



Centro de Competências de Ciências Sociais
Departamento de Ciências da Educação

**Relatório de Estágio sobre a intervenção pedagógica realizada na Escola Básica do
1.º Ciclo com Pré-Escolar da Ajuda**

Relatório apresentado com vista à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar
e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Orientador: Doutor Fernando Luís de Sousa Correia

Joana José Mendonça Gonçalves

Funchal

2013

Agradecimentos

Deixo aqui o meu agradecimento às seguintes pessoas:

Ao orientador científico Doutor Fernando Correia pela orientação, atenção, incentivo e boa disposição.

À orientadora da prática de estágio do Pré-Escolar, Mestre Maria da Conceição Figueira, pelo apoio, pelas indicações e sobretudo pela forma encorajadora com que acompanhou todo o meu percurso ao longo de todo o curso.

Aos meus pais pelo apoio e por terem sempre acreditado em mim.

Ao meu namorado Luís Filipe Santos por estar sempre presente, pelo incentivo, e principalmente por me ter ajudado a acreditar na minha capacidade de levar este trabalho a um bom fim.

À minha amiga Petra Spinelli, que me acompanhou sempre durante todo o curso, foi um grande suporte nos momentos mais difíceis, pelas conversas e momentos fantásticos vividos ao longo desta caminhada.

À Professora Marta de Freitas por todo o apoio prestado, ao ensinamento e acima de tudo pela excelente pessoa e profissional que é.

À Educadora Vera Henriques, por toda a sua colaboração ao longo do estágio, pela sua maneira fantástica de ser, pela forma maravilhosa como encara a sua profissão. Agradeço também à restante equipa pedagógica da Sala Verde e da escola.

Às crianças do 3º ano, turma B e Sala Verde pelo acolhimento, carinho e pelas aprendizagens. Trouxe comigo um pouco de cada um.

À Universidade da Madeira, ao Centro de Competências Sociais.

À EB1/PE da Ajuda.

A todos, estou muito grata.

Resumo

O presente relatório de estágio foi realizado para a obtenção do grau de mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Este tem como objetivo descrever todo o trabalho realizado no estágio do 2º ano do Mestrado. Aqui, serão descritas as práticas realizadas em contexto do Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico e Educação Pré-Escolar. De forma a complementar todo o trabalho desenvolvido, fazem parte as reflexões e as estratégias adotadas. Ambos os estágios foram realizados na escola EB1/PE da Ajuda.

Não obstante, são peças integrantes deste relatório, o contexto educativo e as características das crianças com que tive o prazer de trabalhar. No trabalho realizado foram utilizados diferentes instrumentos, nomeadamente a observação participante, a recolha documental, as conversas informais e ainda o diário de campo. São ainda descritas as intervenções educativas realizadas com a comunidade educativa.

Para finalizar, são apresentadas as reflexões finais de toda a intervenção educativa realizada em ambas as valências.

Palavras-chave: estágio pedagógico, Educação Pré-Escolar, Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, reflexão.

Abstract

This report was made to obtain a Master's degree in Infant and in Elementary Scholarly Education. This has the purpose to describe all the work done during the period of training of the 2nd year of the Master's degree. Here it will be described the practices carried out in the context of Teaching in Infant and in Elementary Scholarly Education. In order to complement all the developed work, there are also the adopted reflections and strategies. Both of period of training were made in the school EB1/PE of Ajuda.

Nevertheless, they are integral parts of this report, the educational context and the children characteristics with whom I had the pleasure of working. In the performed work different tools were used, namely the participant observation, the documental collection, the informal conversations and also the daily routine. Are also described the educational interventions performed with the educational community.

To finalize, there are the final reflections of all the educational intervention performed in both.

Keyword: teaching practice, Infant and Elementary Scholarly Education, reflection.

Lista de Siglas

EE – Encarregados de Educação.

ISEF – Indicador Socioeducacional Familiar.

ME – Ministério da Educação.

MEM – Movimento da Escola Moderna.

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação de Pré-Escolar.

PCE – Projeto Curricular de Escola.

PCT – Projeto Curricular de Turma.

SAC – Sistema de Acompanhamento de Crianças.

TIC – Tecnologia de Inovação e Comunicação.

ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal.

Índice

Agradecimentos

Resumo

Abstract

Lista de Siglas

Índice de Apêndices

Índice de Figuras

Índice de Quadros

Introdução

Expetativas Iniciais para o Estágio

Parte I. Enquadramento Teórico

 Identidade Profissional Docente

 Investigação-Ação

 Prática Reflexiva

 Planificação

 Ferramentas de Avaliação

 Articulação entre a Educação Pré-Escolar e o Ensino do 1º Ciclo do Ensino

Básico

 A Interação com as Famílias e a Comunidade

 A utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação

 Perfil do Professor do 1º Ciclo do Ensino Básico

 Fundamentação das opções metodológicas no 1º Ciclo do Ensino Básico

 Perfil do Educador de Infância

 Gestão do Currículo na Educação Pré-Escolar

 Fundamentação das opções metodológicas na Educação Pré-Escolar

 Características Gerais de Desenvolvimento das Crianças em Idade Escolar

Parte II - Instrumentos de Ação Educativa comuns a ambas as valências

 O Recurso à aprendizagem Cooperativa

 Diferenciação e Inclusão Pedagógica

 Artefactos

 Desenvolvimento da Criança em idade Escolar

 Planificação

 Prática Reflexiva

Parte III – Prática em Contexto do 1º Ciclo do Ensino Básico

Contextualização da Prática

Caraterização do Meio

Caraterização do Espaço Físico

Organização do Espaço Físico

Tema do Projeto Educativo de Escola

A sala do 3º ano Turma B

Constituição e Caraterização da turma B do 3º ano

Caraterização do grupo

Horário Escolar da turma

Fundamentação das opções metodológicas

Matriz Curricular do 1º Ciclo do Ensino Básico

A prática Educativa com o grupo

Atividades Orientadas

Semana de Observação

Estratégias de trabalho com os alunos diagnosticados com Necessidades

Educativas Especiais

Pratica Educativa – Português

Pratica Educativa – Matemática

Pratica Educativa Estudo do Meio

Intervenção educativa com a comunidade e com a família

Reflexão crítica sobre a intervenção educativa

Parte IV – Prática em Contexto do Pré-Escolar

Projeto Curricular de Sala

Caraterização do grupo de crianças da sala Verde

Crianças Apoiadas pela Educação Especial

Equipa Pedagógica

Organização do espaço e dos materiais

Período de observação

Intervenção Educativa com as crianças – atividades orientadas

1ª Semana de estágio

2ª Semana de estágio

3ª Semana de estágio

4ª Semana de estágio

5ª Semana de estágio

6ª Semana de estágio

Avaliação

Avaliação do Grupo - Tabelas SAC

Avaliação de uma criança

Conclusão da avaliação da criança

Autorreflexão e reflexão com a educadora cooperante.

Considerações Finais

Referências

Apêndices

Índice de Apêndices

Apêndice A. Primeira planificação diária 1º CEB

Apêndice B. Quadro com os sinais de pontuação

Apêndice C. Ficha de trabalho

Apêndice D. Ficha de trabalho

Apêndice E. Segunda planificação diária 1º CEB

Apêndice F. Terceira planificação diária 1º CEB

Apêndice G. Quarta planificação diária 1º CEB

Apêndice H. Quinta planificação diária 1º CEB

Apêndice I. Sexta planificação diária 1º CEB

Apêndice J. Sétima planificação diária 1º CEB

Apêndice K. Oitava planificação diária 1º CEB

Apêndice L. Panfleto Ação de Sensibilização

Apêndice M. Projeto sobre a Ação de Sensibilização.

Apêndice N. Nona planificação diária 1º CEB

Apêndice O. Décima planificação diária 1º CEB

Apêndice P. Gincana da Matemática

Apêndice Q. Décima Primeira planificação diária 1º CEB

Índice de Figuras

Figura 2. Sinais de Pontuação

Figura 3. Fases da Lua

Figura 4. Quadra realizada por um aluno sobre o Magusto.

Figura 5. Grupo de alunos organizando as cartas andarilhas.

Figura 6. Representante do grupo apresentar o texto.

Figura 7. Aluno apresentar o seu texto descritivo.

Figura 8. Saco com tampas.

Figura 9. Correção do exercício realizado por uma aluna

Figura 10. Caracterização elaborada por um aluno.

Figura 11. Construção do pictograma.

Figura 12. Aluno a pintar o gráfico circular.

Figura 13. Roda dos Alimentos

Figura 14. Aluna a realizar o seu gráfico circular.

Figura 15. Exercícios com a tabuada do 6.

Figura 16. Representação da tabuada do 7.

Figura 17. Equipa de sete elementos.

Figura 18. Explicação das relações de parentesco na árvore genealógica.

Figura 19. Árvore Genealógica realizada por uma aluna.

Figuras 20 e 21. Aluna a identificar o passado do meio local e o património da RAM.

Figuras 22 e 23. Alunos a pesquisar sobre o seu tema.

Figuras 24 e 25. Montagem dos Cartazes pelos alunos.

Figuras 26 e 27. Apresentação dos trabalhos.

Figura 28. Ação de Sensibilização

Figura 29. Participação dos alunos.

Figura 30. Planta da Sala Verde.

Figura 31 e 32. Exploração da árvore genealógica.

Figura 33 e 34. Crianças no tapete a explorar as histórias.

Figura 35. Grupo a modelar a massa.

Figura 36. Criança a modelar o seu irmão.

Figura 37. Tabuleiro pronto para ir ao forno.

Figuras 38 e 39. Placar final: árvore genealógica realizada em casa pelas crianças e por baixo, as imagens realizadas na sala com massa de farinha.

Figuras 40 e 41. Exemplo de árvores genealógicas realizadas pelas crianças com a ajuda dos seus pais.

Figuras 42, 43 e 44. Imagens alusivas ao natal.

Figuras 45 e 46. Jogo de relaxamento com balões.

Figura 47 e 48. Grupo na cozinha a observar a confeção das pipocas.

Figura 49. Grupo a colar casca de pinho no painel.

Figura 50. Grupo a colar pipocas no painel.

Figuras 51 e 52. Decoração de natal para o *hall* de entrada.

Figuras 53 e 54. Grupo de crianças no Centro de Química da Madeira

Figuras 55 e 56. Grupo de crianças realizando experiências.

Figuras 57, 58 e 59. Desenho sobre a experiência que mais gostaram.

Figuras 60 e 61. Momento Musical.

Figuras 62, 63 e 64. Crianças a desenvolver as atividades de natal.

Figura 65. Criança a explorar a maraca feita com copo de iogurte.

Figuras 66 e 67. Narração da história *Uma Carta Especial*.

Figura 68. Pannel de inverno com os enfeites de natal.

Figuras 69, 70, 71 e 72. Realização do móbil de natal.

Figuras 73, 74 e 75. Criança a realizar a sua pegada.

Figuras 76, 77 e 78. Criança a realizar a sua rena.

Índice de Gráficos

Gráfico 1. Género dos 26 alunos do 3º B.

Gráfico 2. Idade dos 26 alunos do 3º B.

Gráfico 3. Idade das crianças da Sala Verde.

Gráfico 4. Habilitações académicas dos EE.

Gráfico 5. Níveis de bem-estar e implicação da Sala Verde durante a semana de
Observação.

Gráfico 6. Níveis de bem-estar e implicação da Sala Verde durante a última semana de
estágio.

Índice de Quadros

Quadro 1. Recursos e instituições na freguesia de São Martinho.

Quadro 2. Organização do espaço físico.

Quadro 4. Indicador Socioeducacional Familiar (ISEF) dos alunos do 3ºB segundo as habilitações académicas dos Encarregados de Educação.

Quadro 5. Horário Escolar.

Quadro 6. Constituição da equipa pedagógica.

Quadro 7. Matriz Curricular do 1º CEB.

Quadro 8. Avaliação da turma em relação à área curricular disciplinar de Português segundo os blocos definidos pela Organização Curricular e Programas (ME, 2004).

Quadro 9. Avaliação da turma em relação à área curricular disciplinar de Matemática segundo os blocos definidos pela Organização Curricular e Programas (ME, 2004)

Quadro 10. Avaliação da turma em relação à área curricular disciplinar de Estudo do Meio segundo os blocos definidos pela Organização Curricular e Programas (ME, 2004).

Quadro 12. Rotina da sala de atividades.

Quadro 13. Horário das atividades de oferta educativa.

Quadro 14. Avaliação geral do grupo do SAC (Portugal & Laevers, 2010).

Quadro 15. Avaliação geral do grupo do SAC (Portugal & Laevers, 2010).

Quadro 16. Avaliação geral do grupo, última semana de estágio, do SAC (Portugal & Laevers, 2010).

Quadro 17. Avaliação individual da criança do SAC (Portugal & Laevers, 2010).

Quadro 18. Conclusão da avaliação do grupo por Áreas de Conteúdo.

Introdução

O presente relatório tem como base o estágio realizado no 2º ciclo de estudos em Educação Pré-Escolar e Ensino do Primeiro Ciclo do Ensino Básico (1º CEB), realizado na Escola Básica com Pré-Escolar da Ajuda. Este trabalho relata de forma clara e concisa as atividades realizadas ao longo do estágio nas duas vertentes, uma com crianças da Educação Pré-Escolar e outra com o 3º ano do 1º CEB.

É meu objetivo, através da realização da prática, estabelecer um paralelismo entre as práticas realizadas, os dados recolhidos, as metodologias e as reflexões realizadas. Deste modo, o trabalho apresenta uma parte teórica, na qual são descritas as linhas gerais sobre a Educação Pré-Escolar e sobre o Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Este relatório está dividido em quatro capítulos. O primeiro capítulo agrega a identidade profissional docente, a investigação-ação, a prática reflexiva, a planificação, as ferramentas de avaliação e a articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1º Ciclo do Ensino Básico, a interação com as famílias e a comunidade, a utilização das tecnologias de informação e comunicação, o perfil do professor do 1º Ciclo do Ensino Básico, a fundamentação das opções metodológicas no 1º Ciclo do Ensino Básico, o perfil do educador de infância, a gestão do currículo na educação pré-escolar, a fundamentação das opções metodológicas na educação pré-escolar e as características gerais de desenvolvimento das crianças em idade escolar.

No segundo capítulo, intitulado “instrumentos de ação educativa comuns a ambas as valências”, é revelado o percurso de construção da aprendizagem cooperativa, a diferenciação e inclusão pedagógicas, os artefactos das crianças e o desenvolvimento da criança em idade escolar. São, também, expostas a planificação e a prática reflexiva.

No terceiro capítulo, focarei o estágio realizado na vertente do 1º CEB, iniciando com uma breve caracterização do meio, da instituição, bem como da sala e das crianças. Segue-se a descrição da prática realizada no contexto educativo do 3º ano, revelando as opções metodológicas decorrentes da prática educativa. É, ainda, descrita a ação realizada com a comunidade educativa, na qual foi realizada uma ação de sensibilização sobre o Mosquito do Dengue. Finalizo este capítulo com uma reflexão sobre todo o estágio pedagógico.

O quarto capítulo refere-se à intervenção realizada em contexto Pré-Escolar. É contextualizado o grupo de crianças, a sala, bem como a ação pedagógica, baseada em vários modelos pedagógicos. É ainda apresentada a intervenção realizada com a

comunidade educativa que se baseou numa visita ao departamento de Química da Universidade da Madeira, com o propósito de assistir a uma demonstração da “Química é Divertida” e, ainda, ao convite realizado a um encarregado de educação para vir à sala fazer uma demonstração musical.

Depois desta descrição, encontra-se a avaliação do grupo de crianças da Sala Verde e após esta, a avaliação de uma criança em particular.

Para finalizar, apresento as considerações finais, onde está implícita a conclusão geral de todo o estágio em ambas as intervenções educativas. É aqui apresentada uma retrospectiva de todo o trabalho desenvolvido.

Por questões éticas, todos os intervenientes neste relatório, cooperantes, crianças e pais/encarregados de educação tiveram conhecimento da finalidade da minha intervenção educativa. Não recorri ao anonimato das crianças, pois os nomes aqui apresentados correspondem aos reais.

No que diz respeito à formatação do corpo do trabalho, este engloba um conjunto de regras ecléticas. Importa ainda referir que a escrita presente no relatório está de acordo com o novo acordo ortográfico, embora, no decorrer do mesmo, respeitou-se a ortografia original presente em todas as citações diretas.

A instituição onde decorreu os estágios, pertence à Rede Pública do Ministério da Educação, detém espaços interiores e exteriores fulcrais para o bom desenvolvimento das crianças. As sala de atividades da escola devem ser polivalentes, uma vez que:

uma sala de aula polivalente é aquela em que as diferentes áreas (na sua totalidade ou em parte) oferecem várias possibilidades de utilização nos diferentes momentos da jornada, de tal modo que se amplia a sua funcionalidade, aproveitando ao máximo as possibilidades oferecidas pelo espaço (...). Assim, por exemplo, a área usada para as reuniões de grande grupo, (...) pode ser em um outro momento a área de jogos de construção (Zabalza, 1998, p. 260).

Ainda referente à importância que o espaço tem no desenvolvimento da criança, o Ministério da Educação (1997) diz que:

o processo de aprendizagem implica também que as crianças compreendam como o espaço está organizado e como pode ser utilizado e que participem nessa organização e nas decisões sobre as mudanças a realizar. O conhecimento do espaço, dos materiais e das actividades possíveis é também condição de autonomia da criança e do grupo (p.38).

Por sua vez, a escola de hoje confronta-se com uma grande heterogeneidade social e cultural. Esta realidade leva a uma conceção de organização escolar que ultrapassa a via da uniformidade, levando a um reconhecimento do direito à diferença, considerando assim, a diversidade como um aspeto enriquecedor da própria comunidade (Cadima,1997).

Durante o estágio, foi realizada a interação com a comunidade, especialmente com o envolvimento das famílias/pais. Este envolvimento é determinante para o sucesso escolar dos alunos. Estão presentes na Lei de Bases do Sistema Educativo, os direitos de participação por parte da família/pais na vida escolar dos seus educandos, bem como nas políticas educativas. Uma das estratégias criadas por esta lei é a criação de Associações de Pais. No caso das instituições destinadas ao 1º Ciclo do Ensino Básico, são comuns as Ligas de Pais, que têm como missão angariar fundos para o estabelecimento de ensino. Criou-se estas Associações com o propósito de envolver as famílias/pais na vida escolar, pois nem sempre esta díade é possível.

Segundo Cadima (2007), para que haja uma escola para todos é preciso que se assegure o acesso de todas as crianças, independentemente das suas características e diferenças individuais. Assim, cabe aos profissionais de educação promoverem uma organização educativa de maneira a que todas as crianças possam experienciar uma aprendizagem com sucesso.

Expetativas Iniciais para o Estágio

Ingressar na universidade foi um sonho tornado realidade. Fi-lo com a certeza que estava no curso certo, pois tinha sido o único curso para o qual me tinha candidatado.

Todo o percurso realizado durante a licenciatura permitiu-me adquirir um vasto conhecimento essencial para a minha prática. Ainda me lembro da primeira vez que entrei numa sala de educação pré-escolar. Já não entrava numa sala há muitos anos e então surpreendi-me com todo aquele mundo em “miniatura”, fiquei fascinada e senti que era aquela profissão que queria para a minha vida.

Ao longo da minha formação académica, também tive a oportunidade de frequentar salas do 1º ciclo e tinha um especial carinho também por toda aquela dinâmica de trabalho.

Nos momentos que antecederam o estágio, foram várias as expectativas por mim criadas. Era grande a ansiedade para saber em que escola iria estagiar, no entanto quando tomei conhecimento, fiquei muito satisfeita dado que para além de viver perto, tinha boas referências da mesma. Outro aspeto que foi do meu interesse foram as idades das crianças com que iria trabalhar.

Visto que comecei o estágio na vertente do 1º Ciclo, para além das expectativas também eram muitos os receios. Eram várias as questões que surgiam em minha cabeça, essas baseavam-se essencialmente com a gestão de conflitos e com a interação com a comunidade. Contudo, iniciei a prática com a convicção que seria muito trabalhosa e exigente, mas que com o passar do tempo seria gratificante fazer parte daquela escola.

Para superar estes conflitos, tinha em mente que a minha ação teria de incidir em momentos práticos, com aprendizagens significativas através das quais as crianças tivessem um papel ativo na construção do seu conhecimento. Teria de assumir uma postura séria, mas simpática para assim cativar o grupo.

Após o contato da realidade do 1º Ciclo, entraria numa nova fase do meu percurso, a Educação Pré-Escolar. Foi fundamental refletir sobre o trabalho que já tinha desenvolvido e pensar em outros condicionantes que poderia encontrar neste novo estágio.

O meu primeiro objetivo ao entrar na sala do pré-escolar, seria o de agir de acordo com as necessidades do grupo e da equipa pedagógica. Atendendo que a sala onde iria desenvolver a prática se destinava a crianças com idades compreendidas entre os três e os seis anos, verifiquei que a principal lacuna do grupo incidia na promoção do desenvolvimento da formação pessoal e social.

Capítulo I – Enquadramento Teórico

Neste capítulo é abordada a temática sobre a identidade docente, visto que a prática educativa se assume como um contexto importante na realização da mesma. O estágio pedagógico tornou-se num momento importante para o desenvolvimento da fundamentação metodológica, sustentado numa pedagogia participativa com recursos a diversos modelos pedagógicos.

Identidade Profissional Docente

O presente estágio pedagógico decorreu em duas valências distintas, realizado na mesma instituição de ensino, com diferentes características especialmente no que diz respeito ao papel desempenhado pelo educador de infância e pelo professor do 1º ciclo, no entanto ambos têm em comum a identidade docente.

A definição da identidade profissional docente é variável e subjetiva, contudo, segundo Nóvoa (citado por Anjos, 2007, p.43), “não é possível separar o *eu* profissional do *eu* pessoal. A maneira como cada um de nós ensina está directamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino (...) e as 3 opções que cada um de nós tem de fazer como professores, as quais cruzam a nossa maneira de ensinar e desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser”.

O desempenho da profissão docente é muito complexo. Incide-se num processo de contínua construção de saberes e práticas que estão constantemente sujeitos à influência do meio e da sociedade.

De acordo com Nóvoa (1995), durante os séculos XVII e XVIII tentou-se definir o perfil ideal e passámos de professores sob dominação eclesial para o perfil do professor com domínio estatal, ganhando os professores um papel mais ativo no campo educacional. No final dos séculos supracitados, tornou-se possível exercer a profissão mediante uma licença ou autorização do Estado, através da realização de um exame para assim obter uma licença de professor. “A criação desta licença é um momento decisivo do processo de profissionalização da actividade docente, uma vez que facilita a definição de um perfil de competências técnicas, que servirá de base ao recrutamento dos professores” (Nóvoa, 1995, p. 14).

No século XVIII, uma das preocupações dos responsáveis pela reforma no ensino consistia na definição de regras uniformes de seleção e de nomeação dos professores (Nóvoa, 1995).

Em 1835, surgiu a necessidade de desenvolver práticas e ferramentas pedagógicas para garantir a reprodução de normas e valores próprios da profissão docente. Assim, sentiu-se a necessidade de criar Escolas Normais Primárias, futuramente designadas de Escolas do Magistério Primário (GEP, MEC), detentoras de uma ideologia. A admissão nestas escolas era feita através de uns critérios, sendo fatores de seleção a idade dos candidatos (teriam de ter dezoito anos), saber ler e escrever e ter a prática das quatro espécies de contas. Também tinham de ter conhecimentos de gramática portuguesa e conhecimento da religião do Estado.

Em 1911, foi criado o Sindicato dos Professores Primários Portugueses, que objetivavam defender os interesses da classe docente e lutar pela transformação da escola primária tradicional. Em 1918, criou-se a união do Professor Primário Oficial Português.

No ano de 1942, as Escolas do Magistério Primário foram reabertas e os seus professores tinham de ser claros apoiantes do regime Salazarista. Esta era uma forma encontrada pelo Estado para controlar os ideais transmitidos à sociedade.

Foi aprovado pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura), no ano de 1966, um documento internacional no qual foi reconhecido o papel dos professores no nível educacional e no desenvolvimento do Homem, bem como o conjunto de normas e medidas comuns a todos os países. Portugal não aceitou estas medidas e ocultou o documento dos professores.

Em 1968, António Oliveira Salazar saiu do governo e a censura e a repressão foram atenuadas. “A situação sociopolítica vivida em Portugal durante este regime levou a uma dinâmica bem diversa no domínio curricular” (Rodão, 1999, p. 18).

Surgiu a Reforma de Veiga Simão (1970-1974), e aconteceram mudanças significativas no seio da Educação.

A partir de 1974, Portugal viveu um período de grandes mudanças como consequência desta situação, as inovações introduzidas no currículo foram marcadas pela inserção num processo de mudança das próprias instituições educativas e dos processos de formação de professores, que deram a todo o processo uma grande complexidade (Roldão, 1999, p.18).

Na década de 80 aconteceu a aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo (L.B.S.E). Patrício (1994) refere que atualmente e segundo a L.B.S.E os professores e a sua formação devem seguir um princípio de liberdade criadora. O professor não deve restringir-se à excelência nas matérias da especialidade que irá lecionar “é preciso um professor diferente, de perfil novo: *o professor-homem-de-cultura*” (Patrício, 1994, p.14).

Também nessa década, iniciou-se o lançamento atual da reforma educativa de que a reforma curricular é uma das componentes, as alterações curriculares não refletiam incidência específica de algum modelo teórico (Roldão, 1999).

Cabe ao professor levar os seus alunos à aquisição de valores intelectuais, estéticos, éticos, cívicos, religiosos e com direito à diferença, pois cada educando é um ser único, com projetos e ambições individuais, prevendo períodos para a formação contínua dos educadores/professores (Patrício, 1994).

Para Chaves (1989), os professores devem tomar consciência de que a escola é um lugar de futuro, devendo assim adotar uma ou várias metodologias, com vista à articulação da informação produzida por diversas e complementares abordagens.

Investigação-Ação

Segundo Almeida e Freire (2003), a investigação tem como objetivo “esclarecer uma dúvida, replicar um fenómeno, testar uma teoria ou buscar soluções para um dado problema” (p.38). A contextualização do problema é importante, pois a partir deste pretendemos encontrar uma solução ou resposta eficaz. De acordo com os autores Lieut e Fenouillet (1997) “Como fazer? Como aprender, repetir, aquilo que é necessário no plano dos mecanismos da memória, mas sem maçar e até, se possível, suscitando interesse” (p.58). Após a formulação dos problemas, é realizado um conjunto de hipóteses, que de alguma forma antecipam a sua resposta.

Para Máximo-Esteves (2008), a investigação-ação “parte do pressuposto de que o profissional é competente e capacitado para formular questões relevantes no âmbito da sua prática, para identificar objectivos e prosseguir e escolher estratégias e metodologias apropriadas, para monitorizar tanto os processos como os resultados” (p.9).

Esta metodologia permite ainda uma melhoria das práticas educativas, com vista a mudanças no processo de ensino-aprendizagem. Assim é possível, de uma forma positiva, a participação de todos os implicados. A metodologia desenvolve-se através da planificação, ação, observação e reflexão.

Seguidamente, apresento um conjunto de hipóteses que devem ser confrontadas posteriormente com os resultados obtidos no final de cada uma das práticas realizadas na EB1/PE da Ajuda. De acordo com Lakatos e Marconi, 1992, as hipóteses são conjeturas que contemplam relações entre variáveis, que devem ser suscetíveis de mensuração.

