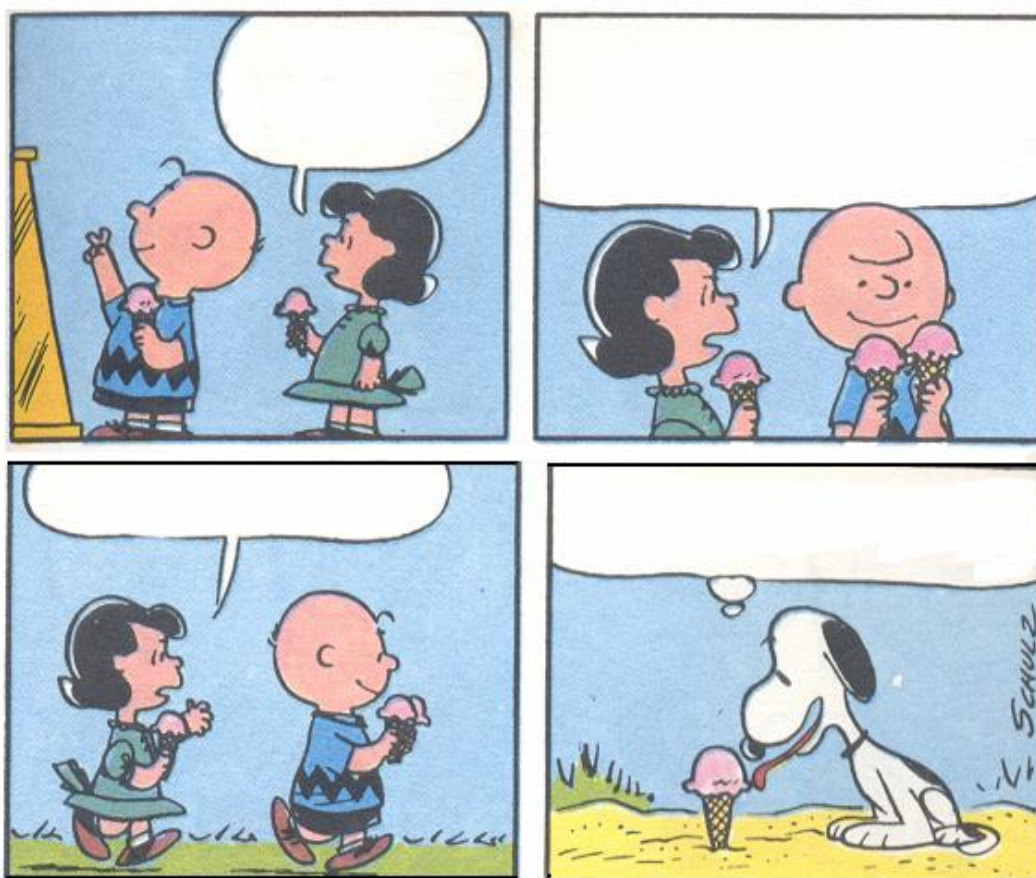
Banda desenhada

2.º ano

1. Observa a banda desenhada.

1.1. Completa os balões com as falas e pensamentos adequados.

- Ele não pode segurá-lo!
- Porque compraste um gelado para o Snoopy? Como é que ele o vai comer?
- Não é preciso segurar com as mãos... Que delícia!
- O que estás a fazer?



2. Completa os espaços em branco com as palavras do quadro, de forma a tornares verdadeiras as seguintes frases.

a) Na \_\_\_\_\_ há uma sequência de imagens que contam uma história.

b) Cada página de uma banda desenhada é uma \_\_\_\_\_.

c) Os desenhos, contornados por retângulos ou quadrados, chamam-se \_\_\_\_\_.

d) Ao conjunto de vinhetas, colocadas na horizontal, chama-se \_\_\_\_\_.

**banda  
desenhada**

**legenda**

**vinhetas**

**prancha**

3. Liga as duas colunas de forma correta.

Balão de pensamento ●

Balão de fala/diálogo ●

Legenda ●