Os problemas evidenciados, através da semana de observação, em ambas as valências onde foi realizado o estágio pedagógico, situavam-se essencialmente no

controlo comportamental do grupo, nas estratégias de motivação como um elemento importante no processo de ensino-aprendizagem, em como romper com a educação tradicional transmissiva e como manter o interesse das crianças com necessidades educativas especiais na realização das atividades propostas.

No que concerne à seleção das técnicas a adotar, e tendo em conta as questões-problema supracitadas, tive em conta a natureza dos problemas para assim obter dados plausíveis. Deste modo, para o desempenho da minha prática recorri a instrumentos de análise de ação educativa que se basearam na observação participante, na planificação semanal, no diário de bordo, no registo fotográfico e na análise documental (projeto educativo de escola, projeto curricular de turma e as fichas individuais de cada criança).

O recurso à técnica da observação participante permitiu um enriquecimento dos dados e uma melhor compreensão do contexto e dos alunos. Segundo Sousa (2005), na área da educação, a observação participante “destina-se essencialmente a pesquisar problemas, a procurar respostas para questões que se levantem e a ajudar na compreensão do processo pedagógico” (p.109).

Os planos por mim realizados foram flexíveis e atenderam às necessidades do grupo. Por vezes, surgiram imprevistos e tive que alterar o que estava planificado. Estes imprevistos foram pertinentes e significativos para os alunos, a quem a planificação se dirigia. De acordo com Arends (1995), “tanto a teoria como o bom senso sugerem que a planificação de qualquer tipo de actividade melhora os seus resultados. A investigação também aponta para o facto de que o ensino planificado é melhor do que o ensino baseado em acontecimentos e actividades não direccionadas” (p.45).

Por sua vez, o diário de bordo contribuiu imenso para o sucesso de toda a prática e posteriores reflexões. O fato de este ser realizado diariamente,

impõe ao investigador-professor uma postura muito ativa e sensível em termos de observação e intenção para descortinar resultados. (...) Cada diário é rico de elementos que iluminam a hipótese curricular para uma intervenção pedagógica seguinte, sendo, pois, este método um instrumento poderoso de modelação dos meios e estratégias de todo o processo de investigação-ação (Sá & Varela, 2004, p.25).

Pela sua importância para a realização do presente relatório, dediquei especial atenção a este instrumento, no qual também estava incluído os comentários das crianças

aquando da realização de uma atividade ou na exploração de um tema. Estas expressões tornaram-se importantes para a minha reflexão e avaliação dos resultados do grupo pois, muitas vezes, indicavam as opiniões das crianças sobre o tema a explorar.

Os registos fotográficos ilustraram toda a prática e foram uma constante em ambas as valências. Também foram importantes aquando da realização das reflexões.

Para a análise documental consultei o PEE, o PCT e as fichas individuais de cada criança. Os projetos foram criados com o intuito de dar resposta às necessidades da escola e dos alunos, contribuindo para o seu sucesso.

Segundo o Dec. Lei nº 75/2008, artigo 9, alínea a), “o PEE é o documento que consagra a orientação educativa do agrupamento de escolas, (...) no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas (...) se propõe cumprir na sua função educativa”.

Prática Reflexiva

Segundo Alarcão (1996), “vários têm sido os filósofos e psicólogos que ao longo dos anos têm tentado definir o conceito de reflexão e caracterizar os processos de pensamento nela implicados” (p.174).

Atualmente, sempre que se fala na formação de professores, está presente o facto de estes assumirem um papel mais ativo e decisivo no campo da gestão curricular e da autonomia das instituições onde trabalham. (Roldão, 1999).

Segundo a mesma autora, “o processo de reflexão sobre e na acção implica gerar e pensar a mudança das práticas com base nos seus fundamentos, reavaliando-a constantemente na interação que ocasiona com o outro – o aluno” (p.106).

Cabe ao docente a escolha da metodologia através da qual este assuma uma atitude reflexiva. Segundo Alarcão (1996), a reflexão baseia-se em atitudes de questionamento, busca e justiça, onde refletir leva a uma autodescoberta do docente e das condições da sua intervenção, nomeadamente a uma consciência da sua pedagogia. Dewey, por seu lado, refere que se as ações dos professores reflexivos forem planeadas de acordo com as finalidades que delinearam, vão permitir saberem quem são, trabalhando assim a sua identidade (citado em Zeichner, 1993).

Durante o meu estágio, a ação reflexiva esteve sempre presente quer individualmente quer com o professor cooperante e com o orientador de estágio. Esta reflexão tinha como base que repensasse sobre a minha prática e sobre a escolha de metodologias. Assim, as minhas práticas reflexivas tiveram sempre uma intencionalidade,

contribuindo para a construção da minha identidade profissional. Concluo afirmando que a reflexão diária ou semana é fundamental para que haja mudança nas práticas educativas, visando assim uma melhoria da qualidade do ensino.

Planificação

Ao longo de toda a prática, o ato de planificar foi constante e requereu sempre uma análise e reflexão sobre as intenções pedagógicas. Guerra (2002) salienta que, para o professor, “a planificação supõe um intenso exercício de reflexão e adaptação visto que é difícil cumprir fielmente as previsões iniciais, uma vez que surgem numerosos imprevistos durante o processo” (p.18). Estes imprevistos ocorreram ao longo de ambos os estágios.

Todo o processo educativo foi planeado após o período de observação, pois antes de planear tinha de conhecer o grupo e cada criança. Só após esta semana, senti-me capaz de iniciar o meu trabalho com o grupo, visando aprendizagens significativas e diversificadas, num ambiente estimulante. O recurso à observação ou a outra ferramenta de recolha de dados é basilar, na medida em que ajuda a dar resposta com mais eficácia e consistência pedagógicas, às necessidades de exploração por parte das crianças (Figueiredo, 2004).

As planificações em ambas as valências foram entregues às cooperantes com a devida antecedência, para que pudessem opinar sobre a mesma fazendo assim as alterações sugeridas.

Segundo o Ministério da Educação (2007), “planear implica que o Educador reflita sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem e organizando os recursos humanos e materiais necessários à sua realização” (p.26).

Por conseguinte, durante todo o estágio as planificações foram realizadas semanalmente e não foram encaradas como algo estanque, mas sim como planos de ação orientadores, flexíveis e abertos. A planificação é parte integrante do currículo, e é um suporte que ajuda o profissional de educação a promover às crianças a construção de aprendizagens significativas. Segundo Arends (1995), existem estudos que provam que o ensino planificado é mais eficaz do que se tiver por base atividades não estruturadas, a planificação também pode levar a que os docentes descurem os interesses e necessidades das crianças.

Segundo Arends (1995), “os professores em início de carreira que conseguem fazer boas planificações constataam que não precisam de se “armar em polícias” porque as suas aulas se caracterizam por um encadeamento harmonioso de ideias, actividades e interesses.” (p.47). As planificações de todo o trabalho desenvolvido resultaram da junção de vários métodos, cujo objetivo, era a melhor eficácia do processo ensino-aprendizagem.

Para que houvesse sucesso em todo o estágio pedagógico, as situações de aprendizagens por mim desenvolvidas foram: *ativas*, envolvendo os alunos em termos de manipulação, experimentação e descoberta; *significativas*, levando a considerar as experiências escolares e não escolares do aluno, bem como as suas motivações e interesses; *diversificadas* possibilitando os recursos a diversos materiais; *integradas* promovendo a articulação e convergência de conceitos, conhecimentos e competências e *socializadoras* promovendo trocas culturais, havendo a troca e partilha de informação, criando hábitos de entreajuda e cooperação (Morgado, 1997).

Ferramentas de Avaliação

As transformações sociais que ocorreram nos finais do séc. XIX constituem uma razão explicativa para a afirmação de novas funções da avaliação. A avaliação aparece num quadro pedagógico, como sendo um meio de verificar e controlar a aprendizagem dos alunos, centrados na medida dos resultados de um programa (Pinto & Santos, 2006).

“A avaliação, pela sua importância e pela sua complexidade, constitui atualmente uma das matérias mais presentes na agenda das preocupações dos docentes e de todos os intervenientes no sistema educativo” (Morgado, 1997, p. 23). No próprio domínio da educação, a avaliação tem abrangido os mais diversos níveis, como por exemplo: alunos, professores, ensino, métodos e estratégias, meios e materiais, manuais escolares, estabelecimentos e instituições de ensino, entre outros. Avaliar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças para além de ser uma tarefa bastante difícil, é uma das mais importantes que o educador/professor tem de realizar (Rodrigues, 1993).

No contexto da educação de infância, as competências desenvolvidas pelas crianças são dependentes da situação ou do contexto em que estão inseridas. Assim, o processo de avaliar requer por parte do educador uma observação e documentação. Por conseguinte, torna-se fundamental que o educador recorra a sistemas de avaliação podendo assim identificar as áreas que carecem atenção e intervenção diferenciadas,

facultando a monitorização dos progressos/desenvolvimento de competências e a tomada de decisão sobre a intervenção (Portugal, s/d).

Nos termos das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Despacho nº 5220/97, de 4 de Agosto):

Avaliar o processo e os efeitos, implica tomar consciência da ação para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e à sua evolução. A avaliação realizada com as crianças é uma atividade educativa, constituindo também uma base de avaliação para o educador. A sua reflexão, a partir dos efeitos que vai observando, possibilitando-lhe estabelecer a progressão das aprendizagens a desenvolver em cada criança. Neste sentido, a avaliação é suporte do planeamento (ME, 1997, p.27).

Tendo em conta os contextos de intervenção nesta prática, segundo a Circular n.º 4/DGIDC/DSDC/2011 sobre a avaliação na Educação Pré-Escolar (EPE) (ME, 2011) e as OCEPE (ME,1997), a avaliação na EPE assume uma dimensão formativa, sendo este um processo contínuo no qual a criança é protagonista da sua aprendizagem, de maneira a tomar consciência daquilo que já aprendeu, das dificuldades que tem e que estratégias poderá adotar para ultrapassá-las. A avaliação pode ser feita recorrendo à ficha diagnóstica das crianças, a grelhas de registo ocasionais, intervenções orais das crianças, trabalhos individuais e coletivos das crianças, fichas de observação/avaliação, entre outros.

Em relação ao 1º Ciclo do Ensino Básico, a avaliação é parte integrante do processo de ensino e aprendizagem e é um mecanismo onde podemos verificar se o currículo é ou não cumprido, identificar dificuldades ao nível das aprendizagens e ainda (re)orientar todo o processo educativo idealizado para cada turma. Segundo Pinto e Santos (2006), “a avaliação é assim entendida como a mediação da diferença existente entre o modelo do professor e a reprodução desse modelo que o aluno consegue fazer” (p.17).

De acordo com as orientações do currículo nacional, a avaliação assume três tipos, nomeadamente: a Avaliação Diagnóstica, Avaliação Formativa e a Avaliação Sumativa. Cabe ao professor organizar o processo de avaliação de cada aluno, de uma maneira simples para a sua consulta e escolha do processo de avaliação, que melhor se adequa a cada turma. Na minha intervenção pedagógica foram realizadas as avaliações formativas e sumativas.

Por sua vez, na EPE foi realizada uma avaliação específica ao grupo de crianças da Sala Verde, de acordo com as áreas de conteúdo, com os domínios e com os objetivos definidos nas Metas de Aprendizagem. Na primeira e na última semana de estágio, foi realizada uma tabela referente à avaliação global do grupo de crianças, e ainda, uma avaliação destinada a uma criança em particular. Este processo de avaliação foi proposto pelo programa do estágio desta valência. Para a avaliação na EPE tive por base as fichas do Sistema de Acompanhamento de Crianças (SAC) de Portugal e Laevers (2010). Este instrumento de avaliação caracteriza-se por ser um instrumento de monitorização, avaliação e desenvolvimento curriculares, de apoio ao desenvolvimento do aluno estagiário, futuro educador de infância. (Portugal, s/d).

Foram escolhidas estas fichas de avaliação por suprimir um método atual, constituindo assim um caminho viável para a consecução de uma prática pedagógica. Ao utilizar estas tabelas, desenvolvi competências de avaliação do desenvolvimento das crianças, em torno de conceitos chave como o bem-estar emocional, implicação e áreas de conteúdo, para além do aperfeiçoamento de técnicas nomeadamente a observação, o ouvir a criança e a reflexão. Neste sentido, foram preenchidas as fichas 1g (com a avaliação inicial), a 2g (com a análise e reflexão em torno do grupo e contexto) e a ficha 1g (com a avaliação final). À avaliação do grupo sucede a avaliação individual de uma criança, ficha 1i (versão abreviada).

Para a avaliação do grupo, segui as orientações do manual do SAC de Portugal e Leavers (2010) utilizando os seus indicadores, através do preenchimento da ficha 1g, no qual fiz uma abordagem geral sobre cada criança do grupo. Nesta tabela foi atribuído um nível de geral bem-estar e implicação a cada criança da Sala Verde, numa escala entre 1 e 5 valores, sendo o nível 1 o mais baixo e o nível 5 o mais elevado. Na última coluna da tabela, foi por mim efetuado um comentário a cada criança.

No 1º CEB, foi realizada uma avaliação global da turma, de acordo com as exigências estabelecidas por esta componente, ou seja, a avaliação recaiu sobre as áreas curriculares disciplinares onde tive intervenção: Português, Matemática e Estudo do Meio. No decorrer do meu estágio, tive acesso à correção das fichas de avaliação bem como aos resultados obtidos pelos alunos. Através desta análise dos resultados fiquei com a perceção sobre aquilo que os alunos tinham aprendido e quais as suas dificuldades nos temas por mim abordados.

Articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1º ciclo do Ensino Básico

De acordo com a circular 17/DSDC/DEPEB/2007, a articulação entre as diversas etapas do percurso escolar de cada criança, implica que haja uma sequência progressiva, onde cada etapa é completa, aprofundada e alargada, havendo assim uma continuidade e unidade global de educação/ensino.

Os educadores e professores devem ter uma atitude proactiva de modo a haver uma articulação co-construída escutando os pais, os profissionais e as crianças. Na transição das crianças do pré-escolar para o 1º CEB, cabe ao educador em conjunto com o professor do 1º CEB, assegurar à criança uma transição facilitadora da continuidade educativa.

A E.P.E está consagrada na lei como sendo “a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da acção educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário” (OCEPE, 1997, p. 15).

As metas de aprendizagem para a EPE estão categorizadas por domínios, que pretendem uma continuidade educativa entre a EPE e o 1º CEB. Na área do conhecimento do mundo, são abordados temas ao nível das ciências naturais e humanas, que visam o desenvolvimento de um conhecimento científico. Esta área subdivide-se em três grandes domínios: localização no espaço e no tempo; conhecimento do ambiente natural e social e dinamismo das inter-relações natural-social. Estes três domínios articulam-se com o 1º CEB, na área do Estudo do Meio.

O trabalho realizado pelo docente do 1º Ciclo possui características semelhantes ao desempenhado pelo educador de infância. Ambos no desenvolvimento do seu currículo, têm a liberdade para escolher as metodologias que querem adotar com vista a satisfazer as necessidades e os interesses das crianças, para assim obter bons resultados atendendo às suas convicções e identidade profissional.

No final do ano letivo, o educador e o professor do 1º CEB da mesma instituição, devem articular estratégias com o intuito de proporcionar a integração da criança, bem como o acompanhamento do seu percurso escolar.

A interação com as famílias e com a comunidade

A sociedade está constantemente a passar por profundas mudanças, mudanças essas que alteram sobretudo a estrutura e o equilíbrio das famílias. A escola por sua vez tem que se adaptar a estas mudanças. Uma das mudanças a que a escola está a assumir é abrir as suas portas à comunidade escolar, adotando uma pedagogia de participação. Atualmente, o sistema educativo incide na problemática do envolvimento e participação dos Pais/ Encarregados de Educação (EE), no percurso escolar dos educandos (Morgado, 2005).

Cabe às famílias procurar a interação com a escola, sugerindo e interagindo de maneira a promover iniciativas, que vão ao encontro das necessidades do ambiente escolar. Assim, esta relação deve ocorrer num clima de cooperação, pois tem uma forte influência na definição de percursos educativos bem-sucedidos (Morgado,2005).

Segundo Benavente (1990), a imagem que a família/pais passam aos seus filhos/educando, relativamente às suas opiniões acerca da escola, às expetativas quanto ao futuro profissional e às relações da família/pais com a escola e os professores, assumem primazia na promoção do sucesso escolar dos seus filhos/educandos.

A escola ao estabelecer parcerias com os pais, encarregados de educação e com a família dos seus alunos estabelece uma relação de proximidade com vista a uma educação de qualidade e diversificada, recheada de aprendizagens significativa. Este envolvimento parental é saudável para o desenvolvimento harmonioso da criança a todos os níveis.

O artigo 46º da Lei de Bases do Sistema Educativo refere que a escola deve valorizar a sua cooperação com outros representantes sociais, tais como as famílias, as autarquias e outras organizações de índole social, cultural, científica e económica.

O regulamento deste estágio curricular prevê como competências do aluno estagiário não só a planificação e preparação de todas as suas aulas, mas também que se estabeleça uma interação entre a escola e a comunidade. Esta interação poderia, ou não, ser feita em parceria com as colegas estagiárias do mesmo núcleo de estágio. Ficou decidido entre nós, colegas, que a interação para o 1º CEB seria feita em grupo e a interação na EPE feita individualmente.

No que concerne ao estágio do 1º CEB, a interação com os pais foi realizada através de uma ação de sensibilização sobre o combate ao mosquito "*Aedes aegypti*".

Seguidamente, no decorrer do estágio, na valência de EPE, esta interação foi realizada diariamente no acolhimento, através de uma comunicação oral contínua e

recíproca sobre o comportamento do seu educando, o seu bem-estar emocional e níveis de implicação aquando da execução das variadas atividades. No que diz respeito à comunidade, foi realizada uma visita de estudo ao Centro de Química da Universidade da Madeira, ao departamento de Química, para assistir a uma sessão do programa “A Química é divertida”.

A utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação

A tecnologia deve ser encarada como uma ferramenta extremamente importante no processo de ensino-aprendizagem, onde devem ser utilizados os dispositivos móveis no contexto educativo. Seymour Papert é um dos principais nomes associados à defesa da utilização da tecnologia como ferramenta de aprendizagem, pois no seu entender, os *softwares/freewares* podem ser utilizados com um cariz educativo.

Atualmente podemos afirmar que vivemos numa era da tecnologia, daí ser importante que os professores e pais/encarregados de educação estejam cientes do valor que a tecnologia tem como ferramenta de aprendizagem.

De acordo com Valente (2000), o desenvolvimento de objetos de aprendizagem sempre foi um bom exemplo do uso e incentivo da tecnologia na educação. Recentemente, temos como comprovativo a introdução dos computadores nas escolas que originou uma revolução, que, na verdade, veio potenciar a tecnologia como sendo uma mais-valia, passando a ser uma ferramenta educacional, de aperfeiçoamento, de complemento e de mudança na qualidade do ensino.

Devido ao avanço rápido da tecnologia e à grande difusão da Internet que permitiu o acesso rápido aos mais variados tipos de informação, os educadores/professores adotaram este recurso para as suas salas de forma a ultrapassar o desafio do uso das novas tecnologias.

No decorrer do estágio pedagógico, em ambas as valências, utilizei as novas tecnologias, como complemento das atividades desenvolvidas em sala de atividades e sala de aula, bem como para a elaboração completa sobre um tema a abordar. Observei, que o uso destes dispositivos móveis, foi um elemento de motivação e colaboração, uma vez que o processo de aprendizagem das crianças se tornou mais atraente, divertido e significativo.

Considero que ainda assim, o professor não pode prescindir da elaboração da sua planificação e de ter em conta os objetivos que pretende que os seus alunos atinjam. Cabe

a quem utiliza as novas tecnologias, definir quais os objetivos que pretende atingir, porque mesmo a sua utilização restrita é bastante importante.

O Ministério da Educação criou *softwares*, maioritariamente, dirigidos para crianças do 1ºCEB que se inserem em diversas áreas e objetivam propiciar a utilização das novas tecnologias na escola e colaborar para o desenvolvimento pleno e global da criança. Alguns exemplos desses *softwares* são: “À Descoberta do Ambiente”, “Vamos escrever!”, “A Cidade do Faz de Conta”, “Clic Mat” e “English is Fun”.

Segundo Fino (1999), um *software* adequado aos pressupostos pedagógicos deve facultar o acesso a micromundos ricos em nutrientes cognitivos e: permitir uma atividade significativa e situada; estimular o desenvolvimento cognitivo e a *colaboração*; considerar a existência de tantas "janelas de aprendizagem" quanto o número de alunos; permitir a colaboração significativa em termos de desenvolvimento cognitivo entre alunos; estimular uma atividade metacognitiva; permitir a criação de artefactos externos e partilháveis, bem como favorecer a *negociação social do conhecimento*.

Recentemente o Ministério da Educação lançou uma iniciativa denominada *Aprender e Inovar com TIC* que tem como objetivo a promoção e utilização educativas das tecnologias de inovação e comunicação, de forma a promover a melhoria das aprendizagens dos alunos, através dos equipamentos disponíveis nas escolas. Esta iniciativa irá apoiar os projetos que sejam inovadores e que impulsionem o uso das TIC no 1º CEB.

Ainda de acordo com o mesmo autor, é possível referir que o *software* adequado fornece uma exploração diferenciada, permite o controlo da sequência dos acontecimentos e negociar o seguimento das operações envolvidas. Este *software* deve ser aberto, onde a iniciativa pertence ao aluno e o erro reverte numa nova hipótese de aprender; que não tenha sido criado para "ensinar" e permita ganhar e testar competências; e que acompanhe o desenvolvimento cognitivo do aluno, permitindo-lhe níveis de complexidade crescente.

Papert é um dos maiores visionários do uso da tecnologia na educação. Já na década de 60, defendia que todas as crianças deveriam ter um computador nas salas de aula. Por sua vez, isso não representou uma mudança na forma de educar.

Entre os anos de 1965 e 1968, Papert desenvolveu uma linguagem de programação direccionada para a educação, a Metodologia Logo de Ensino-Aprendizagem que é uma linguagem de programação, desenvolvida em Boston nos Estados Unidos da América. Esta linguagem *Logo* serve para realizarmos uma comunicação com o computador. Na

sua obra *A Família em Rede*, o autor explica que a linguagem *Logo* é um tipo de linguagem que serve para dar instruções aos computadores, criada de forma a que as crianças sejam capazes, em poucos minutos, de conseguir que o computador faça o que elas pretendem.

No entanto, só a partir do ano de 1980 é que a comunidade pedagógica começou a incorporar essa ideia. Apesar da época em que vivemos, as novas tecnologias revolucionaram e proporcionaram, por um lado, várias mudanças, especialmente no ensino tradicional. Por sua vez, em muitas escolas ainda persiste o paradigma instrucionista, no qual o aluno desempenha um papel passivo na construção do seu saber, limitando-se a adquirir aquilo que o professor e a escola acham que deve ser aprendido, não lhe dando a hipótese de ser criativo, ativo e pensador.

A introdução do computador na educação não pode ser encarada como uma mera máquina de ensinar, mas deve ser vista como uma ferramenta de apoio através do qual o aluno constrói o seu conhecimento para o qual se encontra motivado, constrói um objeto do seu interesse (paradigma construcionista).

Papert, trabalhou ao lado de Jean Piaget, e ambos concluíram que o Construtivismo possibilita ao aprendiz construir o seu próprio conhecimento por intermédio de uma ferramenta, como o computador. Segundo Papert (1997), a palavra “construcionismo resulta de um modelo alternativo, segundo o qual o aprendiz tem de construir conhecimentos sempre novos em qualquer situação” (p.75).

Perfil do Professor do 1º Ciclo do Ensino Básico

As funções do professor do 1º CEB estão previstas no Estatuto da Carreira Docente. Segundo Sanches (2008), o docente deve objetivar a sua prática educativa em consonância com o Projeto Educativo de Escola e com o Projeto Educativo de Turma. Este deve ainda idealizar, aplicar e ajustar a sua prática com os diversos meios de avaliação.

De acordo com o Decreto Lei nº 241/2001, de 30 de agosto, o perfil exigido aos professores consagra uma constante cooperação na instituição educativa, quer seja através da realização de trabalhos coletivos, quer na edificação dos projetos da sua turma, indo ao encontro das necessidades e interesses dos seus alunos. Esta interação abrange também as famílias e a restante comunidade educativa.

Segundo Philippe Perrenoud (2001), os professores devem reger a sua prática segundo dez competências. Nomeadamente: 1) *organizar e estimular situações de aprendizagem*, ou seja, dominar os conteúdos que abordam, criando situações de aprendizagens interessantes para os alunos e desenvolver projetos onde estes desempenham um papel ativo; 2) *Gerar a progressão das aprendizagens*, através da avaliação formativa do grupo, com vista a melhorar as suas aprendizagens; 3) *Conceber e fazer com que os dispositivos de diferenciação evoluam*, através da cooperação entre o grupo com o recurso a práticas diferenciadas; 4) *Envolver os alunos em suas aprendizagens e no trabalho*, proporcionando aprendizagens que envolvam os alunos para que assim estes se sintam motivados no processo de ensino-aprendizagem; 5) *Trabalhar em equipa*, fomentando a realização de trabalhos de grupo; 6) *Participar na gestão escolar*, participando no projeto educativo de escolar, por exemplo; 7) *Informar e envolver os pais*, através de reuniões ou de atividades que os envolvam no processo de ensino-aprendizagem dos seus educandos; 8) *Utilizar novas tecnologias*, recorrendo à utilização de novas tecnologias de informação aquando da abordagem dos conteúdos; 9) *Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão*, através da gestão comportamental, criando regras com conjunto com o grupo de alunos; 10) *Gerar a sua própria formação contínua*, atualizando a sua formação académica, participando em ações de formação, seminários, etc.

O Decreto Lei nº 1/98 e o Decreto Lei nº 75/2010, de 23 de junho consagram os direitos e deveres dos docentes. Assim como qualquer profissional, o profissional de educação tem variados direitos que permitem o desenrolar da sua profissão de acordo com a sociedade atual.

Fundamentação das opções metodológicas no 1º CEB

As metodologias a seguir foram sempre uma questão presente ao longo da prática. Procurei sempre uma metodologia que se adequasse ao grupo de crianças. Segundo Perrenoud (2000) “as pedagogias diferenciadas devem enfrentar o problema de base: como as crianças aprendem? Como criar uma relação menos utilitarista com o saber e instaurar um contrato didático e instituições internas que deem ao trabalho escolar um verdadeiro sentido?” (p. 45).

Segundo Roldão (1999), “os modelos desde os integrados aos sequenciais, dos transmissivos aos reflexivos, constituem referenciais teóricos importantes enquanto

instrumentos de análise e/ou reconstrução de práticas de formação que se desejam promotoras das competências profissionais visadas” (p. 99).

Durante a semana de observação, verifiquei que a professora cooperante utilizava essencialmente a metodologia expositiva. Segundo Vasconcellos (1992), esta metodologia tem problemas do ponto de vista pedagógico, nomeadamente: *o seu alto risco da não compreensão* por parte dos alunos bem como o *baixo nível de interação* sujeito-objeto de conhecimento, na qual é baixa a probabilidade de o aluno aprender tudo sobre aquilo que está a ser transmitido pelo professor. O grande problema desta metodologia consiste na formação de um ser passivo, não crítico.

Após o período de observação, achei que a minha intervenção pedagógica deveria incidir sobretudo em três métodos: o método ativo, o método interrogativo e o método participativo. Estes métodos visavam uma aprendizagem ativa e cooperativa.

Para a realização deste estágio pedagógico, tentei ter sempre um papel de mediadora da aprendizagem. Segundo Vygotsky, o processo de aprendizagem é um processo de interação social, no qual a aprendizagem da criança progride através da sua interação com os adultos e outras crianças. Para este autor, existem três níveis ou zonas de desenvolvimento: Zona de Desenvolvimento Real (ZDR), Zona de Desenvolvimento Próximo (ZDP) e a Zona de Desenvolvimento Futuro (ZDF) (Pascal & Bertram, 1996).

O desenvolvimento real demonstra aquilo que a criança é capaz de fazer por si própria e o desenvolvimento potencial indica a capacidade da criança em aprender. Para ele, a interação social exerce uma função formadora e construtora, por essa razão, para compreender a relação entre os processos de aprendizagem e desenvolvimento, define a noção de zona de desenvolvimento proximal (ZDP) (Moll, 2002).

A ZDP consiste na distância existente entre o nível de desenvolvimento real, que pode ser determinado com a solução de problemas de maneira independente e o nível de desenvolvimento potencial, que é determinado através da resolução de problemas através da supervisão de um adulto. É nesta zona que a criança define as condições para que aconteça o processo de ensino-aprendizagem (Moll, 2002).

Para Vygotsky, o desenvolvimento das funções psicológicas é mediado pelos instrumentos culturais tais como a linguagem, os sinais e os símbolos. O adulto tem a função de duplo mediador, visto que ensina estes instrumentos à criança e é ainda mediador da aquisição de instrumentos culturais que, por sua vez, medeiam o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, tais como a atenção e a memória. O professor partilha gradualmente com a criança a responsabilidade de planificar, de

verificar e avaliar, estabelecendo-se assim no centro da mediação metacognitiva (Júlia Formosinho, 2002).

De acordo com Sprinthall e Sprinthall, 1999, citando Jean Piaget, a aprendizagem ativa ocorrida ao longo da ação educativa realça a necessidade de conceitualizar o aluno não como um mero recetor da informação transmitida pelo docente, mas como um construtor de conhecimento. Tendo por base a teoria da aprendizagem ativa de Piaget, fiz com que as minhas intervenções educativas, em ambas as valências, fossem significativas para todas as crianças. A aprendizagem ativa é importante para o desenvolvimento pleno do potencial humano e é concebida como um processo dinâmico e interativo entre a criança e o mundo que a rodeia, garantindo-lhe a aquisição de conhecimentos e estratégias a partir das suas iniciativas e interesses, bem como dos estímulos provenientes do meio onde está inserida. Para Piaget, a inteligência é um instrumento de adaptação do sujeito ao meio.

Segundo Paulo Freire (1987), a postura do professor dentro da sala de aula deve incidir no diálogo.

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de uniformes a ser depositado nos educados – mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo, daqueles elementos que lhe entregou de forma inestruturada (p. 98).

Na sua pedagogia, Paulo Freire propõe que a ação do professor dê voz à cultura popular quase sempre esquecida nos currículos, pois através da cultura o professor pode estabelecer relações com o grupo de alunos e com os conteúdos programáticos. O aluno não é um ser passivo onde se “deposita” o conhecimento com o objetivo de criar um repositório de respostas (1987).

Através do método interrogativo, o professor percebe aquilo que foi compreendido pelo aluno, permitindo assim que o docente tenha o controlo no método de aprendizagem, possibilitando a participação dos alunos, estimulando a sua aptidão de comunicação verbal, bem como que estes assumam uma postura crítica e de análise.

No entanto, este método possui desvantagens. Uma delas é a inibição por parte do aluno, uma vez que este corre o risco de ser criticado pelos seus colegas. Assim, este

método pedagógico exige que o professor estruture bem as questões que coloca e ainda que tenha uma boa gestão comportamental do grupo de alunos.

Para a adoção de pedagogias participativas na sala de aula, é importante o docente ter em conta o espaço pedagógico, a organização do tempo pedagógico e as relações e interações que se estabelecem entre todos os intervenientes (Oliveira-Formosinho, Costa & Azevedo, 2009).

De acordo com Oliveira-Formosinho e Costa e Azevedo (2009), a pedagogia participativa baseia a sua ação na criação de espaços e tempos pedagógicos, onde através das interações e relações criadas, desenvolve-se atividades e projetos que enaltecem a experiência, o saber e as culturas das crianças e adultos. Nesta pedagogia, as crianças assumem um papel ativo, através do qual questionam, planificam, investigam e cooperam no trabalho a desenvolver. Assim, os professores que beneficiam deste tipo de pedagogia, baseiam o seu trabalho na organização do espaço educativo, recorrendo à observação de cada aluno para assim poderem planificar, documentar, avaliar e formular questões. Os docentes adequam as suas práticas mediante os interesses e conhecimentos de cada aluno em particular, e do grupo no geral, este conhecimento representa o fio condutor de toda a ação do professor.

A aprendizagem cooperativa é baseada na teoria socio-construtivista de Vygotsky, na qual a aquisição dos processos cognitivos superiores se produz através das atividades sociais, nas quais cada indivíduo participa, este tipo de aprendizagem realça a importância dessas atividades sociais para a promoção da aprendizagem (Ribeiro, 2006).

Como forma de implementar este tipo de aprendizagem recorri ao trabalho de grupo, ao qual a turma não estava habituada a trabalhar. Para a organização dos trabalhos, assumi uma postura de organização, dinamização e mediação.

De acordo Ribeiro 2006, para além das inúmeras vantagens da aprendizagem cooperativa, como estimular o contato e a comunicação entre os elementos dos grupos levando a um aumento da autoestima, esta aprendizagem leva ao desenvolvimento de capacidades de auto e heteroavaliação do trabalho dos diferentes elementos, melhorando as relações sociais entre os alunos e entre os alunos e o professor.

Perfil do Educador de Infância

Segundo Júlia Formosinho, o educador de infância desempenha uma enorme diversidade de tarefas que vão desde os cuidados da criança e do grupo – bem-estar, higiene e segurança - à educação, entendida como socialização, como desenvolvimento, como aprendizagem, à animação infantil. A dependência da criança em relação ao adulto nas rotinas e cuidados de higiene resulta na vulnerabilidade da criança pequena. (Oliveira-Formosinho, 2002).

O educador é um eterno aprendiz, que realiza uma leitura e uma reflexão sobre a sua própria prática e o conhecimento, vivenciando e partilhando com as crianças a metodologia que (...) preconiza, proporcionando situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades (...) de relação interpessoal, de ser e estar com os outros numa atitude básica de aceitação, respeito, e confiança, e o acesso pelas crianças aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural (Malta & Vasconcelos, 2001, p. 14).

A presença de Vygotsky na cultura da educação de infância faz-se sentir por meio da mediação metacognitiva, na qual a autonomia é entendida como uma forma de estimulação. A planificação, a reflexão e a regulação da ação por parte do educador de infância permitem o desenvolvimento da criança, tornando-a mais livre, flexível e reflexiva. Deste modo, as crianças e educadores participam num processo mútuo de humanização (Júlia Formosinho, 2002).

O Decreto-Lei nº 241/, de 30 de agosto, aprova o perfil geral de desempenho do Educador de Infância e do professor do 1º Ciclo do Ensino Básico. Neste documento está explícito que o Educador concebe o currículo com o objetivo de proporcionar às crianças aprendizagens integradas. Na minha opinião este aspeto é deveras importante visto que as crianças não são todas iguais. Assim, cabe ao educador adotar as atividades planeadas ao seu grupo, indo ao encontro das suas necessidades e interesses. É ainda função do educador, organizar o ambiente educativo quer no que reporta aos espaços, aos materiais, à organização do tempo e às condições de seguranças, de maneira a garantir o desenvolvimento de aprendizagens ativas e significativas.

O educador assume ainda a responsabilidade de proporcionar à criança, segurança afetiva, autonomia, cooperação entre grupos e a participação da família e da comunidade

na intervenção das atividades desenvolvidas na Instituição de Educação. Este deve ainda de ainda estimular a curiosidade, o desejo de aprender e o desenvolvimento cívico das crianças.

Gestão do Currículo na Educação Pré-Escolar

A Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar integra as Orientações Curriculares para a Educação de Pré-Escolar (OCEPE) e que se baseiam num conjunto de princípios gerais que auxiliam o educador de infância a tomar decisões sobre a sua prática, bem como, em todo o processo educativo, nomeadamente: os objetivos gerais da Lei-Quadro, a organização do ambiente educativo, as áreas de conteúdo e ainda a continuidade e intencionalidade educativa.

Na Lei de Bases do Sistema Educativo, o decreto-lei nº 46/86 art.4 e 5, esclarece que o desenvolvimento da criança em torno de dimensões acerca da formação moral, das capacidades de expressão e comunicação e dos hábitos de higiene e saúde pessoal. Os conteúdos, métodos e técnicas são adequados e visam a articulação do meio familiar, referenciando o público-alvo dos três aos seis anos.

Como instrumentos de apoio à organização e gestão do currículo existem dois documentos: o Projeto Curricular de Estabelecimento (PCE) e o Projeto Curricular de Turma (PCT).

É tarefa do educador participar na realização do Projeto Curricular de Escola. Também é sua função conceber e gerir o PCT, tendo em consideração as características e necessidades das crianças.

Do horário do educador fazem parte 25 horas semanais destinadas à atividade educativa, no regime de monodocência. Para a atividade educativa/letiva encontram-se reservadas cinco horas diárias para organizar e planear o trabalho a desenvolver, indo ao encontro do desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Ao longo do PCT, o educador deverá avaliar todo o desenvolvimento das atividades, para que a avaliação seja um apoio do planeamento. O final do ano letivo cabe ao educador realizar um relatório com todas as atividades desenvolvidas, os recursos mobilizados, o ambiente de trabalho, os feitos, a avaliação final e por fim, as perspetivas para o ano letivo seguinte.

Nos dias de hoje, é frequente assistirmos a uma preocupação por parte dos profissionais de educação com a avaliação e o desenvolvimento do currículo da EPE.

Ensino das ciências na Educação Pré-Escolar

Na atual sociedade, já não podemos considerar a escola como sendo o único espaço de aprendizagem, daí que seja fundamental a escola adaptar-se aos desafios e às necessidades que a sociedade coloca. “A educação pré-escolar constitui um espaço formal de desenvolvimento onde a criança pode interagir com situações e vivências do seu quotidiano, facilitadoras de aprendizagens no domínio das ciências” (Martins *et al*, 2009, p.7).

Na área do conhecimento do mundo, está presente o estudo daquilo que é alvo da curiosidade manifestada pela criança, realizada através de atividades experimentais relacionadas com diferentes domínios do conhecimento humano (Martins *et al* 2009).

As crianças, pela sua curiosidade inata e desejo de aprender, começam desde os primeiros anos de vida a construir o seu conhecimento sobre o mundo que as rodeia, demonstrando querer saber mais sobre o que observam. Em idade pré-escolar, ao realizar uma visita de estudo, as crianças interagem com uma variedade de estímulos e vivenciam experiências educativas que ultrapassam o espaço da escola, num contexto diferente da sala de atividades, onde podem compreender os fenómenos naturais, bem como os fatores que originam esses fenómenos.

No decorrer do estágio, proporcionei às crianças da Sala Verde diversas experiências, não apenas, só na visita de estudo realizada ao Centro de Química da Madeira, mas também dentro da instituição de educação, quer na sala de atividades, quer na cozinha, as crianças aprenderam ciência. Parte das atividades surgiam de situações que as crianças queriam ver resolvidas, dos seus interesses e das ideias pré-estabelecidas que tinham sobre os fenómenos naturais.

Em todo este processo, o papel do educador é o de desenvolver acontecimentos onde as crianças manifestem a sua vontade e desejo por querer saber mais, manifestando a sua opinião, tomando consciência que através do debate surgem ideias diferentes das suas. O educador adquire um papel de mediador, ajudando o grupo a tornar explícitas as suas ideias. Como forma de orientar a aprendizagem, cabe ao educador questionar, sem pressionar, fazendo assim com que ela reflita sobre aquilo que observa (Martins *et al*, 2009).

Visto que as crianças aprendem sobretudo através da ação, é fundamental envolvê-las em todo o processo, fazendo com que assim, tenham um papel ativo a nível psicomotor

e cognitivo, atingindo elevados níveis de implicação e bem-estar emocional, dado que naturalmente elas gostam de mexer, experimentar e observar as consequências das suas ações (Martins *et al*, 2009).

As atividades experimentais desenvolvem essencialmente os cinco sentidos, daí ser importante que ao longo da exploração das experiências as crianças tenham liberdade para interagir com os diferentes materiais e objetos, possam fazer previsões e até testar alguns fenómenos.

Fundamentação das opções metodológicas na Educação Pré-Escolar

No decorrer do estágio, foram utilizadas linhas de orientação metodológica, presentes nas pedagogias ativas e participativas, para que assim as crianças estivessem inseridas no processo de construção da sua aprendizagem e conhecimento.

Os pedagogos defendem que é fundamental que os educadores tenham conhecimentos sobre os diversos modelos curriculares existentes para a Educação de Infância para que assim possam aplicar de forma consciente, os seus ideais teóricos na sua prática pedagógica. Quando um educador escolhe um modelo, este requer uma construção reflexiva, que deve ser comunicada a toda a sua equipa e ajustada ao grupo, bem como à Comunidade Escolar no qual se insere o estabelecimento de ensino. Segundo Serra (2004),

independentemente do modelo curricular pelo qual se opte, este deverá ter, na sua génese, um conhecimento extenso, profundo e singular sobre a forma como se processa o desenvolvimento humano (...) incluir um conjunto de conhecimentos que se vai construindo através da prática, resultante do trabalho com as crianças e da compreensão dos seus interesses, associados a uma capacidade de consolidar e interpretar um corpo de dados provenientes da investigação, sempre crescente, nas diversas áreas que estudam a aprendizagem e o desenvolvimento (p.42).

Entende-se que um modelo curricular “constitui uma estrutura conceptual ideal que está na base de todas as tomadas de decisão curricular que se vão processando ao longo do desenvolvimento de determinado currículo” (Serra, 2004, p. 39).

Por sua vez, Formosinho (2007) defende que “a adoção de um modelo curricular na educação de infância é, segundo nos diz a investigação no campo, um importante fator de qualidade” (p. 9). Com vista ao supracitado, é imperativo que as instituições e os seus profissionais desenvolvam um trabalho de extrema qualidade.

Em Portugal, os modelos curriculares mais utilizados nas instituições são o modelo High/Scope, Movimento da Escola Moderna (MEM) e a Pedagogia de Projeto. Além destes modelos, existem outros menos utilizados como o Modelo Reggio Emília e o método de João de Deus.

Através do período de observação *in loco* foi possível observar a implementação de vários modelos curriculares na Sala Verde. Através do diálogo com a cooperante, esta revelou que não seguia nenhuma metodologia em específico, optava por retirar de cada metodologia o melhor que se adaptasse ao grupo, tendo assim ações transversais aos três modelos pedagógicos. Com a análise dos dados recolhidos e observados, resultou um confronto entre os princípios que caracteriza cada um dos modelos observados na sala de atividades. Foi assim visível a implementação do High/Scope, do MEM e da Pedagogia de Projeto.

Algumas linhas orientadoras do modelo High/Scope, fundado por Weikart em 1970, incentivam a que se estabeleça um clima de parceria e de apoio entre adultos e crianças na ação educativa, onde os adultos assumem um papel de facilitadores às suas experiências e livre iniciativa.

O High/Scope é um modelo piagetiano com orientação cognitivista e construtivista que tem por missão a manipulação e exploração de diversos materiais, por parte da criança, para que assim esta vá construindo o seu desenvolvimento cognitivo através da ação direta sobre os materiais, situações e acontecimentos. Sendo as crianças aprendizes ativos, “escolhem objetos e pessoas para brincar e explorar, iniciam ações que os interessam particularmente, e respondem a vários acontecimentos que ocorrem no seu mundo” (Post & Hohmann, 2007, p. 11).

Neste modelo confere-se grande importância ao tempo passado no exterior da sala de atividades, de maneira a que as crianças possam expandir a sua exploração para além do espaço da mesma. Enquanto as crianças mais velhas exploram sozinhas o ambiente exterior numa atividade sensório-motora, os mais pequenos podem apreciar sensorialmente os elementos naturais como o movimento, o calor, a terra, as plantas, entre outros (Post & Hohmann, 2007).

O poder para aprender reside na criança, o que justifica o foco nas práticas de aprendizagem através da ação. (...) O papel do adulto é apoiar e guiar as crianças através das aventuras e das experiências que integram a aprendizagem pela ação.” (Hohman e Weikart citado por Serra, 2004, p.57).

Este modelo aconselha a organização de um ambiente que proporcione conforto e bem-estar às crianças e, ao mesmo tempo, ofereça a oportunidade de uma aprendizagem ativa. Este é fundamental no desenvolvimento de um ambiente agradável e estimulante, que proporcione a interação entre crianças e materiais, adulto e outras crianças, promovendo assim um progresso físico, comunicativo, cognitivo e social. (Post & Hohmann,2007).

No que diz respeito aos recursos materiais, de acordo com Hohmann e Weikart (2007), quando brincam com peças, blocos, ursinhos e bonecas, em jogos de emparelhamento, as crianças criam os seus próprios critérios de agrupamento e ordenação. A sala verde é extremamente bem apetrechada deste tipo de materiais, onde as crianças apelam aos sentidos e despertam o interesse pelo seu manuseamento.

Segundo Niza (1998), o Movimento da Escola Moderna é uma associação de “profissionais de educação que entendem a profissão de educar como um instrumento de participação cívica e de desenvolvimento cultural e social” (p.77).

Este autor defende que esta prática educativa se baseia numa trilogia que contempla a autoformação cooperada, o apoio à formação de profissionais de educação e a animação pedagógica das instituições educativas. As finalidades deste modelo são as seguintes: iniciação às práticas democráticas, reconstituição dos valores e das significações sociais e a reconstrução cooperada de cultura (Niza, 1998).

O MEM vê a criança inserida no seu meio envolvente, nomeadamente a família e a comunidade. Aqui a criança é um ser ativo, competente e construtor do seu desenvolvimento e crescimento, sendo vista como um ser integrante do grupo, onde por serem todos diferentes, merecem ser conhecidos e respeitados.

Cabe ao professor/educador aceitar e respeitar a criança, valorizando-a e ajudando-a, promovendo deste modo uma organização participativa, a cooperação, a cidadania, a autonomia e a responsabilidade. Estes são os responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem, baseado nos métodos utilizados para a construção do conhecimento, nas diversas áreas científicas e culturais.

Na sala onde foi realizada a prática, este modelo curricular é utilizado ao nível da dinâmica do grupo, nas reuniões de grupo, registos, planificação e avaliação do trabalho. Também na estimulação das crianças para o desenvolvimento da autonomia, quer pessoal quer em relação ao saber, de maneira a torná-las mais autónomas na procura dos conhecimentos.

A escola é encarada como um espaço onde existe a cooperação escolar e a integração de todos, estando esta integrada na cultura da sociedade onde está implementada.

O ambiente educativo deste modelo pedagógico contempla todos os aspetos da vida escolar, onde os alunos têm um papel constante e ativo, construindo a sua cidadania. Como instrumento de trabalho, as crianças utilizam tabelas de registo, planificações e avaliações, que auxiliam no registo de tudo o que se passa ou passará na sala, contemplando uma espécie de livro sobre toda a história da vida da sala. Assim, ficam registados todos os aspetos da vida escolar que englobam a organização do material, a rotina, o planeamento das atividades, os projetos a desenvolver e a sua avaliação. Deste modo, ao longo de todo o processo de aprendizagem está presente a multidimensionalidade da educação, onde a “organização social do trabalho, de aprendizagem escolar e desenvolvimento sociomoral dos educandos estrutura-se em torno de três conceitos: os circuitos de comunicação, as estruturas de cooperação educativa e a participação democrática direta” (Niza, 1998, p.78).

A Pedagogia de Projeto é um “estudo em profundidade de um determinado tópico que uma ou mais crianças levam a cabo (...) os projectos envolvem as crianças num planeamento avançado e em várias actividades que requerem a manutenção de esforço durante vários dias ou semanas.” (Katz e Chard citado por Serra, 2004, p.51). Tem o pressuposto de levar a uma mudança de pensamento sobre a escola e o currículo na prática pedagógica. Este modelo pedagógico centra-se numa perspetiva de construção ativa do conhecimento por parte dos educandos, em vez de basear-se apenas e só na pedagogia transmissiva realizada pelo professor.

Este surgiu da necessidade de construir uma metodologia através do qual fosse valorizado o trabalho prático do aluno, na construção da sua aprendizagem, através da elaboração de um trabalho de projeto. Neste tipo de pedagogia, o aluno deixa de ter um papel passivo de memorização dos conteúdos abordados pelo docente, característico da pedagogia tradicional. Os alunos partem de uma situação-problema, elaboram as fases e as questões para as quais querem obter as respostas, refletindo sobre as mesmas, indo à procura dessas respostas nos mais variados meios de informação. Esta pesquisa poderá levar dias ou semanas, consoante o tema e a idade das crianças.

Na elaboração do projeto, a colaboração da comunidade educativa é um elemento primordial, isto porque, ao fazer parte da sua execução, sugerem ideias que se resumem numa mais-valia para o sucesso do mesmo, ficando com uma visão do que se

constrói/aprende dentro da escola. Deste modo, esta pedagogia fomenta o envolvimento de todos na concretização de um objetivo, na aquisição de competências, nomeadamente através de projetos que vão ao encontro das necessidades e interesse das crianças.

Instrumentos de ação Educativa Comuns a Ambas as Valências

O recurso à aprendizagem cooperativa

Segundo Johnson, Johnson e Holubec (1999), a aprendizagem cooperativa permite ao professor, atingir diversas metas importantes ao mesmo tempo. Em primeiro lugar, permite elevar o rendimento dos seus alunos, incluindo os que têm mais dificuldades em aprender. De seguida, ajuda-o a estabelecer relações positivas com os alunos, fomentando a diversidade. Por fim, proporciona-lhes as experiências necessárias para alcançarem um bom desenvolvimento social, psicológico e cognitivo.

A aprendizagem cooperativa, ao atingir estes três passos supracitados, torna-se superior a todos os outros métodos de ensino.

De acordo com Johnson, Johnson e Smith (1991) citados por (Lopes & Silva, 2009), existem variadas tarefas a fazer aquando da implementação da aprendizagem cooperativa na sala de aula. Estas tarefas estão a cargo tanto do professor como dos alunos. Os autores relacionam essas tarefas com três fases distintas: pré-implementação, implementação e pós implementação.

Na pré-implementação o professor deve: 1 – *Especificar os objetivos de ensino*, explicando à turma as razões pelas quais utiliza este tipo de ensino; 2- *Determinar o tamanho do grupo e distribuir os alunos pelos grupos*, estes podem ter até quatro elementos, ser homogéneos ou heterogéneos. Devem ser grupos pequenos para que cada elemento participe e/ou contribua para o trabalho. O grupo deve manter-se durante algum tempo para, assim, desenvolver o espírito de coesão e de grupo antes de integrarem um novo grupo; 3- *Atribuir papéis aos elementos do grupo*, seja ou não o professor a atribuir os papéis a cada aluno, este deve assegurar-se que todos os elementos desempenham um determinado papel, bem como a rotatividade de papéis entre os elementos do grupo; 4- *Arranjo ou disposição da sala*, o professor deve otimizar o espaço de modo a que os grupos possam interagir e movimentar-se facilmente. É importante que os alunos se sentem face a face, para que de duas em duas filas os alunos façam uma rotação de 180 graus; 5- *Planificar materiais de ensino para promover a interdependência*, os materiais

e métodos de ensino devem possibilitar o sucesso do grupo de forma única e significativa; 6- *Distribuir tarefas*, as tarefas dos grupos cooperativos devem ser interessantes, variadas, motivadoras e significativas. O professor deve explicar as fases a seguir, bem como estipular tempo para a realização de cada uma das fases. No fim deve verificar se os alunos compreenderam as tarefas a realizar; 7- *Estabelecer os critérios de sucesso*, o professor deve informar aos alunos as competências que vão ser avaliadas. Deve ainda de criar um instrumento, que pode pedir a colaboração dos alunos, para avaliar o trabalho desenvolvido e produzido pelos grupos; 8- *Estruturar a interdependência positiva e a responsabilidade*, o professor deve questionar o grupo cada um dos seus elementos, colocando-lhes questões. Cada aluno deve ser capaz de defender as suas próprias posições como as do grupo todo; 9- *Estabelecer os comportamentos desejados*, este ponto é fundamental neste tipo de aprendizagem pois é fundamental ensinar aos alunos como trabalhar em grupo. Isto pode ser conseguido através de pequenos períodos decorrentes das aulas, onde o professor pode treinar o comportamento dos alunos, para assim adquirirem as competências necessárias (por exemplo: elogiar, esperar pela sua vez para falar, participar nas decisões). O docente pode ainda treinar os alunos para a resolução de conflitos.

Nesta primeira fase, os alunos também têm tarefas a desempenhar antes de se implementar a aprendizagem cooperativa.

Podem ajudar o professor a elaborar o instrumento de avaliação e participar na planificação do trabalho a ser realizado. No entanto, o principal papel que os alunos podem adotar é questionar o professor sobre algum aspeto que não tenham compreendido, pois sem compreenderem as metas, objetivos e procedimentos, a aprendizagem cooperativa não pode ter sucesso.

Na fase da Implementação o professor tem as seguintes responsabilidades: 1- *Controlar o comportamento*, circulando pela sala e observando a forma como os diferentes grupos trabalham; 2- *Intervir se necessário*, enquanto circula pela sala, se o professor se aperceber de conflitos ou de distrações, deve intervir. Os pequenos conflitos nos grupos devem ser resolvidos rapidamente e o docente deve ensinar os alunos como podem prevenir conflitos futuros; 3- *Prestar ajuda*, ao controlar os grupos, o professor pode ajudar se achar necessário. Estas ajudas podem basear-se em recursos e/ou pontos de vista adicionais e incentivos para a reflexão do trabalho elaborado e sobre os progressos alcançados; 4- *Elogiar*, os alunos devem saber se realizaram satisfatoriamente

o trabalho. Para tal, o professor deve elogiar individualmente os alunos e o grupo quando trabalham de forma adequada e cumprem com as suas responsabilidades.

O papel dos alunos nesta fase de implementação é, depois de assegurados os requisitos da fase anterior, estarem em condições de iniciar o trabalho. Ao longo desta nova fase, os alunos assumem um papel mais importante, com as seguintes tarefas: trabalhar juntos, ouvirem-se uns aos outros, fazerem perguntas uns aos outros, efetuar os registos do trabalho realizado e dos progressos alcançados, assumir responsabilidades individualmente e envolver-se no trabalho de grupo.

A última fase da aprendizagem cooperativa segundo os autores supracitados é a fase da Pós-Implementação. Nesta fase o professor tem três tarefas a desempenhar após os alunos terem finalizado as atividades: 1- *Promover o encerramento através do sumário*, o professor deve dirigir-se ao grupo-turma e sintetizar os pontos mais importantes. Uma outra forma é pedir a cada grupo que faça um resumo do seu trabalho e uma apresentação à turma, salientando os aspetos que considerarem mais relevantes do seu trabalho; 2- *Avaliar a aprendizagem*, o professor deve recorrer a uma tabela para avaliar o trabalho desempenhado por cada um dos grupos. Estas tabelas devem ser realizadas durante a fase de Pré-Implementação. Finalizada a avaliação, o professor deve informar os alunos sobre a qualidade do seu trabalho e o nível de desempenho alcançado por cada grupo. Sem estas informações os alunos não desenvolvem as competências de aprendizagem cooperativa; 3- *Refletir sobre o trabalho desenvolvido*, o professor deve guardar um registo do que foi trabalhado e do porquê de ter sido trabalhado. Esta informação deve ser partilhada com os grupos. Cabe ao professor reformular as suas aulas, com base no *feedback* transmitido pelos alunos.

O papel dos alunos nesta última fase é o de refletirem sobre a forma como o grupo realizou todo o trabalho. O que foi ou não trabalhado e que estratégias devem adotar na realização de futuros trabalhos. De seguida, devem informar o docente sobre os aspetos que acharam mais positivos e menos positivos do trabalho em cooperação.

Este *feedback* é importante para o professor ter conhecimento sobre a necessidade de voltar a ensinar as competências do trabalho em grupo ou de ajustar alguns procedimentos para futuros trabalhos.

Diferenciação e Inclusão Pedagógica

O ensino diferenciado é uma forma de pensar acerca do ensino e da aprendizagem e consiste numa forma de abordar e gerir melhor a variedade de necessidades educacionais da sala de aula (Heacox, 2006).

Segundo Heacox (2006), a diferenciação é um processo de duas etapas: “o professor analisa o grau de estímulo e de variedade nos seus planos de ensino atuais e modifica, adapta ou elabora novas abordagens de ensino, em resposta às necessidades, interesses e preferências de aprendizagem dos alunos” (p. 12).

Para Tomlinson (2008), a aprendizagem diferenciada “proporciona diferentes formas de aprender conteúdos, processar informação ou entender diferentes ideias e desenvolver soluções, de modo a que cada aluno possa ter uma aprendizagem eficaz” (p. 13).

De acordo com Cadima (1997), a questão central para as escolas é a de gerir a heterogeneidade e promover a igualdade de oportunidade de sucesso dos alunos, para tal é preciso estar atento às diferenças. Para diferenciar o ensino é necessário organizar as atividades e as interações, para que o aluno seja habitualmente confrontado com situações de grupo.

O desenvolvimento de escolas inclusivas, bem como a sua capacidade de sustentar os processos educativos com vista ao sucesso de todos, passa pela definição de uma ação educativa diferenciadora dos diferentes contextos de intervenção e, ao mesmo tempo, pela sua diferenciação nos aspetos operativos (Morgado, 1997).

Artefactos

Ao longo de todo o estágio pedagógico, e do decorrer das atividades realizadas em ambas as valências, surgiram artefactos que merecem um especial destaque da minha parte. De acordo com Máximo-Esteves (2008), “a análise dos artefactos produzidos pelas crianças é indispensável quando o foco da investigação se centra na aprendizagem dos alunos. (...) É uma prática comum dos bons professores, interessados na avaliação do sentido e do ritmo de aprendizagem dos seus alunos” (p.92).

Nestes artefactos, englobam-se os desenhos realizados, bem como os trabalhos de texto. Em ambas as valências, fui por diversas vezes presenteada pelas crianças com os seus artefactos. Estes baseavam-se essencialmente no desenho. Todos eles foram realizados por meninas.

No entanto, os registos fotográficos realizados ao longo da prática educativa são também relatos que demonstram todas atividades desenvolvidas em contexto de sala de atividades e sala de aula. Através da sua análise, podemos tirar inferências sobre a mensagem que pretendem passar.

Desenvolvimento da criança em idade escolar

De acordo com Sparrow e Brazelton (2006), a criança de três anos aprendeu que quando precisa de atenção pode jogar-se para o chão fazendo uma birra propositada. Se quiser carinho, ela é capaz de pedir de uma forma adequada e por norma consegue-os. A criança começa a ter noção de como o seu comportamento pode ser poderoso.

Segundo Papalia, Olds e Feldman (2001), as crianças entre os três e os seis anos, período caracterizado por pré-escolar, tornam-se mais compridas e esguias, as suas capacidades motoras e mentais tornam-se mais desenvolvidas e as suas competências e as relações sociais complexificam-se.

Os autores referem que por volta dos três anos, as crianças começam a mudar a face, perdendo a cara redonda característica dos bebés e começam a adquirir uma aparência mais de criança. Consoante os músculos abdominais se desenvolvem, o tamanho da sua barriga diminui. O seu tronco e pernas tornam-se mais esguios, a sua cabeça continua relativamente grande, mas as outras partes do corpo continuam a crescer até que as proporções corporais se tornam mais parecidas às do adulto (Papalia, Olds & Feldman, 2001).

Entre os três e os seis anos, as crianças são portadoras da primeira dentição e em alguns casos, surge de igual modo, a dentição definitiva. Os padrões relativamente ao sono tendem a alterar durante esta nova fase e em algumas crianças, é muito comum sofrerem de enurese, especialmente enurese noturna (Papalia, Olds & Feldman, 2001).

Ao nível do desenvolvimento motor, durante este período a criança, tem grandes progressos nas competências motoras, tanto em termos de competências motoras grossas como de competências motoras finas. Ainda nesta fase, desenvolvem a sua coordenação óculo-motora. É por volta dos três anos que se evidencia a sua lateralidade (Papalia, Olds & Feldman, 2001).

Relativamente ao desenvolvimento cognitivo, aparece o pensamento simbólico e, assim, surge a capacidade para classificar e organizar objetos por categorias. O sentido de número é também desenvolvido nesta fase, onde a criança se torna capaz de contar e prever quantidades (Papalia, Olds & Feldman, 2001).

Nesta fase, é visível um aumento do nível da linguagem, onde as crianças começam a utilizar frases com estruturas sintáticas e gramaticais, tornando-se ao longo do tempo mais complexas. É comum nesta fase, as crianças realizarem conversas consigo mesmas, ou seja, verifica-se a existência de um discurso interno. Progressivamente, as crianças manifestam uma envolvimento nos discursos, algumas delas evidenciando os seus pontos de vista (Papalia, Olds & Feldman, 2001).

Segundo Piaget, as crianças entre os 7 e os 10 anos (segunda infância), encontram-se no Estádio das Operações Concretas ou Operatório. Neste estágio, o raciocínio da criança torna-se “mais flexível (...) já que a criança deixará de centrar a sua atenção num único aspecto de determinado problema, passando a conseguir ter em conta os diferentes aspectos de uma tarefa ao mesmo tempo” (Smith et al, 1998, p.404).

PARTE II

Estágio na Vertente do 1º Ciclo do Ensino Básico

Contextualização do estágio

A escola EB1/PE da Ajuda situa-se no Sítio dos Piornais, freguesia de São Martinho, Funchal. Foi criada de raiz, tendo iniciado as suas funções no ano letivo de 2004/2005. Fazem parte desta instituição as crianças residentes no eixo marginal desde a zona do Lido até à Praia Formosa. Nesta zona predomina o setor terciário, ligado ao turismo, tendo várias superfícies de comércio ao seu redor.

É uma instituição pública, suportada pela Secretaria Regional de Educação e Recursos Humanos, que abrange crianças desde a Educação Pré-Escolar até ao final do 1º Ciclo do Ensino Básico e o seu horário de funcionamento diário é das 8h30m às 18h30m.

O estágio teve a duração de seis semanas, com a carga horária de cinco horas diárias. A intervenção teve início no dia 24 de setembro e terminou no dia 31 de outubro de 2012, numa turma de 3º ano.

Neste capítulo será contextualizado todo o ambiente educativo onde foi desenvolvido o estágio, bem como o levantamento de dados através do Projeto Educativo de Escola da observação participante.

Esta prática teve a duração de 100 horas, com uma interação direta com os alunos bem como com a Comunidade Educativa. Importa referir que a prática se desenvolveu entre as segundas e quartas-feiras, respeitando o horário das atividades da turma.

Na primeira semana deste estágio foi efetuada apenas uma observação participante, baseou-se no conhecimento de toda a dinâmica da sala de aula, bem como de alunos e professora titular, servindo ainda para recolher dados sobre os contextos de cada aluno, nomeadamente os seus pontos fortes e necessidades educativas, a sua família, a sala de aula, a instituição e o meio. A docente apresentou-me a lista de conteúdos programáticos a abordar, de acordo com o programa nacional para o ensino básico. Também apresentou-me os manuais adotados pela escola, sendo para todas as áreas o *Alfa 3*.

À semelhança dos anos anteriores, surgiram expectativas e inseguranças para o desenvolvimento deste estágio. Nunca tinha realizado estágio com uma turma do 3ºano, no entanto achei o desafio muito aliciante. Nesse sentido, conhecendo o meio onde estava inserida a escola, era meu objetivo criar um clima afetuoso com a comunidade escolar, de modo a integrar-me e dar continuidade ao trabalho desenvolvido na sala de aula.

Caraterização do Meio

A freguesia de São Martinho é a segunda maior freguesia da região e fica situada no concelho do Funchal. Faz fronteira a norte com a freguesia de Santo António, a este com as freguesias de São Pedro e da Sé, a sul com o oceano atlântico e a oeste com a freguesia de Câmara de Lobos.

Esta freguesia apresenta um grande número de infraestruturas de diferentes áreas: educativas, desportivas, serviços e culturais.

Quadro 1 – Recursos e instituições na freguesia de São Martinho.

Recursos e instituições			
Educativas	Desportivas	Serviços	Culturais
Escola do 1º CEB/PE da Nazaré; Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco; Escola Profissional de São Martinho; Escola EB1/PE da Ajuda; Infantário O Girassol; Escola Profissional Hotelaria e Turismo da Madeira; Jardim Escola João de Deus; Creche Canto dos Reguilas; Infantário Planeta das Crianças; B1ºC com PE das Quebradas/Lombada; B1ºC com PE da Nazaré; B1ºC com PE S. Martinho; B1ºC com PE do Areiro.	Clube amigos do basquete; Estádio dos Barreiros; Associações Desportivas e Recreativas; Clube Desportivo “O Barreirense”, Grupo Desportivo “Alma Lusa”, centro de ténis da Madeira, clube naval do funchal.	Junta de Freguesia de São Martinho; Casa Africana; Associação dos Alcoólicos Anónimos; Associação de Casas do Povo da RAM; Centro de Saúde Dr. Rui Adriano de Freitas; Estação de Correios; Farmácia São Martinho; Laboratório de Biologia Marinha, Laboratório Regional de Veterinária;	Casa do Povo de São Martinho; Biblioteca Gulbenkian.

Caraterização do espaço físico

A escola da Ajuda possui dois níveis de implantação com duas entradas para a instituição que possui três pisos. Todos os alunos entram pela porta principal da escola, estando a segunda porta reservada à descarga de alimentos para a cozinha. No piso zero, temos a entrada principal que dá acesso às salas do pré-escolar. No primeiro piso tem a porta de acesso aos espaços exteriores, a sala polivalente, a cozinha, o refeitório e ainda a plataforma de acesso ao polidesportivo. Este possui zonas de bancadas e de balneários/vestiários e sanitários anexos ao campo.

Quadro 2 - Organização do espaço físico.

Piso 0

Espaço de recreio exterior	Átrio principal de entrada
Espaço de recreio coberto	1 Sala de atividades plásticas
3 Salas para o pré-escolar;	
1 Gabinete para o pré-escolar	1 Arrecadação para materiais
1 Arrecadação para materiais de limpeza	Instalações sanitárias para o pré-escolar
Instalações sanitárias alunos/alunas;	Instalações sanitárias para professores/pessoal auxiliar;
Instalações sanitárias para deficientes	Elevador e escada de acesso aos pisos superiores.

Piso 1

Secretaria	Espaços de recreio e galeria exterior de circulação
Alpendres (recreios cobertos)	Átrio de entrada
Espaços Polivalentes (refeitório/convívio)	Cozinha e espaços anexos de apoio
Espaços para o pessoal auxiliar	Instalações sanitários do pessoal auxiliar/professores
Balneários/vestiários/instalações sanitárias para os alunos e professores de apoio ao campo de jogos	Arrecadação de material de desporto
Central de aquecimento	Elevador e escadas de acesso ao piso superior e inferior

Piso 2

Átrio de distribuição de espaços	4 Salas de aula
1 Sala para atividades musicais, dramática e culturais	1 Sala para vídeo, informática
1 Biblioteca	1 Sala de convívio e trabalho para professores
1 Gabinete de direção	Instalação sanitária de apoio a este piso
1 Arrecadação de material de limpeza	Elevador e escadas de acesso aos pisos inferiores

Tema do Projeto Educativo de Escola

Nos dias de hoje, cada vez mais os pais têm menos tempo para passar com os seus filhos. Esta realidade prende-se com a vida cada vez mais preenchida, com o ritmo do trabalho, levando a que seja necessário trabalhar mais horas, ou a ter mais que um emprego, para que seja possível manter uma boa qualidade de vida.

Por sua vez, infelizmente também acontece outras realidades, nomeadamente o aumento do desemprego e dos divórcios, levando a uma instabilidade familiar. Neste contexto, as nossas crianças crescem passando cada vez menos tempo com os seus pais, mas ficando ao cuidado de amas ou de outros familiares. Esse facto, também faz com que as crianças passem cada vez mais tempo nas instituições escolares.

A verdade é que, cada vez mais, assistimos a uma escola que não tem apenas a função de ensinar, mas também é sua função dar educação, educação essa que deveria vir já do ambiente familiar, pois a escola deveria ser um complemento a essa educação.

Para compensar esta falta de tempo que os pais têm para os seus filhos, sentem-se na necessidade de os recompensar com bens materiais, o que em muitos casos leva a uma confusão entre os valores materiais e os valores humanos. Falta nas crianças de hoje, valores básicos como a partilha, a compaixão, a justiça, a paciência, etc.

O projeto Educativo de Escola (PEE) surgiu após a realização de diversas reuniões de grupo com o propósito, de obter algumas sugestões acerca de problemas importantes e prioritários que o grupo de docentes gostaria de ver atenuados na escola. Das várias sugestões, o mais votado, em Conselho Escolar foi o tema: *“Educar Para os Valores”*. Este projeto teve início no ano letivo de 2009/2010 e tem o seu término no ano letivo de 2012/2013.

A sala do 3º ano turma B

A sala do 3º ano é partilhada com a turma do 1º ano que utiliza a sala na parte da manhã. É uma sala ampla com muita luz natural, com janelas ao longo de toda uma parede, possui dois quadros pretos, armários de arrumação de material de apoio ao processo educativo, uma pia, vários placares à volta da sala e mesas de trabalho. Para Sanches (2001), a organização da sala de aula “tem a ver com o clima que se quer criar e o clima da aula é um dos factores mais importantes no desenvolvimento das aprendizagens” (p.19).

Por sua vez, Santos (1951) diz que a sala de atividades do 1º ciclo

é o centro das actividades educativas. Nela permanece a criança a maior parte do tempo consagrado ao trabalho escolar. Daí a necessidade de que a construção, o asseio, o mobiliário e a ornamentação da sala de aula obedeça a rigorosos preceitos de higiene e estética. Por isso, a iluminação, a ventilação, o tipo e a disposição do mobiliário escolar, a limpeza, etc., devem se objecto de cuidadoso estudo (p.67).

As mesas estão dispostas em fila, agregadas duas a duas. Esta disposição das mesas de trabalho potencia uma aprendizagem de interajuda e cooperação entre os alunos que se encontram lado a lado (ver figura 1).

No turno da manhã decorrem as atividades de enriquecimento curricular, realizadas em outras salas da instituição.

Caraterização do grupo

A turma do 3º ano turma B é constituída por 26 crianças sendo 13 do género feminino e 13 do género masculino. As suas idades estão compreendidas entre os sete e os nove anos. Os alunos com sete anos perfazem os oito anos até dezembro do corrente ano, no entanto é visível a diferença entre estes, nomeadamente na prontidão de resposta e resolução de problemas.

Gráfico 1 – Género dos 26 alunos do 3º B

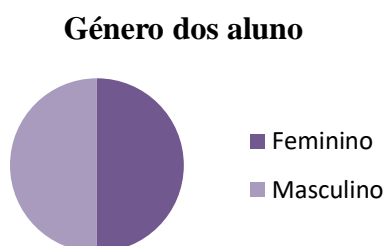
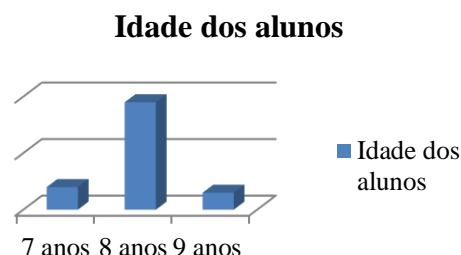


Gráfico 2 - Idade dos 26 alunos do 3º B



Analisando o gráfico 2 - referente à idade dos alunos, verifica-se que apenas quatro alunos têm sete anos, dezanove alunos têm oito anos e três alunos têm nove anos.

Este grupo de crianças pertence a famílias maioritariamente estruturadas, tendo algumas delas, irmãos a frequentar a mesma escola, ou que já frequentaram. Todos são residentes na zona circundante ao estabelecimento de ensino.

Estes alunos estão perfeitamente integrados na dinâmica da escola mostrando grande motivação e interesse pelo trabalho realizado dentro da sala de aula. Fazem parte deste grupo duas meninas novas que vieram de outras instituições escolares, mas que estão perfeitamente adaptadas ao grupo e ainda outros dois alunos repetentes do 3ºano. Também fazem parte duas crianças diagnosticadas pela Educação Especial.

Estes dois alunos beneficiam de apoio direto com o professor da educação especial, dentro e fora da sala. Ambos têm nove anos, e possuem dificuldades de atenção/concentração. Estes alunos necessitam de um apoio personalizado e especializado na área pedagógica, pois, por vezes, desviam a sua atenção a estímulos exteriores o que faz com que não acabem os trabalhos propostos. Também apresentam dificuldades na memorização e consolidação de conteúdos.

O agregado familiar dos alunos enquadra-se num nível socioeconómico médio baixo. Nas profissões destacam-se as referentes ao setor secundário.

A turma é heterogénea e existem diferentes níveis de aprendizagem. Em reunião com a Professora Cooperante, esta revelou que alguns alunos não possuem hábitos de estudo em casa, realidade essa que é visível na falta de atenção e concentração por parte de alguns na realização das atividades, facto esse que se reflete nas suas aprendizagens.

É de referir que este grupo é um pouco irrequieto, normal em crianças desta idade, pois sempre que acabam uma tarefa fica logo um burburinho na sala de aula, no entanto são chamados a atenção e moderam logo o ruído.

No seu geral, caracterizo este grupo como sendo crianças meigas, extrovertidas, comunicativas e alegres, sempre dispostas a receber e trocar afetos.

Quadro 4 - Indicador Socioeducacional Familiar (ISEF) dos alunos do 3ºB segundo as habilitações académicas dos Encarregados de Educação.

ISEF dos alunos	
Indicador	Total em números
Ensino Superior	22
Ensino Secundário	6
Ensino Básico – 3º Ciclo	9
Ensino Básico – 2º Ciclo	6
Ensino Básico – 1º Ciclo	6
Informação Desconhecida	3

Para uma correta análise acerca da condição social da turma, achei por bem realizar uma tabela tendo em conta os indicadores profissionais e educacionais dos Encarregados de Educação, recolhidos nas fichas individuais de cada aluno.

Deste modo, analisando a tabela em epígrafe, no que diz respeito ao ISEF, o indicador predominante é o Ensino Superior, representado por 22 encarregados de educação, sucedido pelo 3º Ciclo do Ensino Básico com nove encarregados de educação. De seguida, apresentados por seis Encarregados de Educação temos o Ensino Secundário, o 2º Ciclo do Ensino Básico e o 1º Ciclo do Ensino Básico. A informação desconhecida diz respeito a três encarregados de educação, é desconhecida pelo facto de nas fichas dos seus respetivos educandos estar a condição de falecido.

No que diz respeito à condição dos encarregados de educação perante o trabalho, grande parte está empregada, estando apenas dois pais na condição de desempregados.

Horário escolar da turma

O horário da turma do 3º ano turma B tem as aulas curriculares no turno da tarde e as aulas de enriquecimento curricular no turno da manhã. A turma é acompanhada pela professora Marta Freitas no turno da tarde.

Quadro 5 – Horário Escolar.

Horas	2ªfeira	3ªfeira	4ªfeira	5ªfeira	6ªfeira
8:30 - 9:30	TIC	Expressão Plástica	Educação Física	Biblioteca	Exp.Musical e Dramática
9:30– 10:30	Exp.Musical e Dramática	Estudo	Clube	Inglês	Educação Física
10:30-11:00	Lanche				
11:00-12:00	Estudo	Clube	Inglês	Inglês	Estudo
12:00-12:30	OTL	OTL	OTL	OTL	OTL
12:30-13:30	Almoço				
13:30-14:30	Português	Português	Português	TIC	Português
14:30-15:30	Educação Física	Exp.Musical e Dramática	Português	Português	Português
15:30-16:00	Lanche				
16:00-17:30	Matemática	Matemática	Matemática	Matemática	Matemática
17:30-18:30	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo do Meio

Quadro 6 - Constituição da equipa pedagógica.

Curricular	Marta Alexandra Freitas
Educação Musical	Ana Paula Pestana
Educação Física	David Valente
Estudo Acompanhado	Odete
Informática	Teresa Ferreira
Biblioteca	Andreia Aguiar
Expressão Plástica	Luísa Sousa

Inglês	Rosa Maria Carvalho
Educação Especial	Mary
Apoio Pedagógico Acrescido	Maria João Figueira

Fundamentação das Opções Metodológicas

Ao longo de toda a prática realizada na turma do 3º B, foram por mim privilegiadas metodologias ativas e participativas, onde o aluno tinha um papel ativo na construção do seu conhecimento.

Ao longo da semana de observação, a cooperante revelou-me que estratégias deveria utilizar, bem como os alunos a quem deveria dar mais atenção. Nas reuniões semanais, definíamos quais os conteúdos que iria abordar na semana seguinte, indo ao encontro do Currículo Nacional de Ensino Básico. A semana de observação revelou-se fundamental para analisar toda a rotina da sala de aula, bem como os métodos de trabalho da turma.

O método privilegiado pela professora cooperante baseava-se na metodologia tradicional, efetuando algumas atividades práticas fora do manual adotado. No desenvolvimento da minha prática, tive como prioridade levar para a sala de aula um pouco de inovação, tentando alterar a rotina de trabalho à qual os alunos já estavam habituados. Assim, optei por metodologias que fossem ao encontro das necessidades dos alunos, onde estes fossem agentes ativos de todo o processo de ensino- aprendizagem.

Para tal, e conhecendo já a dinâmica e as necessidades de trabalho da turma, optei em certos momentos trabalhar em grupos. Desde modo, alterei a disposição das mesas, privilegiando o método ativo e a aprendizagem cooperativa, dando liberdade, autonomia e gestão aos alunos, deixando que estes fossem os construtores das suas aprendizagens. Relativamente à minha orientação assumi um papel mediador das aprendizagens.

Optei pelo trabalho de pares e em grupo porque ao longo da minha intervenção educativa, notei que muitos alunos não partilhavam o seu material com o colega do lado, especialmente com os alunos que não tinham o manual, assim sendo, achei que o trabalho de grupo ia ajudar na partilha de conhecimento, no trabalho de equipa para que todos alcançassem o mesmo objetivo.

Nas aulas em que usei o *PowerPoint* para lecionar um tema, tirar dúvidas ou para a apresentação de trabalhos por parte do grupo, notei o grande entusiasmo dos alunos em terem aquele recurso na sala de aula, pois esta não era uma prática comum naquela sala.

No meu dia-a-dia, esta seria uma prática comum, mas traçar esta estratégia mais ou menos inovadora, requeria sempre um conjunto de adaptações da sala, o que levava algum tempo a preparar. Para combater este facto recorri à planificação, a boas estratégias e a uma orientação atenta a tudo o que se passava na sala.

O método expositivo esteve presente em grande parte das aulas, e parafraseando Arends (1995), as exposições consistem num método eficaz de transmitir determinados conhecimentos aos alunos, no entanto a utilização deste método deve ser intercalada com outros métodos de ensino mais ativos.

Segundo o mesmo autor, este método apresenta quatro fases. Na primeira, o docente menciona quais os objetivos da aula, preparando os alunos para as aprendizagens. Seja qual for o método de ensino, para que haja sucesso, é importante que o professor motive os seus alunos para os novos conhecimentos que serão transmitidos. Para a motivação pode começar-se por se dizer aos alunos quais os objetivos da aula “o sucesso do modelo depende de os alunos estarem suficientemente motivados para ouvir o que o professor está a dizer” (p.281). Na fase seguinte, o professor faz o levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos acerca do tema, com o intuito de ficar a conhecer as lacunas dos alunos nesse tema. Na terceira fase o professor faz a exposição dos conteúdos e na quarta e última fase, o professor coloca questões à turma por forma a conciliar novos conceitos.

Neste método o aluno assume uma postura passiva perante o professor. Recorri a este método especialmente na primeira semana pois devido ao meu nervosismo, sentia que assim conseguia ter um maior controlo do grupo, bem como sobre as suas aprendizagens. Como forma de contornar a excessiva passividade que os alunos poderiam assumir, optei por pedir sempre a sua participação pedindo a sua opinião e trazendo-os ao quadro para resolverem exercícios.

No decorrer das minhas aulas dei prioridade ao método interrogativo e à aprendizagem cooperativa.

Quadro 7 - Matriz Curricular do 1º CEB.

Componentes do Currículo	
	Áreas curriculares disciplinares de frequência obrigatória: Português; Matemática; Estudo do meio;

Educação para a Cidadania	Expressões: Artísticas; Físico-Motoras.	
	Formação Pessoal e Social	Áreas curriculares não disciplinares: Área de projeto; Estudo Acompanhado; Formação Cívica.
		Total: 25 horas
		Áreas curriculares disciplinar de frequência facultativa: Educação Moral e Religiosa
		Total: 1 hora
		Total: 26 horas
Atividades de enriquecimento		

A prática educativa com o grupo de alunos do 3º B

Atividades orientadas

A minha ação ao longo deste mês e meio de estágio desenrolou-se, essencialmente, em torno do desenvolvimento de atividades orientadas no âmbito de três grandes áreas curriculares: Português, Matemática e Estudo do Meio. No ponto seguinte, irei descrever todas as atividades desenvolvidas e a interdisciplinaridade entre as várias áreas curriculares. No final de cada área será ainda apresentada a avaliação, resultante das atividades realizadas. Esta descrição será fundamentada com referência a alusões tóricas, junto da reflexão sobre o desenrolar das aulas, as dificuldades que senti, assim como a motivação e o conhecimento atingido pelo grupo de alunos.

Semana de Observação

Em conformidade com Morgado (1997), “a observação e o conhecimento da dinâmica de relacionamento interpessoal da turma e o estatuto e papel de cada aluno constituir-se-ão como elementos importantes e informadores das metodologias de gestão de sala de aula a mobilizar” (p.22).

Esta semana de observação participante teve início na segunda-feira, dia 24 de setembro e o seu término no dia 28 de setembro. Assim que tive o primeiro contato com

esta sala, lembrei-me logo do meu último estágio na valência 1º ciclo do Ensino Básico realizado na Escola EB1/PE da Nogueira, parecia que estava a entrar numa realidade completamente diferente. O primeiro aspeto que saltava logo à atenção eram as condições a nível de espaço e de materiais. Esta é uma sala ampla, com ótimas condições, com luz natural, com uma bancada com água corrente e bons materiais tudo ao invés da sala em que estagiei na Escola EB1/PE da Nogueira.

No primeiro dia de observação, já fiquei a conhecer a turma. Optei por fazer observação durante a semana toda para assim ficar a conhecer a dinâmica utilizada pela docente, Marta Freitas, ao longo das suas aulas, bem como os comportamentos e predisposição dos alunos.

“A observação é uma faculdade que, sendo natural, tem de ser treinada, todavia a sua aprendizagem imbrica-se necessariamente na prática: aprende-se praticando. A regra para evitar a dispersão é a concentração” (Máximo-Esteves, 2008, p.87).

Durante a semana tive sempre uma observação participante, quer seja na distribuição de material, na correção de trabalhos de casa, no esclarecimento de dúvidas, e ainda, quando a pedido pela docente, dei continuidade à aula durante a sua ausência da sala por breves minutos.

O trabalho desenvolvido ao longo da semana foi fulcral para recolher informação sobre a rotina da turma, bem como informações sobre dados pessoais nomeadamente: a idade dos alunos, o grau de escolaridade dos pais/encarregados de educação e a sua respetiva atividade laboral.

No primeiro dia de observação, senti-me um pouco nervosa, mas ao longo da semana fiquei bastante à vontade pois a turma recebeu-me muito bem na sala de aulas e a Professora Marta deixou-me sempre à vontade.

Na hora do lanche, optei sempre por ir para o recreio com os alunos, onde participei nas suas brincadeiras e esta atitude ajudou-me na interação com os mesmos, a estabelecer um acompanhamento mais individualizado, pois mostravam um grande à vontade para solicitar a minha ajuda, aquando do surgimento de uma dúvida dentro da sala de aula.

A metodologia utilizada baseava-se no método tradicional, onde a docente segue o programa do livro, as aulas têm sempre início com a disciplina de Português, na qual os alunos fazem a cópia de um texto e a sua interpretação, à sexta-feira não realizam a cópia pois é dia de efetuar um ditado. A área do Estudo do Meio é trabalhado à quarta-feira e à

sexta-feira, nos outros dias da semana são sempre trabalhos da área do Português e da Matemática.

Foi com grande satisfação que sempre que chegava ao fim do dia, os alunos agarravam-se à minha cintura e não me deixavam ir embora, pedindo que voltasse no dia seguinte. Foram estes pequenos gestos que me deram força para dar o melhor de mim.

Por todo o trabalho realizado durante a semana, fiquei cheia de vontade por voltar já na seguinte, embora essa próxima semana estivesse a cargo da minha colega de estágio, eu teria sempre uma participação ativa, um constante contato com os alunos, fazendo com que estes sentissem gosto por estar dentro da sala de aula a aprender.

Numa das vezes que reunimos com a docente esta referiu que queria que dessemos continuidade ao seu trabalho, utilizando o método tradicional, mas exigiu sempre que as aulas fossem muito bem preparadas e apetrechadas de materiais apelativos, que os alunos conseguissem compreender aquilo que lhes estávamos a transmitir e que, ainda, esse material pudesse ficar exposto na sala de aula.

Estratégias de trabalho com os alunos diagnosticados com NEE

Nesta turma, duas crianças estão diagnosticadas pela educação especial como tendo um *deficit de atenção*, facto esse que se verifica na sua aprendizagem.

Ambos os alunos participam em todas as atividades da turma, mas recebem um apoio individualizado três horas por semana. Estes alunos revelam um perfil intelectual homogéneo. Por vezes desviam a sua atenção a estímulos externos, o que faz com que não acabem os trabalhos propostos. Na oralidade, não são destacados problemas significativos, no entanto, demonstram maiores dificuldades nas provas que exijam maior capacidade de atenção/concentração.

No que diz respeito à área da leitura, revelam grandes dificuldades na capacidade de descodificação, havendo trocas de dígrafos e na ordem nas letras. Na escrita, apresentam dificuldades na grafia visto que, por vezes, a legibilidade das suas produções se encontram comprometidas.

Na área da ortografia, possuem erros consistentes e frequentes, associados a dificuldades na aplicação da acentuação, erros em letras de igual valor fonológico, aplicação de regras ortográficas, trocas de vogais, omissão e adição de letras e de palavras.

Como forma de combater estas lacunas, optei por nas aulas fazer um apoio individualizado na realização das atividades em que os alunos demonstravam mais

dificuldade. Estas dificuldades foram verificadas especialmente na área da matemática. De forma a ajudar, recorri sempre ao reforço positivo, especialmente quando pedia que viessem ao quadro explicar e resolver um exercício.

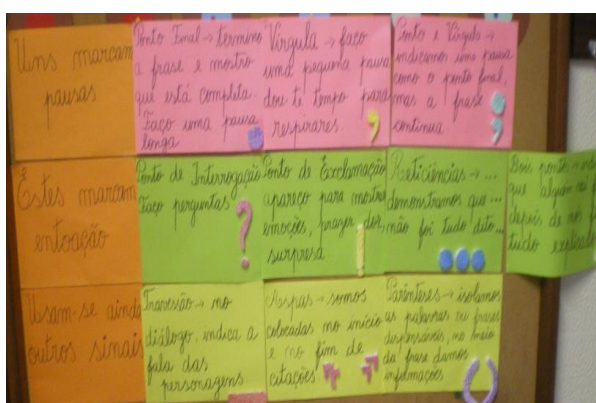
**Prática Educativa com o grupo de alunos do 3º B – Atividades Orientadas
Área do Português – Comunicação Oral, Comunicação Escrita e aspetos
fundamentais da estrutura e do funcionamento da Língua a partir de situações de
uso.**

A aula teve início com a leitura e interpretação de um texto do manual denominado “As mais belas coisas do mundo”. Após a leitura do texto e dos alunos observarem a sua ilustração, oralmente enumeraram o que era para si a mais bela coisa do mundo. Fizemos uma lista no quadro onde podemos em conjunto analisar as diversas sugestões dos alunos.

De seguida, deu-se início à exploração dos sinais de pontuação (ver Apêndice B). Assim que os alunos viram o material que tinha preparado, ficaram muito entusiasmados e todos queriam participar na leitura dos mesmos (ver figura 2). Logo referi como tinha feito cada sinal, pois os alunos estavam a fazer vários comentários acerca da sua confeção.

Perante a ideia de cada aluno ler um sinal de pontuação, foi entregue a cada um, uma tabela com todos os sinais e com um exemplo de como utilizá-los.

Figura 2 – Sinais de Pontuação.



Após a leitura de toda a tabela, foi-lhes solicitada a realização dos exercícios da ficha de atividades da minha autoria (ver Apêndice C).

Aquando da exploração do texto, surgiu a dúvida de quais eram as fases da lua (ver figura 3). Poucos eram os alunos que sabiam as fases. Só três alunos é que

responderam e, mesmo assim, ninguém disse Lua Cheia. Perante tal situação, lembrei-me das bolachas que tinha dentro da bolsa e exemplifiquei todas as fases. A turma ficou muito surpreendida pois não estavam nada à espera que com umas bolachas seria possível representar todas as fases da lua.

Figura 3 – Fases da Lua



De acordo com Fortes a “interdisciplinaridade se realiza como uma forma de ver e sentir o mundo, de estar no mundo, de perceber, de entender as múltiplas implicações que se realizam, ao analisar um acontecimento, um aspecto da natureza” (s/d., p.9).

Este momento de aprendizagem tornou-se muito interessante e divertido para todos os alunos, isso foi visível nas suas expressões faciais. Efetivamente este momento não constava na minha planificação, no entanto o objetivo inerentes à própria dinâmica de aula era que os alunos compreendessem o assunto do texto, sendo que este falava de uma festa que se iria realizar no quarto crescente da lua, foi oportuno proporcionar um momento diferente de aprendizagem.

Texto Diálogo

Antes de ler o texto do manual foi questionado à turma se acreditavam em anões, duendes, fadas, bruxas e feiticeiros. Após um breve diálogo sobre este assunto, onde os alunos disseram que acreditavam em algumas destas personagens, pois já tinham ouvido falar delas na televisão ou em histórias, deu-se início à leitura do texto.

Fez-se primeiro uma leitura silenciosa e, de seguida, distribui papéis aos alunos. Pedi voluntários e um aluno fez o papel de narrador, outro de Isabel e outro de anão. As três personagens presentes no texto. Os alunos vieram à frente e leram o texto para a turma. Visto que nas aulas anteriores tínhamos abordado os sinais de pontuação, foi lembrado aos alunos que teriam de respeitar os sinais de pontuação e a sua respetiva entoação. Quando terminaram a leitura, outros alunos quiseram voltar a ler o texto. Dei

oportunidade a outros três alunos, até que o texto foi lido quatro vezes, sempre por alunos diferentes.

Posto isto, passou-se à análise do tipo de texto. Devido às suas características, os alunos perceberam que se tratava de um diálogo, conseguindo até enumerar algumas das suas características.

De maneira a consolidar os conhecimentos para além da realização de exercícios, os alunos colaram na sua folha do *dossier* um resumo sobre as características que definem um texto em forma de diálogo.

Texto Dramático

Antes de dar início a este novo tipo de texto, pedi que a turma analisasse o formato do texto e que apresentasse as diferenças referentes aos outros textos analisados nas aulas anteriores. Também pedi que refletissem sobre a razão para a utilização de diferentes grafias ao longo do texto. Para esta análise, pedi que os alunos trabalhassem em parcerias.

Após a realização deste exercício, questionei a turma se sabiam em que é que consistiam as didascálias. Alguns alunos sabiam dizer as suas características mas não associavam à palavra.

De seguida, pedi voluntários, para virem à frente fazer a dramatização do texto. Foram necessárias quatro crianças. Leram o texto respeitando a pontuação e fazendo alguns gestos das personagens, de acordo com as didascálias. Também identificaram as palavras ou expressões que davam indicações sobre o cenário e os adereços.

Quando terminaram, outros alunos quiseram também fazer a dramatização, então outros quatro alunos vieram até ao quadro ler o texto. Posto isto, deu-se início à interpretação do texto, realizada no livro de fichas.

Na área da gramática foram abordados o campo lexical, as famílias de palavras e as palavras simples e complexas.

Texto Poético

Para iniciar a aula, comecei por abordar o tema do outono, bem como os fenómenos que acontecem na natureza. De seguida, questionei os alunos sobre os frutos próprios desta estação do ano. Terminado este diálogo, deu-se início à descrição da ilustração do poema. Esta descrição da ilustração tornou-se importante para dar o mote ao tema do Magusto.

Os alunos identificaram que o texto que seria abordado na aula seria o texto poético pois estava escrito sobre a forma de poema.

Segundo o Plano Nacional de leitura, cabe ao professor introduzir o poema lendo-o de forma clara, bem ritmada e bem silabada tendo em atenção a métrica. A poesia pode ser encarada como um método de despertar os alunos para o amor pela língua materna, pois a rima, o ritmo e a sonoridade permitem aos alunos a descoberta das potencialidades da linguagem escrita.

Eu li o poema e os alunos acompanharam em silêncio a minha leitura.

Posto isto, os alunos leram o poema, dividi a turma por filas e cada fila leu uma estrofe. Voltou-se a repetir a leitura, pois outros alunos queriam ler. Assim, os alunos reconheceram o tipo de texto que estávamos a analisar, acompanharam a leitura e compreenderam as características deste tipo de texto.

Figura 4 – Quadra realizado por um aluno sobre o Magusto.

No final lancei o seguinte desafio: quem queria decorar uma estrofe? Os alunos rapidamente se mostraram interessados em participar e foram assim escolhidos alguns. Escolhi quatro alunos para decorarem uma estrofe e no final da aula, antes do lanche, viriam à frente dizer a sua estrofe para a turma.

De acordo com o Plano Nacional de Leitura, brincar com os sons, descobrir novas ressonâncias, ouvir e ler pequenos versos, memorizar poemas, são atividades de adesão imediata que constituem uma excelente forma de preparação para a leitura e para a escrita.

Deu-se início à interpretação do texto, após a sua correção, quatro alunos vieram dizer a sua estrofe. Foi dado a cada aluno um molde de uma castanha para que cada um fizesse uma estrofe sobre o Magusto (ver figura 4).

Como trabalho de casa, pedi que a turma realizasse uma pesquisa na internet acerca das tradições de São Martinho. Os alunos não acabaram a estrofe na aula levando-a também para acabar em sua casa.



Texto Narrativo

Para a exploração do texto pedi ajuda à turma para elaborar uma lista de palavras relacionadas com o vento. Após a conclusão desta listagem, organizámos as palavras por

categorias. Pedi voluntários, e vários alunos vieram agrupar as palavras em categorias. Através da lista de palavras, pedi ao grupo para realizar um texto do tipo narrativo. Este texto ficou para a turma realizar em casa.

Para a leitura dos textos do manual, dividi a turma em dois grupos e expliquei a forma como iríamos ler os textos. O desafio era o seguinte: sempre que era lida a palavra “vento” os alunos que eram o coro tinham de fazer o barulho do vento.

No texto B, uns alunos liam umas frases e outros liam outras frases. A leitura do texto A correu bem, mas na do texto B, alguns alunos estavam perdidos, pois foi necessário dividir a turma em dois grupos e alguns alunos perderam-se e já não sabiam que frases não deveriam ler, então optaram por lê-las todas.

Voltou-se a repetir a leitura de ambos os textos e a turma demonstrou elevados níveis de implicação. Isso foi visível no resultado, pois cumpriram com sucesso a leitura dos dois textos.

Terminada a leitura do texto, li a interpretação já dando respostas breves para assim os alunos perceberem aquilo que se pretendia. Também frisei que queria frases completas. Enquanto resolviam a interpretação do texto, circulei sempre pela sala respondendo às várias dúvidas que surgiram.

Para sair da rotina que a turma está habituada a trabalhar, optei por levar para a sala de aula um conjunto de cartas andarilhas (ver figura 5). Dividi a turma em grupos de trabalho e a cada grupo distribuí oito cartas andarilhas para em grupo realizarem um texto. No final, um representante do grupo viria à frente apresentar o trabalho a toda a turma (ver figura 6).

Assim, que falei em trabalho de grupo, gerou-se uma enorme confusão na sala de aula, perante tal situação, optei por estabelecer regras de trabalho frisando que se houvesse demasiado barulho ao longo da realização do texto, teria que dar por terminado o exercício.

Enquanto os grupos realizavam o texto, tive que ir sempre lembrando a regra principal. Os alunos puseram as cartas com a ordem que quiseram e deram início ao texto.

Figura 5 - Grupo de alunos organizando as cartas andarilhas



Figura 6 - Representante do grupo apresentar o texto.



Para a exploração do Laboratório Gramatical foi abordado o tema dos Antónimos e dos Sinónimos. Mostrei à turma diversas imagens e coleí-as no quadro. Posteriormente, pedi que os alunos dissessem o contrário das imagens que estavam afixadas. Daí surgiu a definição de Antónimo.

Por fim, em relação aos Sinónimos, escrevi oito palavras no quadro, divididas em duas colunas e pedi a ajuda dos alunos para encontrar as palavras com significados semelhantes. Daqui surgiram as palavras às quais nomeámos de Sinónimos.

Texto Descritivo

Outra forma escolhida para a exploração do trabalho de texto foi a descrição de uma imagem. A imagem foi afixada no quadro e de seguida, os alunos disseram as características que melhor descreviam essa imagem. Foram vários os adjetivos que os alunos disseram. Conforme iam dizendo as características da imagem, eu ia escrevendo-as no quadro. Quando acabaram as sugestões, entreguei a cada aluno uma folha pautada onde escreverem a data e, individualmente, fizeram a descrição da imagem afixada, utilizando os adjetivos que estavam no quadro, bem como outros que achavam adequados. Após a realização de um texto descritivo, os alunos que mostraram vontade, vieram ao quadro apresentar o seu trabalho aos colegas (ver figura 7).

Figura 7 – aluno apresentar o seu texto descritivo.



Avaliação da intervenção educativa na disciplina de Português

A disciplina de português foi transversal a todas as áreas curriculares, onde a comunicação oral se construiu através das trocas linguísticas numa partilha de saberes entre os alunos, e entre eles, e os adultos. Ao longo das aulas foram notórias as regras de comunicação oral bem como o prazer de comunicar com os outros, assim, o aluno pensa, lê e escreve, contribuindo para a formação da sua identidade, estabelecendo uma relação com o mundo e afirma-se como um ser afetuoso, interveniente, autónomo e solidário.

A expressão oral pressupõe a “capacidade para produzir cadeias fónicas dotadas de significado e conformes à gramática da língua”. A leitura “implica a capacidade de descodificar cadeias grafemáticas e delas extrair informação e construir conhecimento”. Por compreensão oral compreende-se “prestar atenção ao discurso e seleccionar o essencial da mensagem”. A expressão escrita pressupõe “processos cognitivos e linguísticos complexos, nomeadamente os envolvidos no planeamento, na formação linguística, na revisão, na correcção e na reformulação do texto”. O conhecimento explícito da língua exige do aluno “o conhecimento reflectido, explícito e sistematizado das unidades, regras e processos gramaticais da língua” (ME, 2007, p.32).

Todas as áreas curriculares devem ser aproveitadas para o treino linguístico. No funcionamento da língua, os alunos exploraram e identificaram diferentes formas de dizer a mesma coisa, para assim descobrir as regularidades e irregularidades da língua. Mais que identificar estas irregularidades, pretendi ao longo das aulas que os alunos compreendessem o funcionamento da língua materna. Foi ainda minha intenção, que no decorrer das aulas, os alunos fossem gradualmente, desenvolvendo a sua linguagem, eliminando falhas, aprimorassem a sua caligrafia, enriquecessem o seu vocabulário e ainda que desenvolvessem atitudes, hábitos e habilidades necessários para o ensino-aprendizagem.

Para a comunicação escrita, proporcionou-se múltiplas ocasiões de convívio com a escrita e com a leitura, para tal, associou-se a esta prática situações de reforço e de

autoconfiança. A produção de texto, realizada mediante os diferentes tipos de texto, recorrendo a diversos materiais (imagens coladas no quadro, cartas andarilhas), motivou os alunos, pois estes demonstraram interesse em escrever e apresentar o seu trabalho à turma. Aquando da apresentação fomentou-se a crítica construtiva, pois, os aspetos positivos foram realçados, sendo que, posteriormente, foram abordados os aspetos que deveriam se melhorados. Aqui foram facultadas ideias ao autor, pelos colegas, para melhorar o seu texto.

É importante, quando são os alunos a construir e a desconstruir os seus próprios textos, discutindo e ouvindo as ideias dos seus colegas, dá-se assim uma melhor compreensão do processo de elaboração dos mesmos. É de revelar que, os alunos mostraram-se sempre implicados em elaborar textos e apresentar à turma pedindo que os colegas fizessem comentários ao trabalho apresentado.

Para a realização dos diferentes tipos de texto, procurei aliar a fantasia e a informação, para que, de uma forma gradual, o grupo fosse capaz de pensar e tornar-se, aos poucos, mais autónomos e críticos. Para desenvolver a competência de escrita dos diferentes tipos de texto, preconizei aos alunos a vivência de diversas situações, sendo estas as mais significativas possíveis, para que deste modo, interiorizassem e se apropriassem dos diferentes tipos de texto.

Nesta área curricular o meu papel revelou-se de primazia, explicando as atividades, orientando o seu desenvolvimento e estabelecendo uma mediação entre a realização das mesmas e os alunos.

A professora cooperante demonstrou satisfação pelo meu desempenho nesta área curricular, expressando o seu agrado pelo facto de em todas as aulas ter feito uma revisão sobre o tema abordado na aula anterior. Também mostrou o seu agrado pelo uso das cartas andarilhas, revelando a sua intenção em voltar a utilizar este recurso para a realização de textos livres no decorrer da sua prática, pois obteve um *feedback* positivo por parte dos alunos.

Quadro 8 - Avaliação da turma em relação à área curricular disciplinar de Português segundo os blocos definidos pela Organização Curricular e Programas (ME, 2004).

Área Curricular disciplinar	Blocos	Inferências avaliativas
Português	Bloco I – Comunicação Oral	<p>Referente à Comunicação Oral, grande parte do grupo comunica oralmente com progressiva autonomia e clareza.</p> <p>Na exploração dos textos do manual, os alunos foram capazes de identificar os diferentes tipos de texto, enumerando as suas características.</p> <p>Aquando da apresentação dos textos, especialmente no texto poético, os alunos foram capazes de decorar a sua quadra e apresentar à turma.</p> <p>Os alunos demonstraram conseguir realizar um texto através da utilização das cartas andarilhas.</p>
	Bloco -II Comunicação Escrita	<p>Ao longo das aulas os alunos foram capazes de recriar inúmeras situações de escrita e de leitura.</p> <p>Através da recriação de textos o grupo teve a possibilidade de escrever, de acordo com as temáticas abordadas.</p> <p>Aquando da correção dos exercícios, era visível aptidão caligráfica de grande parte do grupo de alunos. Porém alguns alunos tinham alguns erros ortográficos, especialmente nas palavras que não conheciam.</p>

Área da Matemática – Números e Operações

Realizar estimativas e avaliar a razoabilidade de um dado resultado em situação de cálculo.

No que concerne à matemática, foi abordado o tema do arredondamento e da estimativa. Para a exploração deste conceito foi apresentado um problema no quadro ao qual teriam de arredondar o número à dezena mais próxima. Inicialmente os alunos participaram na explicação de arredondamento e resolveram sem dificuldades os

exercícios propostos, no entanto quando abordei o conceito de arredondar o número ao milhar mais próximo, surgiram algumas dúvidas. Posto isto, achei que seria mais proveitoso para os alunos, fazer no quadro uma reta para uma melhor visualização.

Aquando da realização dos exercícios do manual, verifiquei que alguns alunos não estavam a fazer o exercício corretamente, então, pedi a ajuda de três alunos. Um aluno seria o 3000 outro o 4000, estavam fixos num ponto e um outro aluno era o número que queríamos chegar, o 3368. Este aluno podia movimentar-se de um lado para o outro até se fixar no ponto que achasse que era o número 3368. Este aluno ficou mais próximo do aluno que representava o milhar 3000.

Foram chamados outros alunos ao quadro para exemplificarem outros números. Assinalo a pertinência do improvisado, pois assim a aprendizagem assume maior importância para os alunos. Este exercício não estava planeado, mas na altura achei que seria uma boa maneira de explicar o conceito aos alunos, e acho que correu bem.

Foi com muito agrado que verifiquei que a turma estava a participar na resolução do exercício dando sugestões de mais para a direita e mais para a esquerda, no que concerne ao ponto exato que achariam que deveria estar o número.

No fim, perguntei se alguém teria alguma dúvida quanto ao milhar mais próximo e todos disseram que não.

Passando ao tema da estimativa, comecei por perguntar se algum aluno sabia o que queria dizer a palavra.

- O JP respondeu: “ é dizer mais ou menos”;

- A L disse: “ é adivinhar o valor mais próximo”;

Para exemplificar, mostrei-lhes um saco transparente com tampas de garrafas (ver figura 8) e perguntei: “Que estimativa fazem?” - responderam vários números e escrevi no quadro. No final, ganhou a Luísa que disse que tinha 30 tampas, quando o valor real seria 28.

A partir deste exemplo, para explorar o conceito foi apresentado um problema, para o qual pedi a ajuda dos alunos para resolver. Parti de um caso prático, a ida às compras.

Esta aula tinha como objetivos específicos que os alunos fossem capazes de identificar as parcelas e a soma, e ainda desenvolver o seu cálculo mental.

Figura 8 – Saco com tampas



Foram realizados exercícios por mim idealizados no quadro e os alunos resolveram. Para a sua correção, foi pedido a diversos alunos para virem ao quadro realizar a correção. Foi minha intenção dar sempre oportunidade a todos.

Operações com números naturais: algoritmo da adição.

A adição foi abordada pedindo que os alunos realizassem com o material que tinham dentro do seu estojo, formas de cálculo informais, para que deste modo construíssem os seus próprios algoritmos. A pedido de um aluno, esta atividade foi feita em parceria com o colega do lado. Foram vários os objetos que os alunos utilizaram e chegaram a formas de algoritmo simples, usando apenas a unidade. De seguida, escolhi dois alunos para virem ao quadro explicar o seu algoritmo trazendo o material que utilizou colando-o no quadro. Quando estes alunos terminaram a sua apresentação, outros alunos também quiseram vir ao quadro mostrar o seu algoritmo.

Posto isto, o tema foi abordado começando por explicar a regra fundamental, ou seja, coloca-se as parcelas com os algarismos correspondentes a cada ordem alinhados e adiciona-se em primeiro lugar as unidades, depois as dezenas, depois as centenas e assim sucessivamente. Foi entregue a cada aluno a regra da adição para colarem na sua folha e procedeu-se à realização de exercícios de aplicação.

Em cada exercício os alunos teriam de fazer a legenda, ou seja, identificar as parcelas e a soma ou total (ver figura 9). Para a correção dos exercícios, os alunos foram muito participativos, colaborando na correção que apresentei a turma.

Figura 9 - Correção do exercício realizado por uma aluna



Outra atividade realizada para o algoritmo da adição, foi a aplicação de estratégias de cálculo mental para a adição. Assim, exemplifiquei à turma o seguinte: para adicionar

números que terminam em zero, fazemos o seguinte cálculo mental: $50 + 30 = 80$. Juntam-se primeiro os algarismos das ordens à esquerda do zero ($5+3=8$) e acrescenta-se o zero, perfazendo o total de 80.

Para adicionar substituindo uma parcela por “um número vizinho”, podemos somar uma quantidade a uma das parcelas e subtraímos a mesma quantidade à outra parcela. Por exemplo: $24 + 48 = 22 + 50 = 72$.

Operações com números naturais: algoritmo da subtração.

Pela primeira vez neste estágio sentia insegurança para abordar uma matéria. A subtração, ou seja, realizar uma operação com empréstimo e identificar o subtrativo e o resto. Inicialmente verifiquei que os alunos sabiam fazer o raciocínio da operação pois diziam “3 para 9 faltam 6”, ou seja, realizavam corretamente a subtração. Como estava a ter um *feedback* positivo da turma, aos poucos sentia-me mais confiante, no entanto tinha sempre em mente que os alunos poderiam não estar a perceber os conteúdos.

Antes de proceder à realização dos exercícios, os alunos colaram na sua folha de exercícios a regra para realizar o algoritmo da subtração, em que dizia que para efetuar a conta da subtração, coloca-se o número maior por cima do número menor, com os algarismos correspondentes a cada ordem alinhado. Subtraem-se em primeiro lugar as unidades, depois as dezenas, depois as centenas.

Outra etapa da resolução da subtração era identificar nas parcelas o aditivo, o subtrativo e a diferença ou resto.

Para terminar a subtração, propus aos alunos situações diversas que lhes permitissem desenvolver o cálculo mental. Para tal, tive o propósito de exemplificar situações fundamentadas em estratégias de cálculo, baseadas na composição e decomposição de números, nas propriedades das operações e nas relações entre números e entre operações.

Devido à minha forma de ser e estar, tentei sempre ao longo das aulas manter um diálogo positivo com os alunos, recorrendo sempre ao reforço positivo para aqueles alunos que tinham mais dificuldade. Porém, realço que nem sempre foi fácil, pois algumas vezes constatei que não surtia o resultado desejado.

No final do dia falei com a Professora Cooperante e esta revelou-me que realmente tinha sentido a minha insegurança. No entanto tinha conseguido expor os conteúdos de forma clara e concisa.

Pictograma – A cor dos olhos dos alunos do 3º B.

Conhecermo-nos uns aos outros deverá fazer parte do quotidiano. As crianças do 1º ciclo, apesar de estarem diariamente com os colegas de escola e de turma, por vezes não se apercebem de coisas simples, como as semelhanças e diferenças entre os seus colegas. Para começar a temática da análise de dados e posterior construção de um gráfico, achei por bem sensibilizar os alunos para a importância de organizar os dados através de uma tabela de dupla entrada. A forma como a tabela foi realizada foi de maneira rápida de modo a compilar os aspetos que pretendia evidenciar.

Numa primeira aula, trabalhou-se uma variável qualitativa, a cor dos olhos dos alunos da turma do 3º B (ver figura 10). Na segunda aula, optou-se por trabalhar uma variável quantitativa discreta, nomeadamente o número de irmãos dos alunos.

Martins, Loura e Mendes (2007) referem que, através da organização de dados em tabelas e da sua representação gráfica, é possível obter uma informação visual rápida de padrões.

Para a primeira variável, foi construído um pictograma e para a segunda variável foi elaborado um gráfico circular e posteriormente um gráfico de barras (ver figura 11).

Para o pictograma foi entregue um *smile* onde cada aluno pintou a cor dos olhos do seu colega do lado e a cor e tamanho do cabelo, para assim diferenciar os rapazes das raparigas. Quando todos os alunos tinham o *smile* pronto deslocaram-se ao quadro para colar no local indicado de acordo com a cor dos olhos do seu colega.

Figura 10 - Caracterização elaborada por um aluno.



Figura 11 - Construção do pictograma.



Após a conclusão do pictograma, passou-se à sua análise de forma a responder a algumas questões. Analisou-se o número de alunos que tinham olhos castanhos, olhos verdes, olhos azuis e olhos pretos. Para finalizar, analisou-se a diferença de género. Para

consolidação do conhecimento os alunos passaram o pictograma para a folha distribuída no início da aula.

Fazendo um balanço da aula, a representação gráfica através de um pictograma revelou-se muito atrativa pois, pela primeira vez, consegui ter a turma toda focada na minha explicação. Por este ser um tema que a turma não conhecia e também por ter sido eles a construir o pictograma através da caracterização do seu colega, acho que ajudou no empenho dos alunos.

Gráfico Circular e de Barras - número de irmãos dos alunos do 3º B.

Para realizar o gráfico circular, considerei uma nova tarefa – O número de irmãos dos alunos do 3ºB. Voltei a fazer uma tabela de dupla entrada no quadro e perguntei “os alunos que não têm irmãos que coloquem o dedo no ar”, após a sua contagem, levantaram o dedo os alunos que tinham apenas um irmão, e assim sucessivamente até o número sete. Pois um único aluno da turma tinha sete irmãos.

Comecei por explicar como se fazia a divisão do gráfico circular através dos dados recolhidos na tabela. Assim sendo, passou-se à sua construção utilizando várias cores de giz, para tal pedi a um aluno que viesse ao quadro fazer o gráfico (ver figura 12).

Figura 12 - Aluno a pintar o gráfico circular.



Figura 13 - Roda dos Alimentos.



Para os alunos que poderiam não estar a compreender o gráfico no quadro, utilizei como exemplo a Roda dos Alimentos que estava afixada no placar da sala de aula e passamos à sua análise (ver figura13), visualizando os alimentos com maior percentagem e os que tinham menos percentagem. Visto que conseguiram identificar quais os alimentos, expliquei que o mesmo raciocínio deveria ser feito para análise do gráfico do quadro.

Figura 14 - Aluna a realizar o seu gráfico



Feita a legenda do gráfico, passei à representação do gráfico de barras. A turma teve um papel ativo na sua construção demonstrando que estava a assimilar os objetivos específicos.

Para a consolidação, os alunos passaram para a sua folha o gráfico circular, foi notório o empenho de todos os alunos na realização do gráfico e no cuidado que tiveram com as cores e com a legenda. Apercebi-me especialmente deste facto através do silêncio que estava na sala de aula, pois todos os alunos estavam concentrados a trabalhar.

Tabuada do 6.

Para exemplificar a quantidade, usei os Calculadores Multibásicos. Nem todos os alunos conheciam este material de apoio, então, dei oportunidade para que os alunos manuseassem o material. Os Calculadores Multibásicos foram distribuídos pelos alunos e foi visível na resolução dos exercícios que até os alunos que tinham mais facilidade no cálculo mental, quiseram recorrer ao material de apoio. De seguida, expliquei quais as suas funções.

Posto isto, pedi a um aluno que fizesse um conjunto no quadro com seis unidades, outro aluno fez outro conjunto também com seis unidades e um terceiro fez o mesmo. No fim, perguntei quantos conjuntos de seis unidades tínhamos e responderam três conjuntos. Então, tínhamos 3×6 conjuntos, perfazendo um total de 18 unidades. Abrantes, Serrazina e Oliveira (1999) referem que a comunicação de ideias, de descobertas e de processos matemáticos por parte dos alunos leva ao desenvolvimento do rigor da linguagem utilizada, e, ao longo do tempo, torna-se mais explícita e precisa.

Depois, fiz outros exemplos no quadro e pedi que cada aluno realizasse um exercício (ver figura 15). Quando terminaram, a Raquel veio ao quadro fazer o seu e contar o seu raciocínio. Ao dar oportunidade aos alunos de representar no concreto o seu raciocínio, estes foram capazes de assimilar os conceitos. Dei início ao exercício que tinha colado em cada uma das folhas de cada aluno, fiz a tabela no quadro com a colaboração da turma o primeiro exercício, de seguida, preencheram o resto da tabela e corrigimos oralmente.

Figura 15 – Exercícios com a tabuada do 6.

Vamos aplicar:

Adições	Multiplicação	Fatores	Produto
6+6	2 x 6	2, 6	12
6+6+6	3 x 6	3, 6	18
6+6+6+6	5 x 6	5, 6	30
6+6+6+6	4 x 6	4, 6	24

O exercício seguinte foi mostrar à turma que os números resultantes da resolução das tabuadas são chamados de múltiplos desse número. Assim, demonstrei ao grupo que $4 \times 6 = 24$. O resultado da multiplicação chama-se produto e o valor 24 é o múltiplo de quatro e de seis. Os números quatro e seis são divisores de 24.

Abrantes, Serrazina e Oliveira (1999) referem que a criação de estratégias de aprendizagem das tabuadas facilitam o cálculo mental, o cálculo escrito e ainda a estimação, o que leva a que os alunos compreendam as relações presentes entre os números.

Tabuada do 7.

Para a tabuada do sete, um aluno através dos Calculadores Multibásicos veio ao quadro fazer um conjunto com sete unidades e outros dois vieram fazer outros dois conjuntos. No final a turma disse que tínhamos três conjuntos com sete unidades, ou seja, 3×7 , ou 7×3 ou $7 + 7 + 7 = 21$.

De seguida, fez-se três equipas com sete alunos cada (ver figura 16). A cada aluno foi entregue uma bola e um outro aluno que não fazia parte de nenhuma das equipas, foi nomeado árbitro. O seu desafio consistia em adivinhar o total de bolas (ver figura 17). Aqui gerou-se um grande barulho dentro da sala de aula. O aluno disse: “três equipas com sete jogadores, cada jogador com uma bola, perfaz um total de 21 bolas. A conta que fiz foi 3×7 que dá um total de 21 bolas”.

Segundo Silva e Kodama (2004), “(..) quando usamos o jogo na sala de aula, o barulho é inevitável, através de discussões é possível chegar-se a resultados convincentes. É preciso encarar esse barulho de uma forma construtiva; sem ele, dificilmente, há clima ou motivação para o jogo” (p.5).

Posto isto, voltaram todos para o seu lugar e realizaram os exercícios de aplicação que entretanto eu tinha escrito no quadro. Para finalizar, fizeram na folha a tabuada do sete.

Figura 16 – Representação da tabuada do 7.



Figura 17 – Equipa de sete elementos.



Tabuada do 8.

À semelhança da aula anterior, pedi a três alunos que viessem ao quadro construir conjuntos com oito unidades perfazendo um total de $3 \times 8 = 24$ unidades.

Na minha opinião, mais importante que os alunos saibam as tabuadas, o importante é que realmente compreendam as relações numéricas que ocorrem nesta operação. Assim sendo, pedi que os alunos se organizassem em pequenos grupos de quatro elementos e que construíssem situações problemáticas abordando todas as tabuadas que teriam vindo a abordar ao longo das semanas.

Aquando da sua correção no quadro, um elemento de cada grupo veio ao quadro passar o seu enunciado e posteriormente fazer a correção. Verifiquei que os alunos conseguiram chegar ao resultado correto, no entanto através da opinião dos restantes colegas foi possível obter uma diversidade de processos, de modo a alcançar o mesmo resultado.

Embora não tivesse presente na planificação, para finalizar a aula foi realizado um jogo denominado “pensa rápido” cujo objetivo pretendia-se com a construção da tabuada do 7 e do 8. Para a realização deste jogo escrevi diversas operações cada uma numa tira de papel. Posto isto, comecei por uma fila da sala, pedindo a um aluno que viesse tirar uma fita de papel, e assim que este visualizasse a operação teria de dizer logo o resultado e de seguida mostrar à turma a operação escrita na fita de papel. Depois de dizer o resultado, o aluno escolhia um colega para dizer se o mesmo era par ou ímpar.

De acordo com Silva e Kodama (2004), “a atividade lúdica é, essencialmente, um grande laboratório em que ocorrem experiências inteligentes e reflexivas e essas experiências produzem conhecimento” (p.3). Por sua vez, Caldeira (2009), defende que os jogos onde são aplicados um conjunto de regras são importantes para o desenvolvimento do pensamento lógico, visto que, o uso das regras leva à realização de determinadas deduções.

Numeração Romana.

Dado o interesse manifestado pelos alunos em querer saber fazer a leitura dos números em numeração romana, foi sugerido pela docente que abordasse este tema, visto que na área do Estudo do Meio, ao falar do património local, aparecia em alguns monumentos a data em numeração romana.

A aula decorreu normalmente, mas faltava-me confiança para abordar o tema. Então optei por perguntar à turma em que sítios costumavam ver os caracteres da numeração romana. Os alunos responderam que viam nos relógios e em datas de monumentos.

Posto isto, escrevi os caracteres até 10, de seguida expliquei as regras para a leitura e escrita dos números. Entreguei a cada aluno uma tabela com os números e os caracteres em numeração romana para colarem na sua folha e de seguida, procedeu-se à realização dos exercícios de consolidação.

Gincana da Matemática.

Para consolidação de toda a matéria abordada, em concordância com a professora cooperante, achou-se pertinente realizar exercícios de consolidação de todos os temas abordados. Para tal, optei por realizar uma gincana da matemática (ver Apêndice P). Antes de distribuir a cada aluno uma folha com os exercícios, li em voz alta e expliquei à turma o que era pretendido em cada questão. Aquando da explicação dos exercícios, foi mencionado à turma que os exercícios seriam como uma espécie de um jogo, que teriam de seguir a ordem das setas. A primeira dupla acabar, seria a dupla vencedora. De seguida, pedi que os alunos trabalhassem aos pares e procedessem à resolução dos exercícios. Enquanto realizavam os exercícios, eu circulava pela sala, respondendo a algumas dúvidas que surgiam. De forma aleatória, foi dada a oportunidade a que todos tivessem um papel ativo na correção.

Aliar o lúdico à educação, resultou bastante bem, pois a turma demonstrou elevados níveis de implicação, resolvendo todos os exercícios num curto espaço de tempo. É de referir que esta gincana também foi facultada ao docente da outra turma do 3º ano. Parafraseando Caldeira (2009), o recurso ao jogo na área da matemática na sala de aula, tem sido alvo de debate ao longo dos tempos, isto porque cada vez mais é preciso proporcionar uma educação de qualidade, através do qual os alunos tenham acesso a variadas situações de exploração e descoberta do espaço onde estão inseridos, proporcionando vivência de experiências desafiadoras e significativas.

Revisão de conceitos.

No último dia de intervenção, a abordagem à área curricular da matemática foi essencialmente de revisão sobre os conceitos abordados ao longo do mês. Optou-se por

fazer esta revisão visto que na semana seguinte os alunos realizariam uma ficha de matemática.

Porém, de forma a consolidar toda a matéria abordada, foram realizados diversos exercícios, com o intuito de desenvolver o raciocínio lógico, bem como a capacidade de analisar e resolver situações problemáticas. Estes exercícios tiveram a minha orientação, um por um. Para a sua realização, os alunos optaram por utilizar materiais manipuláveis para ajudar na concretização do raciocínio.

Os exercícios foram resolvidos pelos alunos na folha entregue por mim no início da aula. Aquando da correção no quadro, foi possível verificar as diversas estratégias encontradas para resolvê-los. Esta opção metodológica foi também uma maneira de valorizar e desenvolver a comunicação oral.

Estes exercícios basearam-se essencialmente na resolução de problemas de diversos tipos. Estes problemas tinham mais que uma solução para que assim os alunos adquirissem experiência e confiança na sua resolução. Aquando da resolução destes problemas, vieram por vezes, três alunos de cada vez ao quadro, mostrar a forma como resolveram o exercício, utilizando cada um deles uma forma diferente para chegar ao mesmo resultado. Os alunos apresentaram o seu raciocínio e, também, outros alunos expuseram as suas dúvidas, colocando questões ao aluno que tinha feito a resolução do problema. Em alguns exercícios também gerou-se a discussão dos resultados o que resultou em momentos ricos de aprendizagem.

Grande parte dos alunos não mostrou dificuldade na resolução de nenhum exercício, porém cinco alunos tiveram dúvidas nos exercícios de numeração romana.

A intervenção educativa na disciplina de Matemática.

Foi a área que me deixou mais insegura, não por não ter conhecimento dos conteúdos, mas pelo receio de que os alunos com mais dificuldade nesta área curricular não conseguissem compreender o que estava a explicar, por outro lado também me deixava periclitante não ir ao encontro dos objetivos da professora cooperante.

O facto de estar a realizar o estágio sozinha tinha esta “desvantagem”, pois teria apenas a opinião da cooperante sobre a minha prestação.

A escolha dos conteúdos abordar fundamentou-se em dar continuidade à planificação anual da cooperante. Assim, a partir dos temas presentes na planificação, procurei desenvolver uma panóplia de atividades, cujo objetivo foi o de desenvolver

determinadas competências e capacidades nos alunos, importantes para o desenvolvimento da área da matemática.

Ao planificar as aulas de matemática tive sempre em conta as finalidades do ensino, os objetivos definidos para o 3º ano do ensino básico e aquilo que os alunos abordaram no ano transato. Sempre que achei pertinente, efetuei a relação com as outras áreas disciplinares. Tal como está previsto no Currículo Nacional, ao longo das aulas tive presente o desenvolvimento da autonomia, do sentido de responsabilidade e de cooperação.

Para me sentir mais confiante, pensava sempre que os alunos já compreendiam um conjunto de conhecimentos e que os materiais que levava eram essenciais para a compreensão dos conteúdos. Neste sentido, optava por uma aprendizagem ativa, através das descobertas pela ação, realizando muitos exercícios de aplicação e pedindo essencialmente aos alunos com mais dificuldade que viessem ao quadro efetuar a correção dos mesmo e ainda explicar à turma o seu raciocínio.

Nas reuniões com a cooperante, esta tinha a opinião que na área da Matemática, por vezes, mostrava alguma insegurança ao abordar alguns conceitos, no entanto com o decorrer das aulas, as minhas abordagens foram sempre boas, tendo os alunos mostrado elevados níveis de implicação. Também de acordo com a professora, o uso de material pedagógico adequado foi fundamental para que os alunos adquirissem os conteúdos. A utilização de materiais manipuláveis utilizados em diversas situações de aprendizagem foram facilitadores para a compreensão dos conceitos, sendo também o seu registo importante para aquisição e compreensão do algoritmo.

A abordagem ao algoritmo foi realizada através da valorização do sentido de número, desenvolvido gradualmente através da soma, subtração e multiplicação. A divisão não foi por mim abordada por ter chegado ao fim do tempo de estágio.

A resolução de situações problemáticas foi importante no desenvolvimento do raciocínio matemático. O facto de os alunos ao virem ao quadro explicarem o seu raciocínio foi uma estratégia fulcral para o desenvolvimento da comunicação, ajudando na construção e consolidação dos conhecimentos.

Também foi da opinião da cooperante que toda a planificação por mim realizada tinha implícita e explicitamente, uma estratégia de ensino que ia ao encontro das necessidades do grupo. Estas estratégias baseavam-se essencialmente na minha ação e no trabalho do aluno, ou seja, naquilo que esperava que os alunos fizessem. As minhas aulas foram de carácter transmissivo, embora os alunos tivessem um papel ativo, pois

proporcionei um conjunto de aprendizagens coerentes que permitiram a compreensão e a construção dos conceitos fundamentais abordados.

Para ficar a saber se os alunos tinham realmente compreendido os conceitos, foi importante a reflexão efetuada quando os alunos vinham ao quadro realizar exercícios, bem como no final das aulas. Este momento de reflexão e análise crítica, foram importantes, pois os alunos não aprendem apenas a partir dos exercícios realizados, mas sobretudo através da reflexão que fazem sobre esses mesmos exercícios. Aconteceu por várias vezes, que alguns alunos que não tinham compreendido os exercícios, ficaram a compreender após esta reflexão, pois através da explicação do colega, foi possível o aluno compreender a atividade proposta.

Ao longo das aulas, apesar de utilizar outros recursos, apoiem-me bastante no manual escolar. Este recurso serviu-me essencialmente como um guia, embora ao longo das aulas realizasse, no quadro ou em fichas de trabalho, exercícios por mim idealizados para trabalho de casa os alunos realizavam os exercícios do manual. Também para a leitura de alguma definição, pedia que os alunos abrissem o manual.

Neste sentido, acho que a minha prestação foi bastante positiva, tive sempre em atenção os alunos que revelavam mais dificuldades, trazendo-os ao quadro e pedindo a sua colaboração para a resolução dos exercícios.

Quadro 9 - Avaliação da turma em relação à área curricular disciplinar de Matemática segundo os blocos definidos pela Organização Curricular e Programas (ME, 2004).

Área Curricular disciplinar	Blocos	Inferências avaliativas
Matemática	Bloco I – Numero e Operações	<p>A maior parte da turma foi capaz de procurar estratégias diferentes para efetuar um cálculo (utilizando, espontaneamente, as propriedades das operações).</p> <p>Verifiquei que os alunos manifestaram um especial empenho na construção de um pictograma, de um gráfico de barras e de um gráfico circular.</p> <p>Grande parte dos alunos conseguiu construir e memorizar as tabuadas da multiplicação por 6, 7, 8 e 9.</p>

		<p>No que diz respeito às operações alguns alunos demonstraram dificuldade essencialmente na multiplicação por 8 e por 9.</p> <p>Verifiquei que os alunos manifestaram reconhecer o múltiplo de um número natural.</p> <p>Nos exercícios propostos sobre a numeração romana, alguns alunos demonstraram dificuldades em representar os números a partir do 400.</p> <p>Ao corrigir as fichas formativas, verifiquei que alguns alunos tinham dificuldade na interpretação de situações problemáticas e na numeração romana.</p>
--	--	---

Área do Estudo do Meio - À Descoberta de Si Mesmo e À Descoberta dos Outros e das Instituições.

Para a área de Estudo do Meio, abordei o tema Relações de Parentesco. Para tal, elaborei uma árvore genealógica para explicar à turma os diferentes graus de parentesco (ver figura 18). Através da tela com a árvore genealógica, comparámos as imagens e identificámos as semelhanças e diferenças entre elas.

O passo seguinte consistiu na exploração do grau de parentesco e do grau de género dos nomes. Os alunos demonstraram dificuldade essencialmente no termo “nora” e “genro”. Para responder às dúvidas dos alunos, resolvemos em conjuntos os exercícios do manual.

Também distribuí a cada aluno um exercício de uma árvore genealógica (ver Apêndice D) para preencherem em casa com a ajuda dos pais (ver figura 19). Este foi um tema deveras interessante pois todos queriam falar um pouco da sua família.

Figura 18- Explicação das relações de parentesco na árvore genealógica.

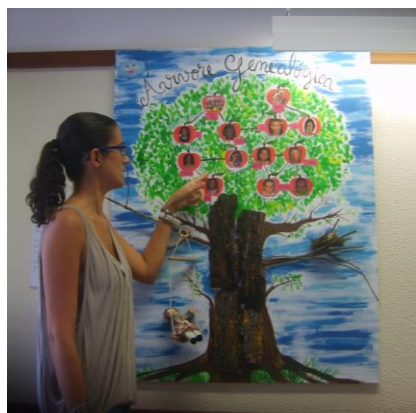
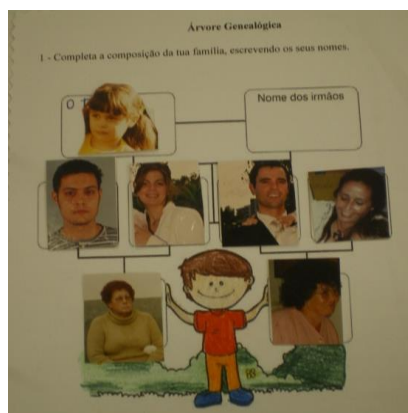


Figura 19 - Árvore genealógica realizada por uma aluna.



O tema dos factos importantes também foi abordado. Para tal foi falado sobre as datas importantes que marcam as famílias. Os alunos quiseram relatar variados acontecimentos da sua família que para si eram importantes. Esses acontecimentos variaram desde o seu nascimento, o nascimento do seu irmão, o aniversário dos seus pais, entre outros.

O exercício que se seguiu foi a marcação de uma data na linha do tempo. Foi colado no quadro uma reta que simbolizava a linha do tempo. Nesta linha, estava marcado o ano de 1986 e o ano de 2012. Foi explicado o conceito de década e de século. Posteriormente, alguns alunos vieram ao quadro marcar o ano em que nasceram, o ano em que entraram para a escola e em que ano completariam duas décadas de vida. Foram vários os alunos que mostraram a sua vontade em vir realizar o exercício, alguns tiveram dificuldade em marcar algumas datas, nomeadamente em dizer o século e a década referente a esse ano.

Reconhecer símbolos regionais e locais

Para abordar este tema, recorri a uma apresentação em formato *PowerPoint*. Os alunos estavam muito curiosos, pois nunca tinham assistido a uma apresentação de *PowerPoint*. Aderiram bem à atividade, estiveram atentos à explicação das bandeiras e brasões, tiveram uma postura muito participativa e fazendo questões como:

L - “O que é o hastear da bandeia?”

JP – “Agora contando as torres já sei identificar uma cidade”.

Posto isto, quando foi abordado o tema da nacionalidade e da naturalidade, a turma mostrava alguma hesitação em responder. Alguns alunos trocavam os conceitos. De seguida, e como forma de consolidação, após cada aluno fazer a sua apresentação, dizendo qual a sua nacionalidade e qual a sua naturalidade, os alunos conseguiam responder corretamente a estes conceitos.

Outro termo que os alunos revelaram alguma dificuldade foi em distinguir freguesia de concelho. Este esclarecimento foi feito através da visualização do mapa de Portugal Continental. Aqui, expliquei à turma que Portugal está dividido em 18 distritos, compostos por vários concelhos que são formados por freguesias. É ainda constituído por uma parte continental e outra insular.

Terminada a apresentação, era tempo de preencher um cartão de cidadão. Coloquei um exemplar grande no quadro e distribuí a cada aluno um exemplar para si. No quadro eu preenchia os meus dados e ia explicando de maneira a que cada aluno preenchesse o seu. Aqui gerou-se o inesperado, gerou-se muito barulho na sala. Os alunos demonstraram dificuldade em distinguir a sua nacionalidade da sua naturalidade. Para uma melhor perceção, mostrei um slide do *PowerPoint*, onde fazia a minha apresentação, diferenciando a minha naturalidade da minha nacionalidade.

Os alunos estavam muito enérgicos, estava muito barulho na sala, mandava-os calar, eles moderavam o ruído mas depois já estava novamente muito barulho. Entretanto chegou a hora de saída e ficou para terminarem em casa o preenchimento dos seus dados no seu cartão.

O Passado do meio local.

Para abordar este tema, tinha planeado uma visita de estudo ao museu *Story Centre*, que relata a história e a cultura da ilha da Madeira, desde as suas origens até aos nossos dias. Por razões estipuladas no início do ano letivo, ficou acordado com a direção da escola e com os encarregados de educação, que turma não realizaria visitas de estudo. Posto isto, para realizar a abordagem deste conteúdo, optei por levar diversas imagens sobre o património histórico da Região Autónoma da Madeira. Dei início a um debate questionando a turma sobre o variado património existente na ilha.

A partir deste momento, os alunos mais participativos quiseram logo expressar a sua opinião, dizendo variadas coisas, estando poucas delas corretas. Depois de todos os alunos terem manifestado a sua opinião, procedemos à exploração de todas as imagens

que coloquei no quadro (ver figuras 20 e 21). Neste momento de exploração, constatei que muitos alunos desconheciam grande parte do património local, nomeadamente a Floresta Laurissilva.

Figuras 20 e 21 - Aluna a identificar o passado do meio local e o património da RAM.



Outro aspeto a realçar seria os factos e as datas mais importantes na história de uma localidade. Assim, foi realçada a data do feriado municipal do Funchal.

Para falar da toponímia, conceito desconhecido por parte dos alunos, falou-se um pouco da história do Funchal, nomeadamente de algumas personalidades que deram nome a algumas ruas. Foi explicado à turma que todas as pessoas que se destacaram pelo que fizeram, são figuras muitas vezes recordadas e homenageadas através de estátuas, da atribuição do seu nome a ruas, praças, instituições.

Aqui surgiu logo a participação de um aluno, que quis falar um pouco sobre a rua Prof. Virgílio Pereira, que por sinal era seu avô. Partindo, deste conhecimento do aluno, falou-se um pouco sobre porque razão aquela rua teria o nome do seu avó. Então o JP veio ao pé do quadro, explicar aos seus colegas, que o seu avó tinha sido presidente da Câmara Municipal do Funchal e Eurodeputado, onde realizou um bom trabalho, como por exemplo, legalizou os terrenos nas zonas altas do Funchal (Santo António, Monte), colocando saneamento básico nessas zonas. Pelo seu bom desempenho à frente deste cargo público, o Governo Regional achou que seria merecido atribuir ao Professor uma rua com o seu bom nome.

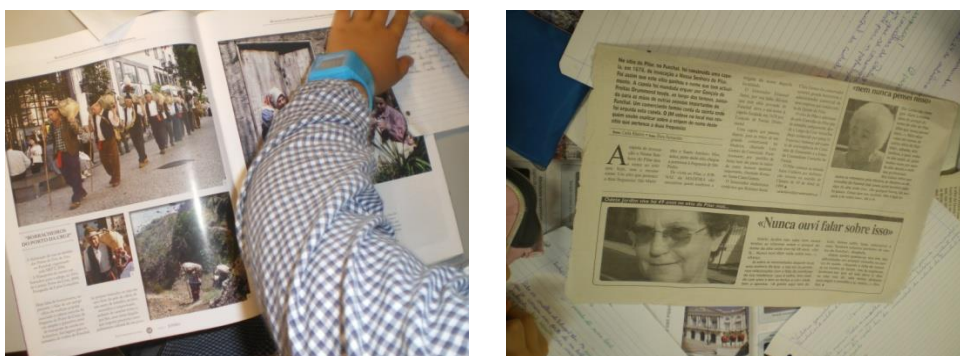
Questionei a turma se saberiam dizer outro exemplo de toponímia e outro aluno falou da Rua João Paulo II, que ficava ali ao pé da escola. O aluno, RCa, disse que João Paulo II tinha sido Papa.

Trabalho de projeto – À descoberta da minha localidade.

A avaliação dos projetos será descrita de uma forma geral, embora todos os projetos tenham sido realizados dentro dos mesmos moldes, divergindo apenas no modo de apresentação.

Os alunos foram organizados em grupos, consoante os seus lugares na sala. O tema de cada projeto foi escrito por mim no quadro, e um elemento de cada grupo escolheu o tema que o seu grupo queria trabalhar. Posto isto, distribuí a cada grupo uma ficha onde teriam de preencher as suas opiniões sobre o tema, nomeadamente “o que já sabemos”; “o que queremos saber”; “como e onde vamos procurar informação” e “como vamos apresentar e comunicar a informação”. Após o grupo ter respondido às alíneas da folha, foi-lhes facultado algum material onde poderiam pesquisar acerca do seu tema (ver figuras 22 e 23). Quanto ao modo de apresentação ficou ao critério de cada grupo, uns escolheram apresentar em cartolina e outros através de uma apresentação em formato de *PowerPoint*.

Figuras 22 e 23 - Alunos a pesquisar sobre o seu tema.



Quanto à avaliação dos trabalhos esta foi feita pela professora cooperante através da avaliação sumativa realizada na semana seguinte às apresentações. Para a pesquisa da informação, alguns grupos demonstraram alguma dificuldade em resumir a informação e em organizá-la, no entanto, com alguma ajuda, conseguiram compilar toda a informação. Para a apresentação, um elemento do grupo ficou responsável de levar o texto para casa para passar a computador. Dos dois grupos que optaram por apresentar em *PowerPoint*, um elemento de cada grupo voluntariou-se para realizar a apresentação em sua casa.

A montagem dos cartazes foi feita por todos os elementos do grupo (ver figuras 24 e 25). No geral, todos os alunos tiveram um papel ativo na elaboração do seu trabalho. Todos os alunos demonstraram saber trabalhar em cooperação, demonstrando responsabilidade pelo seu projeto.

Figuras 24 e 25 - Montagem dos Cartazes pelos alunos.



A

A apresentação dos trabalhos (ver figuras 26 e 27) foi realizada na semana seguinte, no geral, todos os alunos demonstraram confiança no que fizeram e comprovaram saber a informação que tinham nas cartolinas e no *PowerPoint*. Foi visível um grande empenho dos alunos em quererem dominar os conteúdos que estavam nos cartazes para assim terem uma boa nota. Os grupos que apresentaram em *PowerPoint* também mostraram a sua euforia por apresentar desta forma, pois era uma novidade.

Figuras 26 e 27 - Apresentação dos trabalhos.



No final da apresentação de cada grupo, alguns alunos colocaram dúvidas ao grupo que tinha apresentado o trabalho, facto esse que demonstrou que estiveram atentos à apresentação havendo, deste modo, uma partilha de conhecimentos.

Através da minha mediação no final de cada apresentação dos trabalhos, a turma por dedução, conseguiu relacionar os temas apresentados com o seu dia-a-dia. Muitas das imagens apresentadas os alunos conheciam, este procedimento creio que foi fundamental, para a exploração dos conhecimentos dos mesmos, sendo notória a sua implicação em relatar as suas experiências, estimulando assim a sua comunicação oral.

Intervenção educativa na disciplina de Estudo do Meio.

A minha prestação nesta disciplina foi no meu ver a que eu tive um melhor desempenho. Esta opinião foi também partilhada pela cooperante. Esta disciplina pautou-se pela sua diversidade e transversalidade. Foi uma disciplina mais prática, na qual os alunos tiveram a oportunidade de realizar um trabalho de grupo, organizar o seu trabalho e apresentar à turma.

Nesta área curricular, houve sempre muita comunicação oral, persistindo uma interdisciplinaridade com o Estudo Acompanhado e com a Formação Cívica. O estudo acompanhado englobou a pesquisa e a seleção da informação para a realização dos trabalhos de grupo, a elaboração de pequenos resumos e as diferentes formas de apresentação dos temas. A formação cívica implicou o uso do sentido crítico, a argumentação adequada para a defesa dos pontos de vista de cada aluno aquando da construção do trabalho e conseqüente apresentação e a educação e respeito pelos diversos pontos de vista dos restantes alunos.

No que concerne ao trabalho de grupo, aquando do tratamento da informação gerou-se uma grande confusão na sala, pois os alunos não estavam habituados a realizar trabalho por projeto no qual, faz parte deste a recolha e tratamento da informação. Não esperava que se gerasse tanta confusão dentro da sala de aula, porém após a minha intervenção os alunos concentraram-se no trabalho que tinham a desenvolver.

Quando estava a realizar a planificação para a elaboração dos temas dos trabalhos por projeto, senti a necessidade de realizar visitas de estudo fora da escola, pois a exploração deveria partir das experiências pessoais dos alunos, pois este seria um grande contributo para a motivação da realização dos trabalhos. Contudo, tal não foi possível, no

entanto foi notória a implicação dos alunos na distribuição das tarefas bem como na elaboração dos cartazes e da apresentação em *PowerPoint*.

Quadro 10 - Avaliação da turma em relação à área curricular disciplinar de Estudo do Meio segundo os blocos definidos pela Organização Curricular e Programas (ME, 2004).

Área Curricular disciplinar	Blocos	Inferências avaliativas
Estudo do Meio	<p>Bloco I – À Descoberta de Si Mesmo Bloco II – À Descoberta dos Outros e das Instituições</p>	<p>No decorrer da apresentação da árvore genealógica, a turma toda demonstrou grande motivação em querer contar um pouco mais sobre a sua família, conseguindo assim estabelecer relações de parentesco (tios, primos, sobrinhos...) e conseguiram construir uma árvore genealógica simples (até à terceira geração — avós).</p> <p>O tema reconhecer datas e factos significativos da história da família, localizar numa linha de tempo foi o tema com maior participação, pois todos tinham acontecimentos para contar.</p> <p>Em termos de distinguir freguesia/concelho/distrito/país, no decorrer das aulas e com o recurso ao <i>PowerPoint</i>, alguns alunos demonstraram mais dificuldade em distinguir freguesia de concelho e ainda identificar qual o seu distrito.</p> <p>O tema de reconhecer símbolos locais (bandeiras e brasões), a maioria dos alunos sabia identificar a bandeira da sua ilha, freguesia e cidade. Também identificavam o significado das torres do brasão da sua freguesia/cidade.</p> <p>Toda a turma conseguia reconhecer o Hino da Região Autónoma da Madeira.</p> <p>Para a realização dos trabalhos de grupo, toda a turma participou embora uns mais que outros.</p> <p>Os alunos conseguiram, na sua maioria, relatar o tema do seu trabalho, apoiando-se por vezes na leitura do cartaz ou do <i>PowerPoint</i>.</p> <p>Aquando da colocação de alguma dúvida por parte dos alunos que estavam assistir, o grupo que apresentou o tema conseguiu responder corretamente à questão colocada.</p>

		Na correção das fichas formativas, verifiquei que os alunos adquiriram os conteúdos referentes às relações de parentesco. Alguns alunos confundiram os conceitos de freguesia e concelho.
--	--	---

Intervenção educativa com a comunidade e com a família

Desde o início desta prática educativa, tive sempre a preocupação de estabelecer uma ligação com a comunidade educativa, de forma a fazer com que estas mostrassem interesse em participar nas atividades realizadas dentro da escola. Sobre este facto, a cooperante disse desde o início que não seria uma tarefa fácil, pois os pais não tinham por hábito comparecer às atividades propostas pela escola.

Neste sentido, e visto que tinha colegas a estagiar nesta instituição, optámos por reunir esforços e fazer uma ação de sensibilização conjunta.

Para tal, o núcleo de estágio decidiu contactar a Diretora da escola, Professora Isabel, expusemos o nosso tema e desde logo tivemos o seu apoio. A escolha da temática não foi ocasional. Uma vez que, neste momento a ilha está a passar por um grave problema de saúde pública, por causa do mosquito da dengue, achou-se por bem, realizar uma ação de sensibilização intitulada “Dengue”, dinamizada por dois Enfermeiros do Centro de Saúde do Bom Jesus, que gentilmente aceitaram o nosso convite (ver Apêndice L).

A pedido da diretora da escola, foi realizado por mim e pelas minhas colegas que estavam também a realizar a prática pedagógica na instituição, um relatório onde descrevíamos o porquê da realização da ação de sensibilização e em que consistia a mesma (ver Apêndice M).

O tema desta ação de sensibilização era importante para toda a comunidade educativa. Este facto foi notório durante a apresentação da ação, pois estavam presentes os docentes, pessoal da ação educativa, os alunos e os pais. A divulgação da ação foi feita através de cartazes afixados pelos corredores e no portão da escola. A sua afluência pode ser comprovada através da figura (ver figura 28).

Para a divulgação do nosso evento, foi entregue a cada aluno da turma do 3ºB e do 2º B, um aviso para levarem a casa para dar conhecimentos aos pais e ainda através de um cartaz afixado na entrada da escola e na entrada do refeitório, local onde se realizou o evento. A ação de sensibilização teve a duração de uma hora e meia e realizou-se no horário pós-laboral.

No final, foi aberto espaço para o diálogo entre os vários presentes, onde foram expostas algumas dúvidas que os nossos convidados souberam explicar, apoiando-se em acontecimentos reais.

Figura 28 – Ação de Sensibilização



Figura 29 – Participação dos alunos



Os alunos ainda tiveram a oportunidade de atuar, cantando uma música por nós adaptada sobre o mosquito da dengue (ver figura 29). Não houve nenhum incidente a lamentar, daí que recebemos os parabéns de todos os presentes.

No meu ver, esta ação correu bastante bem, permitiu à escola reforçar os seus laços com a comunidade educativa, facto esse que nem sempre é possível pois os pais não costumam comparecer às atividades realizadas. A afluência superou as minhas expectativas, tendo sido um momento rico de partilha de conhecimentos, em que o recurso a uma situação que todos nós temos vivido resultou num contributo para o esclarecimento de várias questões sobre o tema.

Reflexão crítica sobre a intervenção educativa

De acordo com Morgado (1997), “a eficácia da relação pedagógica obviamente da natureza e coerência da comunicação em sala. A forma como o professor comunica, organiza e gere a comunicação na sala de aula assume um papel nuclear na gestão eficaz da relação pedagógica” (p.35).

Foram tantas as expectativas para este estágio pedagógico, que deixo aqui uma reflexão sobre todo o processo.

Começo por falar da relação pedagógica estabelecida tanto com os alunos, como com o pessoal docente. Foi fundamental para o bom desempenho do estágio, o acompanhamento que tive por parte da Cooperante, que desde o início demonstrou disponibilidade para acompanhar e aconselhar sobre os aspetos que tinha de melhorar.

Todas as semanas, refletimos de forma construtiva o que levou a uma progressiva evolução. Quanto ao grupo de alunos, tivemos uma relação de mútuo respeito, que foi fundamental para um bom desenrolar das aulas.

Outro aspeto diz respeito à organização e gestão do tempo. A questão do tempo esteve sempre presente ao longo de todas as aulas, tanto que nunca prescindi de usar relógio, tinha sempre a noção da “falta de tempo” para realizar tudo aquilo que tinha planeado. Confesso que a gestão do tempo foi sempre uma preocupação. Verifiquei que a planificação nem sempre corria como o esperado, pois por vezes aconteceu no decorrer das aulas, a alteração do plano visto que tinha de ir ao encontro dos interesses dos alunos. Por sugestão da docente cooperante, tentei não me apegar demasiado à planificação, pois por vezes corria o risco de não ser capaz de desenvolver uma ação natural e flexível.

As minhas questões-problemas formuladas ao durante a semana de observação podem ser respondidas agora, após a finalização do estágio em contexto do 1º CEB. Agora é possível enquadrar a teoria com a prática.

A gestão de comportamentos foi, realmente, um dos maiores desafios, nem sempre consegui ultrapassar este constrangimento com sucesso, mas aos poucos, à medida que decorria o estágio, fui refletindo sobre a minha postura, sobre as estratégias que deveria utilizar, fui-me sentindo mais segura, confiante e capaz de controlar toda a dinâmica da sala de aula.

No que concerne à educação tradicional transmissiva, tentei ao longo das aulas não basear o conhecimento apenas nos manuais, nem no docente, levando a que os alunos assumissem uma constante participação em todo o processo educativo. De forma a romper com esta pedagogia, focalizei-me na pedagogia participativa, a qual se encaixou perfeitamente no grupo, onde o objetivo era a construção da aprendizagem, havendo um envolvimento contínuo e interativo por parte dos alunos.

Assumi um papel de mediadora da organização do tempo e espaço de forma a responder às necessidades, levando à aquisição de aprendizagens significativas.

Referente aos conteúdos abordados, embora estivesse sujeita a cumprir o currículo e o programa, creio que a minha orientação/mediação foi realizada de forma positiva, procurei sempre estabelecer uma interdisciplinaridade e transversalidade aos diferentes conteúdos abordados.

Na abordagem da disciplina de Português, na minha opinião, ter-me restringido ao seguimento dos textos do livro, cumprindo com os conteúdos propostos, levou a que houvesse pouca inovação na forma de abordar os conceitos. No entanto, apesar deste

facto, tentei sempre explorar os textos de forma diferente, onde os alunos tiveram um papel extremamente ativo e isso foi visível na sua implicação aquando da leitura dos textos.

Em relação à Matemática, o recurso a materiais didáticos permitiu uma panóplia de atividades mais diversificadas, nas quais o lúdico esteve presente para proporcionar o desenvolvimento de conceitos para o desenvolvimento de diferentes habilidades, especialmente no que diz respeito ao cálculo mental. Em grande parte, o aluno foi um agente ativo na construção do seu conhecimento. Apostei em diversos materiais para manter o interesse e a compreensão dos conteúdos.

A disciplina de Estudo do Meio, sempre que possível, tentei direcionar as aulas para uma pedagogia por participação, fundamentada no trabalho cooperativo e de projeto, onde planifiquei com os alunos os temas a desenvolver, de maneira a alargar os seus conhecimentos com base nos temas propostos pelo manual escolar. Para além disso, os temas abordados estiveram sustentados no questionamento e partilha de ideias sobre os mesmos.

Foi nesta disciplina que houve maior reboição dentro da sala, penso que esta situação se deveu ao facto de terem sido planeadas atividades mais cooperativas.

Durante a prática de estágio, sempre que achei necessário, alterei a disposição das mesas de trabalho, para que assim os alunos trabalhassem em parcerias e em grupos. Esta mudança facilitou a minha ação, tornando-a mais interativa e participativa em todo o processo educativo.

No que diz respeito à intervenção com a comunidade educativa, junto da família, creio que poderiam ter sido realizadas outras intervenções, nomeadamente fora do recinto escolar. Isto só não foi possível devido às regras da escola estipuladas para o 1º CEB. Contudo, acho que a ação de sensibilização foi um sucesso, embora tenha havido muito nervosismo na preparação da mesma, a adesão por parte dos pais/encarregados de educação superou as expetativas. Esta sessão permitiu fortalecer a relação entre a escola e as famílias. De acordo com Morgado (1997), “é importante para a criança sentir que os pais se interessam em contactar com a escola regularmente e não só quando algo corre menos bem” (p.79).

De acordo com os objetivos gizados, foi possível inferir que a turma conseguiu trabalhar em cooperação, respeitando as regras e normas sociais. Ao longo das aulas os alunos mostraram-se concentrados, motivados e implicados no desenvolvimento das atividades propostas.

Chegado ao final da prática neste contexto, considero que foi uma experiência de veras positiva, de onde saí com uma perspectiva mais enriquecedora sobre o papel do professor do 1º CEB. No entanto, o facto de a turma não ser minha, ter de implementar os meus ideais e ter de jogar com as crenças da cooperante, foi algo que fui ultrapassando ao longo do tempo. Foi muito difícil estar restrita ao espaço de sala de aula e ao curto tempo de estágio, pois quando estava a ganhar o meu espaço, o estágio chegou ao fim. Isto delimitou o trabalho que queria ter desenvolvido.

Gostaria de ter realizado mais atividades naquele contexto do que aquelas que realizei mas, mesmo assim, saí com a sensação de missão cumprida. Gostava de ter tido a oportunidade de realizar uma visita de estudo e ter desenvolvido mais trabalhos em projetos.

Capítulo III

Estágio pedagógico em contexto de Educação Pré-Escolar

Projeto Curricular de Sala

Em colaboração com o Conselho de Docentes, as Educadoras da Pré3, Sala Verde, elaboraram o PCS para o ano letivo de 2012/2013, com o propósito de adequar o processo de ensino/aprendizagem às características do grupo de crianças, nomeadamente às particularidades desenvolvimentais, cognitivas, socio afetivas, comportamentais, bem como ao meio em que a Escola EB1/PE da Ajuda está inserida.

O projeto traçado visa a concretização do Projeto Educativo de Escola, cuja finalidade é “*Educar para os Valores*”.

Para a concretização deste PCS, a equipa pedagógica teve em conta os objetivos gerais enunciados na Lei - Quadro da Educação Pré-escolar e as Orientações Curriculares. O tema escolhido recaiu sobre “*O Mundo fantástico do faz de conta*”.

Este foi o tema escolhido visto que a imaginação desempenha um papel importante no desenvolvimento da criança, adequando-se em praticamente quase tudo o que faz. A criança ao desempenhar um determinado papel numa situação, como por exemplo, explorando a área da casinha, está a desenvolver a sua imaginação, retratando por vezes acontecimentos que passam em sua casa.

As histórias ajudam a criança a organizar e a dar sentido às experiências, permitindo-lhe construir a sua versão das mesmas. Esta capacidade estimula e desperta no seu cérebro e potencia valores morais e éticos presentes na moral da história.

De acordo com o Plano Nacional de Leitura, devido ao horário laboral cada vez mais preenchido dos pais, as crianças não ouvem histórias em sua casa, daí ser tarefa do educador e da escola, garantir que a criança tenha esta experiência, tão importante e enriquecedora para a aprendizagem futura da leitura.

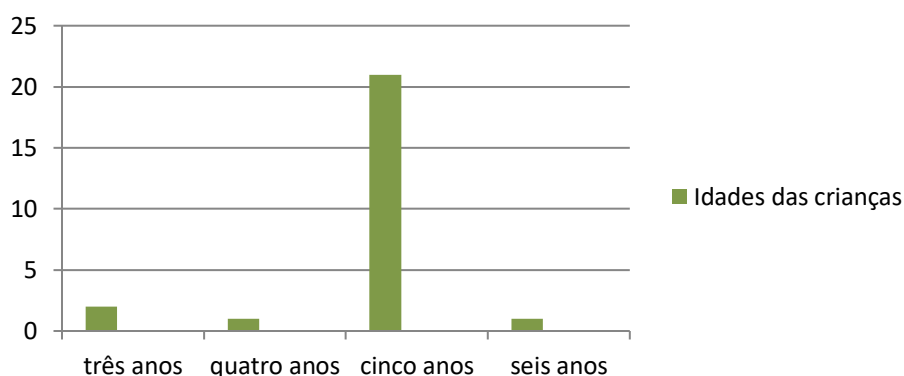
Caraterização do grupo de crianças da Sala Verde

Através da observação das fichas de registo individual de cada criança, retirei as informações que achei necessárias para a elaboração deste relatório. Também para proceder à caraterização do grupo, recorri à constante observação das crianças ao longo de toda a prática.

Observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher as informações sobre o contexto familiar, o meio em que as crianças vivem, são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades (ME, 1997, p. 25).

A Sala Verde apresenta uma constituição heterogénea relativamente ao género e às idades. Assim, o grupo é composto por 25 crianças, das quais 10 são do género feminino e 15 do género masculino, variando as idades entre os três e os seis anos. A nacionalidade das crianças varia entre portuguesa, italiana e croata. Estas crianças de outra nacionalidade são bilingues, sendo capazes de falar fluentemente o português e italiano ou português e ucraniano.

Gráfico 3. Idades das crianças da Sala Verde



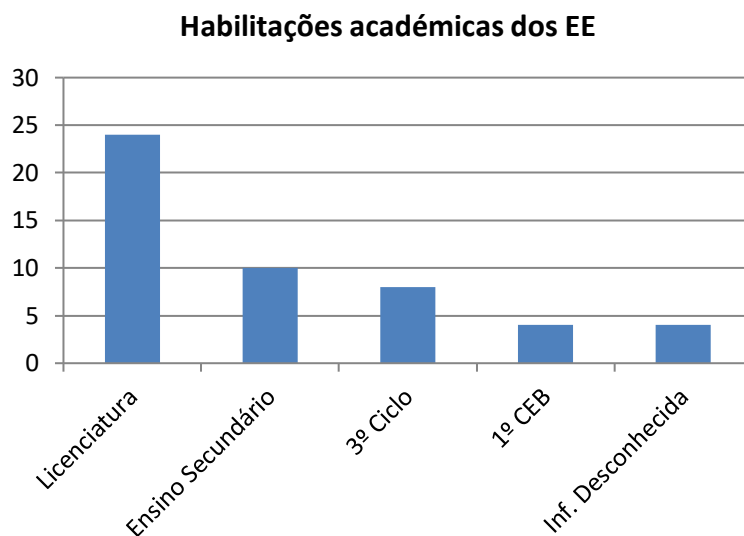
As crianças pertencem a famílias maioritariamente estruturadas, e residem na freguesia de São Martinho. A sua deslocação para a instituição, na sua maioria é feita por viatura própria ou então a pé. Relativamente ao número de irmão, há 17 crianças que não têm irmãos, sete crianças têm um irmão, uma criança tem dois irmãos. É de salientar que uma criança tem os seus irmãos a frequentar este estabelecimento de ensino.

Esta sala tem cinco crianças a frequentar pela primeira vez esta instituição. No que diz respeito à frequência da educação pré-escolar, todas as crianças já frequentaram outros estabelecimentos de ensino.

Através da análise documental das fichas biográficas, constatei a existência de três crianças diagnosticadas com NEE. Duas crianças estão diagnosticadas como crianças com o Síndrome de Asperger e outra criança com um atraso a nível da maturidade.

No que concerne às habilitações literárias dos pais/mães, existem 24 com o grau de licenciatura e 10 com o ensino secundário. Existem oito pais/mães com o 3º ciclo do Ensino Básico. Os restantes situam-se entre o 1º Ciclo do Ensino Básico e quatro são de informação desconhecida.

Gráfico 4. Habilitações académicas dos EE



Em relação às atividades de enriquecimento curricular, o grupo demonstra interesse e é participativo, embora revele por vezes alguma desconcentração.

Equipa pedagógica

A Sala Verde é composta por uma equipa pedagógica de duas educadoras e uma assistente operacional.

As educadoras estão presentes na sala cinco horas relativas à componente letiva, e trabalham num sistema de rotatividade diária. No que se refere à componente não letiva, está estabelecida uma hora por semana para o atendimento aos EE, uma hora para trabalho no estabelecimento e ainda, semanalmente, participam nas reuniões de concelho realizadas com todo o pessoal docente da instituição.

A assistente operacional tem um horário repartido entre o turno da tarde e o turno da manhã, ou seja, das 10 horas até às 13h, e das 14 horas às 18 horas.

Todo o trabalho desenvolvido na sala de atividades é planificado entre as duas educadoras, havendo também a participação da assistente operacional. Ao longo de toda a prática foi visível a enorme cumplicidade existente entre a equipa pedagógica, havendo um constante bem-estar dentro da sala.

Segundo Hohmann e Weikart (2007), uma boa relação estabelecida entre os profissionais, é promotora de troca de informação para o planeamento de estratégias e

para a avaliação da sua eficácia. A equipa, ao se esforçar por compreender as necessidades individuais de cada criança, está a contribuir para a construção de um ambiente rico e diversificado.

Diariamente, aquando da passagem de turno, a educadora que fazia o turno da tarde chegava um pouco mais cedo à sala, para assim haver a troca de informações relevantes acerca das atividades desenvolvidas bem como sobre o comportamento do grupo.

Organização do espaço e dos materiais

A sala verde (sala da pré 3) da Escola EB1/PE da Ajuda encontra-se situada no rés-do-chão do edifício, ficando logo à entrada principal. Antes de entrarmos na sala, ainda no corredor, à direita da porta, existe um placar com várias informações tais como: o horário das atividades de enriquecimento curricular, os cuidados a ter para prevenir o Mosquito do Dengue, os contatos da escola, o termo de responsabilidade para medicamentos, entre outras.

Esta sala encontra-se muito bem organizada, com o objetivo de proporcionar às crianças o seu desenvolvimento intelectual, social, emocional e físico. Os materiais são interessantes para as crianças e estão organizados e guardados de uma maneira visível e acessível.

Ao entrar na sala de atividades, à nossa esquerda, temos um placar afixado na parede com várias informações expostas, nomeadamente, a planificação mensal, as chaves dos cacifos das crianças, o horário das atividades de oferta educativa e a rotina diária. De seguida, temos um expositor com os *dossiers* dos trabalhos das crianças, seguido de uma pia. Debaixo da pia contém um armário, onde são guardados todos os materiais de pintura e ainda alguns ingredientes necessários para a confeção de bolos. Toda a parede é repleta de grandes janelas para o exterior, o que permite que a sala seja extremamente bem iluminada e arejada.

Nesta parede junto às janelas, temos a área dos jogos onde a criança pode brincar sozinha ou em grupo, inventando os seus próprios jogos. Nesta área, a criança desenvolve noções matemáticas de comparação, classificação, seriação, estabelece diferenças e semelhanças, desenvolve a sua motricidade e destreza manual bem como a socialização e a cooperação. Estes jogos estão ainda divididos em jogos de mesa (loto, puzzle, dominós, entre outros) e os jogos de movimentos que são aqueles que requerem mais

espaço (legos e peças de madeira). A área do tapete contempla três colchões de pouca espessura e de material facilmente lavável. Esta área destina-se a diversas atividades, incluindo todos os momentos de organização, planificação e de avaliação, aqui são contadas histórias, estabelecem-se diálogos, discutem-se ideias, realizam-se jogos de movimento quando requerem mais espaço. Ao lado desta área, temos a área da biblioteca, onde as crianças podem desenvolver o seu espírito crítico, a sua imaginação, bem como o seu sentido de responsabilidade no que diz respeito à conservação dos livros.

Por detrás da área da biblioteca, temos a área da casinha, que aproxima as crianças do mundo dos adultos. Esta área está muito bem equipada, com diversos materiais coloridos, mutáveis, e laváveis que podem compor uma cozinha. Ao lado desta área, encontra-se a área da garagem, que está apetrechada com carros de diversos tamanhos e feitos, onde as crianças podem dramatizar situações do quotidiano.

No centro da sala de atividades, encontram-se agrupadas várias mesas de trabalho. Nestas mesas são realizadas todo o tipo de atividades orientadas, através das quais as crianças descobrem, atuam, manipulam e experimentam diversos materiais.

Todo o material que compõe a sala de atividades encontra-se etiquetado. Este fato ajuda a criança a uma pré-leitura e escrita, pois consegue identificar os símbolos. Ao etiquetar o material, a criança desenvolve o hábito da arrumação do material no seu devido lugar após a sua utilização.

Os materiais, segundo Lino (2007), “são organizados pelos adultos, cuidadosamente, escolhidos de acordo com o contexto cultural da comunidade em que a escola está inserida e com os interesses e necessidades desenvolvimentais das crianças que a frequentam. Depois de seleccionados, os materiais são colocados em recipientes transparentes e dispostos em armários e prateleiras ao alcance das crianças e dos adultos” (p.105).

Os diversos trabalhos realizados são expostos nos placares da sala. Esta exposição relata assim tudo o que se passa na sala e permite a quem chega à sala ter uma noção do trabalho ali realizado.

O espaço exterior foi pensado e organizado com vista a ser uma continuidade das atividades realizadas na sala. Estes têm “aspecto agradável e convidativo, o espaço exterior é adaptado às idades e características desenvolvimentais das crianças, oferecendo múltiplas oportunidades de realizar experiências activas, o que favorece o desenvolvimento cognitivo e social” (Lino, 2007, p. 105).

Figura 30 - Planta da Sala Verde.



Quadro 12 - Rotina da sala de atividades.

Horários	Momentos da Rotina
8h30	Entrada
8h30 às 9h	Atividades nas áreas/ atividades orientadas
9h às 9h40	Acolhimento e planificação do trabalho
9h40 às 10h10	Higiene / Lanche
10h10 às 10h45	Recreio livre e/ou orientado
10h45 às 12h	Trabalho em projetos/ atividades orientadas
12h às 12h45	Higiene /Almoço
12h 45 às 13h 15	Recreio / Higiene
13h15 às 15h20	Atividades orientadas/projetos
15h20 às 16h	Lanche / Higiene
16h às 16h30	Recreio
16h30 às 18h30	Trabalho nas áreas/ trabalho individualizado
18h30	Saída

Segundo o ME (1997):

(...) uma rotina que é educativa porque é intencionalmente planejada pelo educador e porque é conhecida pelas crianças que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo liberdade de propor modificações. Nem todos os dias são iguais, as propostas do educador ou das crianças podem modificar o cotidiano habitual. (p.40).

Semanalmente, esta rotina é interrompida pelas atividades de enriquecimento curricular orientadas pelos professores das mesmas, e são realizadas fora da sala de atividades.

A receção das crianças é feita de forma calorosa e informal. De acordo com Post e Hohmann (2007), estes momentos realizados de forma calorosa, ajudam as crianças e os pais no processo de separação e reencontro. Os dias começam com o grupo reunido, pois este tempo é fundamental para que tudo funcione coerentemente durante o dia.

A partir de uma primeira conversa de acolhimento participada por todos, há momentos também dedicados a uma história, canção, poesia ou lenga-lenga, “o tempo em grande grupo é um tempo agradável para cantar músicas favoritas conhecidas e introduzir novas canções” (Hohmann & Weikart, 2007, p.670). De acordo com o citado está Zabalza (1998) que refere que os momentos passados em grupo no tapete são “excelentes momentos para proporcionar à criança oportunidades de realizar experiencias-chave (...) de desenvolvimento socio-emocional, representação, música, movimento, etc” (p.194).

Posteriormente, segue-se a planificação das atividades do dia. Recordar-se o que ficou por acabar ou planeia-se como começar novos projetos. Este tempo em que estão todos reunidos é fundamental para que haja uma partilha de experiências que desenvolva a comunicação, interação e sociabilidade com o adulto e entre os pares. (Post & Hohmann, 2007).

Seguidamente as crianças, individualmente ou em pequenos grupos, dirigem-se autonomamente para as ações que se propuseram desenvolver.

No final das manhãs há um tempo, após a arrumação da sala, em que as crianças mostram as produções, partilham as descobertas e tudo o que foi vivido durante a manhã. Trata-se dum tempo muito importante, porque valoriza e dá sentido ao trabalho individual ou em pequenos grupos, e ajuda a organizar e a estruturar as aprendizagens.

Ao longo do dia, os ritmos e as necessidades das crianças são respeitados, pois o adulto não age de forma rígida nem força qualquer atividade.

Quadro 13 - Horário das atividades de oferta educativa.

Dia da semana	Horário	Atividade de enriquecimento curricular
segunda-feira	13h30 às 14h30	Inglês
quarta-feira	13h00 às 14h00	Expressão Musical e Dramática
sexta-feira	9h05 às 10h00	Biblioteca
sexta-feira	11h00 às 12h00	Expressão Motora

Três crianças do grupo também frequentam a natação, através do Clube Naval, às segundas e quartas-feiras das 17h00 às 17h45.

Período de observação

O período de observação teve a duração de uma semana e foi fundamental para observar o grupo e cada criança, para assim ficar a conhecer s suas capacidades, interesses e dificuldades. Neste período, também recolhi dados sobre as crianças. Todo este processo foi importante para assim compreender as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades (ME, 2007). Também através da observação, fiquei a conhecer toda a dinâmica de trabalho da educadora cooperante e as rotinas do grupo.

Intervenção educativa com as crianças

1ª Semana de estágio

Quadro: Planificação para a 1ª semana de estágio

Planificação				
Instituição: Escola EB1/PE da Ajuda			Data: 12 a 16 de novembro de 2012	
Sala: Sala Verde			Idade das crianças: 3/4/5/6 anos	
Educadora Cooperante: Vera Henriques			Aluna: Joana Gonçalves	
Contextualização: Para esta semana de estágio em concordância com a cooperante optou-se por abordar o tema da Família. Visto que o Natal está aproximar-se, e esta é uma festa da família, iremos desenvolver atividades que permitam abordar as relações de parentesco, as etapas de crescimento, a elaboração de uma árvore genealógica e a imagem tridimensional da família.				
Áreas de conteúdo	Competências	Atividades/Estratégias	Recursos	Observações
Formação Pessoal e Social	<p>É capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar os diferentes momentos da rotina diária; - Participar em diálogos sobre o tema a abordar; - Partilhar materiais com os pares; - Demonstrar comportamentos de apoio e entajuda; - Colaborar em atividades cumprindo as regras das mesmas; - Cooperar no desenvolvimento da atividade; 	<p>Orientar e apoiar o grande grupo na rotina diária.</p> <p>Conversar com as crianças.</p> <p>Apresentar sugestões de atividades, possibilitar que estas manifestem a sua opinião.</p> <p>1º Momento: Disponibilizar em suporte de vídeo a importância da família:</p> <p>Conversar com o grupo sobre as diferentes etapas de crescimento.</p> <p>Abordar as diferentes características entre os géneros: masculino e feminino.</p> <p>2º Momento: Realizar a árvore genealógica:</p>	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Orientadora Cooperante; - Aluna Estagiária; - Assistente Operacional; <p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Computador; - Videoprojector; - Folhas A4 com árvore genealógica; - Histórias; - Cores de pau; - Farinha, - Azeite, 	<ul style="list-style-type: none"> - No geral, o grupo demonstrou grande interesse em realizar as atividades, realizando-as autonomamente demonstrando elevados níveis de implicação. - Algumas crianças mostraram alguma dificuldade em ouvir o outro e esperar pela sua vez de falar, bem

<p>Área de Expressão e Comunicação Domínio da Linguagem e Abordagem à Escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar as relações de parentesco; - Arrumar os materiais; - Interagir com os espaços e materiais de forma positiva. <p>As crianças devem ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Simbolizar e comunicar as experiências da sua família; - Adquirir novo vocabulário e utilizá-lo; - Construir frases mais corretas e complexas; - Ouvir a história e realizar o seu relato. 	<p>Explicar ao grupo as diferentes relações de parentesco. Pedir ao grupo que se desloque para as mesas de trabalho para realizar a atividade.</p> <p>3ª Momento: Atividade de reconhecimento da importância da família: Incentivar as crianças a dialogar sobre a sua família. Identificar os componentes que formam uma família. Ter noção da importância da união e compreensão entre os familiares. Propor que cada criança traga no dia seguinte, fotos das suas etapas de crescimento. Pedir que em casa realizem com a ajuda dos pais a sua árvore genealógica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sal, - Água, - Alguidar; - Tabuleiro; - Folhas A4 brancas; - Folhas A4 coloridas. <p>Físicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sala de atividades; - Cozinha. 	<p>como, cumprir as regras do tapete.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Algumas crianças apresentam alguma dificuldade em controlar os seus movimentos. - Na sua maioria, as crianças são muito comunicativas, tendo algumas crianças que demonstram constantemente a sua impulsividade para responder às questões por mim colocadas.
<p>Área de Conhecimento do Mundo</p>	<p>As crianças devem ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Revelar curiosidade pelo meio que as envolve; - Utilizar diferentes graus de parentesco; 	<p>4º Momento: Representação tridimensional da família: Realizar na mesa de trabalho a massa de farinha. Deitar aos poucos os ingredientes num alguidar para que todos possam visualizar a confeção da massa de farinha. Disponibilizar ao grupo, massa de farinha para que possam modelar as figuras que constituem a sua família.</p>		

	<p>- Reconhecer e nomear diferentes etapas do seu crescimento.</p>	<p>Levar o grupo à cozinha para ver o tabuleiro ser colocado no forno. Distribuir as figuras correspondentes a cada criança. Pedir que cada uma escolha a cor da folha que quer. De seguida, passar à colagem das figuras na folha. Quando estiverem bem secas, afixar no placar debaixo das árvores genealógicas de cada criança.</p>		
--	--	--	--	--

Esta primeira semana de estágio decorreu no turno da manhã. A atividade intitulada “A Família” teve início com uma conversa em grande grupo sobre os elementos que constituem a família de cada criança. Esta conversa teve como objetivo que as crianças conseguissem descrever a sua família, bem como os seus respetivos graus de parentesco.

Todos quiseram falar sobre os elementos da sua família. Para uma melhor perceção sobre os avós paternos e maternos, mostrei uma árvore genealógica que representava a minha família (ver figuras 31 e 32). Com a ajuda da árvore tornou-se mais fácil não só identificar os avós paternos e maternos, como também explicar a atividade que o grupo teria de realizar.

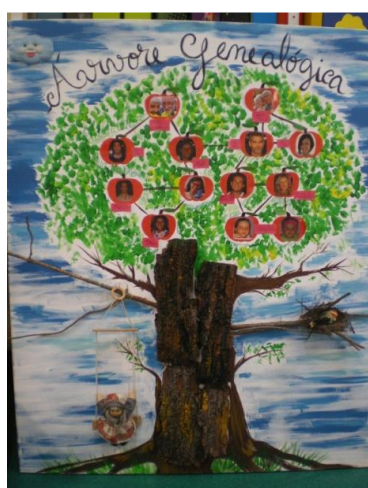
Todas as crianças são diferentes, no entanto têm capacidades e desenvolvimentos caraterísticos de cada idade. As crianças da sala verde têm idades compreendidas entre os três e os seis anos, todavia apesar da discrepância entre a maturidade, todas as “crianças em idade pré-escolar são, por natureza, exploradoras ativas de objetos” (Hohmann, Banet e Weikart, 1995, p. 179).

O grupo mostrou grande interesse pela minha árvore genealógica, daí que antes de explicar a atividade que teriam de realizar, descrevi quais os materiais que tinha utilizado para a realização da minha árvores, bem como todos os elementos lá presentes do meu agregado familiar.

As crianças demonstraram interesse em construir a sua árvore genealógica com materiais semelhantes aos que utilizei. Expliquei que essa árvore iria ser realizada em casa, com a ajuda dos pais, e que, ali na sala iam realizar uma árvore mais simples.

Posto isto, distribuí com a ajuda da Cooperante, as crianças pelas mesas de trabalho e ordeiramente vieram realizar a sua árvore genealógica.

Figura 31 e 32 - Exploração da árvore genealógica.



Grande parte das crianças precisou de ajuda para a realização da atividade, pois tinha dificuldade em compreender em que ramo iria colocar os pais e os avós. Após a explicação, as crianças conseguiram realizar a sua árvore.

No dia seguinte, demos continuidade à atividade do dia anterior. Para dar início explorei com o grupo várias histórias, todas elas sobre um elemento que forma uma família: a mãe, o pai, o irmão, a irmã, a avó e o avô.

Exploradas as histórias, as crianças foram para as mesas de trabalho terminar a pintura da árvore que tinham iniciado no dia anterior. As crianças que já tinham terminado deitaram-se no tapete, a explorar as histórias que tinham sido lidas no início da atividade (ver figuras 33 e 34).

Figuras 33 e 34 - Crianças no tapete a explorar as histórias.



No dia seguinte – quinta-feira, foi realizada a representação tridimensional da família. Comecei por reunir o grupo no tapete e explicar a atividade que iríamos desenvolver. Para tal, expliquei todos os passos para a atividade, nomeadamente os ingredientes que seriam utilizados. Todas as crianças quiseram realizar a atividade e deslocaram-se para a mesa (ver figura 35).

Figura 35 - Grupo a modelar a massa.



A escolha desta técnica incidiu no facto de que “uma criança pequena aprende o que é um objeto, explorando-o (...) tocando-lhe, vendo-o de ângulos diferentes, cheirando-os, tomando-lhe o gosto, ouvindo-o” (Hohmann, Banet & Weikart, 1995, p. 178).

Quando estavam todos à volta da mesa, identificaram os ingredientes que seriam utilizados. O alguidar foi colocado num canto da mesa, para que assim todos pudessem visualizar a sua confeção. Quando a massa de farinha ficou pronta, circulou por todas as crianças para estas analisarem a sua textura e posteriormente para poderem cheirá-la. Todos queriam realizar a atividade e eis alguns dos comentários:

- “A massa cheira mais bem se levar açúcar.” R
- “Vou fazer a minha mãe muito flexível.” J
- “Vou fazer eu, super forte.” J
- “Esta massa parece barro.” D
- “A massa é elástica como a plasticina” M

Depois, ficaram oito crianças na mesa e as restantes foram acabar de pintar a sua árvore genealógica e outros trabalhos que tinham pendentes. Conforme as crianças que estavam a representar a sua família com a massa de farinha, iam terminando (ver figura 36), outras crianças vinham para a mesa efetuar a mesma atividade.

Figura 36: Criança a modelar o seu irmão.



Concluída a fase de elaboração das figuras, estava na altura de colocá-las num tabuleiro e levá-las ao forno (ver figura 37). Com a ajudante da cooperante, colocadas todas as imagens num tabuleiro, devidamente identificadas com o nome de cada criança, levou-se para a cozinha, para cozer no forno durante aproximadamente 30 minutos.

Levámos o grupo até à cozinha do refeitório, para visualizarem o tabuleiro a entrar no forno.

Figura 37 - Tabuleiro pronto para ir ao forno.



Passados 30 minutos, fui à cozinha buscar o tabuleiro e levei-o para a sala. Todos quiseram visualizar as figuras e o João comentou: “cheira a massa cozida”. Este menino referiu ainda que as imagens estavam mais escuras e mais altas. O M perguntou: “vamos comer?”. Neste momento voltei a lembrar ao grupo, que aquela massa não seria para comer, mas sim para expormos na sala o nosso trabalho. “A participação das crianças na dinâmica institucional, em que a organização do grupo se amplia num contexto social mais alargado, é também uma forma de desenvolvimento pessoal e social” (ME, 1997, p. 41).

Figuras 38 e 39 - Placar final: árvore genealógica realizada em casa pelas crianças e por baixo, as imagens realizadas na sala com massa de farinha.



Não posso deixar de focar a minha satisfação por todas as atividades terem corrido como o planeado, por todo o grupo ter demonstrado elevados níveis de implicação na elaboração das mesmas.

Ao longo da semana, as crianças foram trazendo a sua árvore genealógica que construíram em casa com a ajuda dos seus pais, ficando o placar da sala cada vez mais

completo com os trabalhos realizados pelos EE (ver figuras 38 e 39). Os seus trabalhos foram afixados no placar da sala, tendo ficado num plano superior as árvores construídas em casa e por baixo as figuras realizadas com massa de farinha. Era notório o orgulho tanto presente no rosto dos pais como das crianças, tendo estas sido expostas no momento para que desta forma pudessem constatar o resultado final (ver figuras 40 e 41).

Figuras 40 e 41 - Exemplo de árvores genealógicas realizadas pelas crianças com a ajuda dos seus pais.



Como é possível constatar pelas imagens em epígrafe, é visível a capacidade artística e criativa dos pais. Importa referir, a importância e a necessidade de criar uma relação entre o educador e os pais/EE. Esta relação é importante para a troca de informação sobre a criança. Deste modo, durante o estágio observei que a cooperante estabelecia uma relação positiva com os EE, pedindo o seu contributo sempre que necessário para o desenvolvimento de alguma atividade. Eu também tentei manter esta relação, trocando assim informações sobre as crianças e pedindo a sua colaboração para a realização de algumas atividades. Obtive um *feedback* sempre positivo, no qual os EE mostraram-se disponíveis para participar em todas as atividades em que pedi a sua colaboração.

2ª Semana de estágio

2º Quadro: Planificação para a 2ª semana de estágio

Planificação				
Instituição: Escola EB1/PE da Ajuda		Data: 20 a 23 de Novembro de 2012		
Sala: Sala Verde		Idade das Crianças: 3/4/5/6 anos		
Educadora Cooperante: Vera Henriques		Aluna: Joana Gonçalves		
<p>Contextualização: Para dar continuidade ao tema trabalhado na semana anterior, optou-se por realizar um painel do Inverno como mote para abordar o clima na Época Natalícia. Para tal, em concordância com a Cooperante, achou-se por bem efetuar a decoração de 3 figuras alusivas ao natal: Bota, Sino e o Pai-Natal. Também será construído um painel com uma árvore coberta de neve, neve essa simbolizada com pipocas. Ainda será realizada a decoração para o <i>hall</i> de entrada da escola, para tal, será entregue a cada criança um molde para decorar a seu gosto com os materiais disponibilizados. Para sexta-feira, será realizada uma visita de estudo ao Departamento de Química da Universidade da Madeira, a fim de visualizar as diferentes experiências realizadas no projeto “A Química é Divertida”.</p>				
Áreas de Conteúdo	Competências	Atividades/Estratégias	Recursos	Observações
	As crianças devem ser capazes de: - Identificar os diferentes momentos da rotina diária; - Participar em diálogos sobre o tema a abordar; - Partilhar materiais com os pares;	Orientar e apoiar o grande grupo na rotina diária. Conversar com as crianças. Acompanhá-las na exploração das áreas e dos materiais. Apresentar sugestões de atividades, possibilitar que estas manifestem a sua opinião.	Humanos: - Orientadora Cooperante; - Aluna Estagiária; - Assistente Operacional; Materiais: - Figuras: Sino, Bota e Pai-Natal;	No geral o grupo demonstrou entusiasmo para realizar toda a atividade. Por vezes, no exterior,

<p>Área de Formação Pessoal e Social</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar comportamentos de apoio e entreatada; - Colaborar em atividades cumprindo as regras das mesmas; - Cooperar no desenvolvimento da atividade; - Identificar as relações de parentesco; - Arrumar os materiais; - Interagir com os espaços e materiais de forma positiva. 	<p>1º Momento: Motivação para a atividade Falar com o grupo sobre o Natal. Mostrar 3 figuras alusivas ao Natal, para cada criança escolher qual a figura que quer decorar. Distribuir o grupo pelas mesas de trabalho, facultar o material necessário.</p> <p>2º Momento: O Inverno Sugerir ao grupo a elaboração de um painel sobre uma árvore num dia de Inverno, utilizando variados materiais.</p> <p>3º Momento: Realização de pipocas Dialogar com as crianças sobre a transformação do milho em pipocas. Sugerir ao grupo a confeção de pipocas.</p> <p>Levar o grupo à cozinha para observar o barulho que as pipocas fazem a saltar na panela e a sua transformação.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Molde alusivo ao Natal - Papel colorido; - Algodão; - Cola UHU; - Pipocas; - Óleo; - Panela; - Folha duplex; - Tintas; - Esponjas; - Pincéis; - Cola Branca; - Casca de Pinho; - Lápis de Carvão. <p>Físicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sala de atividades; - Cozinha. 	<p>surgiram alguns conflitos aquando da partilha do brinquedo.</p> <p>Foi grande o entusiasmo para ir à cozinha ver a confeção de pipocas, todos quiseram provar.</p> <p>As crianças mais pequenas tiveram dificuldade em colar o algodão para simbolizar as barbas e o bigode do Pai-Natal.</p> <p>No geral, o grupo conseguiu utilizar os diversos materiais para a realização da atividade.</p>
---	--	--	---	--

		<p>4º Momento: Pannel de inverno Disponibilizar os materiais necessários à elaboração do pannel.</p> <p>5º Momento: Decoração de um molde de Natal para o hall de entrada da escola Será entregue a cada criança um molde para esta decorar a seu gosto.</p> <p>6º Momento: Visita ao Departamento de Química Dialogar com as crianças sobre as regras de segurança para a saída. Acompanhar e apoiar as crianças na visita programada ao Departamento de Química.</p> <p>Elaboração de um desenho livre sobre a visita.</p>		<p>Quando o pannel ficou pronto, foi notória a satisfação do grupo aquando da sua fixação no placard da sala.</p>
		<p>As crianças devem ser capazes de: - Manipular objetos e instrumentos do dia-a-dia.</p>	<p>Diálogo sobre a atividade a desenvolver.</p>	

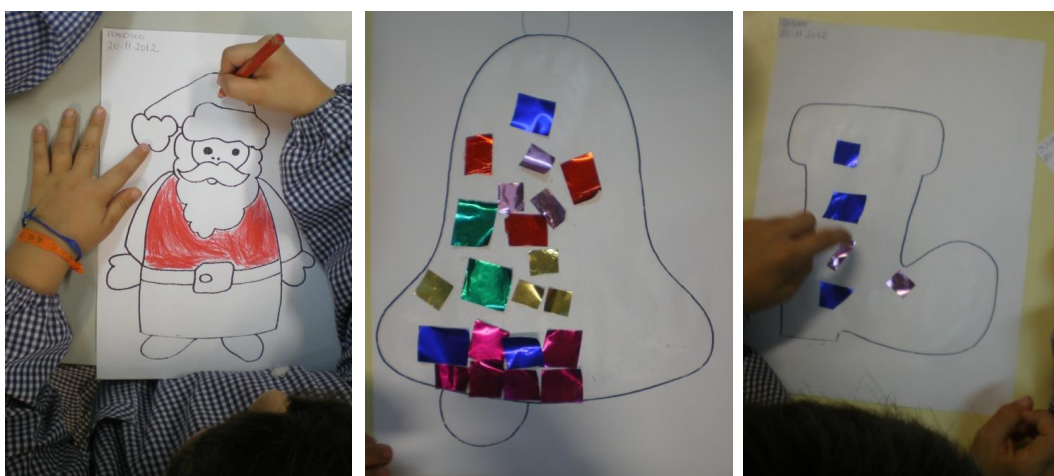
Área de Expressão e Comunicação	Domínio da Expressão Motora	<ul style="list-style-type: none"> - Possuir controlo motor e de socialização; - Controlar voluntariamente os seus movimentos; 			
	Domínio da Expressão Plástica	<p>As crianças devem ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explorar espontaneamente diversos materiais e instrumentos; - Representar uma árvore no Inverno; - Conhecer e cumprir as regras de utilização dos materiais; - Escolher e utilizar diferentes formas de combinação de cores e materiais de diferentes texturas; - Explorar e utilizar materiais que permitam a expressão tridimensional; 	<p>Realização do painel. Decoração de um molde alusivo ao Natal. Elaboração de um desenho livre sobre a visita de estudo.</p>		
	Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	<p>As crianças devem ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participar/ manter um diálogo; 			

		<ul style="list-style-type: none"> - Partilhar oralmente vivências; - Adquirir novo vocabulário e utilizá-lo; - Construir frases mais corretas e complexas; 	<p>Diálogo sobre a atividade a desenvolver.</p> <p>Diálogo sobre a visita de estudo.</p>		
Área de Conhecimento do Mundo		<p>As crianças devem ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Revelar curiosidade sobre o meio envolvente; - Ter capacidade de observação; - Explorar os objetos através dos sentidos; - Identificar, designar e localizar as diferentes partes da árvore; - Utilizar adequadamente os materiais na realização da atividade. 	<p>Diálogo sobre a atividade a desenvolver.</p> <p>Realização do painel.</p> <p>Confeção de pipocas.</p> <p>Diálogo sobre a visita de estudo.</p>		

A motivação para as atividades a realizar foi efetuada em grande grupo e teve também como objetivo que as crianças caracterizassem e identificassem a que estação do ano em que está inserido o natal, de forma a promover uma tomada de consciência que o Natal não se caracteriza apenas pelo fato de o Pai-Natal trazer presentes.

Quando todos falaram um pouco sobre o tema, foram mostradas ao grupo três imagens: o Sino, a Bota e o Pai-Natal (ver imagens 42, 43 e 44). Cada criança escolheu qual a imagem que queria decorar e posteriormente passaram para as mesas de trabalho.

Figuras 42, 43 e 44 - Imagens alusivas ao natal.



Como o grupo era grande, enquanto algumas crianças realizavam esta atividade, outras brincavam pelas áreas. Durante a atividade, as crianças mantiveram sempre um diálogo, sobre as cores a utilizar. Para a pintura do Pai-Natal, utilizaram as cores tradicionais do seu fato, enquanto que para a decoração do sino e da bota os meninos preferiram o azul e o dourado, por sua vez, as meninas ficaram maravilhadas com o rosa choque.

Quando todas as crianças terminaram a atividade, sentaram-se no tapete e passou-se ao tema do inverno. Para abordar o tema falámos sobre qual seria a estação do ano em que celebra o Natal, foram várias as sugestões que surgiram, até que disseram o inverno. Para a caracterização desta estação do ano, as crianças disseram:

- “O tempo fica muito frio, usamos o cachecol e botas”, disse o F.
- “O céu fica com nuvens. As nuvens são feitas de algodão”, disse a L.
- “Eu gosto do inverno para ir à neve”, disse o M.
- “Na casa do meu pai, eu fiz gelo. Pus água numa taça e depois pus no congelador”, disse o J.

Para melhor exemplificar os fenómenos do ciclo da água, fiz numa folha de tamanho A3 e com cores de feltro um exemplo. O grupo assim ficou a compreender a passagem dos diferentes estados da água.

Posto isto, expliquei quais os materiais que iríamos utilizar para a realização do nosso painel. O grupo ficou eufórico com a ideia de utilizarmos pipocas. Sugeriram fazermos uma quantidade superior para podermos comer algumas. As crianças pensavam que a confeção das pipocas seria no micro-ondas e então expliquei que iríamos fazer da maneira tradicional, numa panela.

De seguida, passou-se às mesas de trabalho. Enquanto um grupo de oito crianças fazia a carimbagem no painel, as restantes brincavam pelas diversas áreas.

No dia seguinte, quarta-feira, a atividade orientada teve início com uma sessão de relaxamento com música e balões (ver imagens 45 e 46). Este jogo teve como objetivo que as crianças relaxassem no tapete, pois no período da tarde as crianças ficam mais excitadas e, além do mais, vinham de uma atividade de Expressão Musical. De acordo com Berge (1976), “todo o gasto de energia deve ser recuperado através de um retorno a si-próprio, todo o esforço deve ser seguido de descontração” (p.44). Sugeri que o grupo fizesse pares de dois elementos. De seguida, expliquei o jogo. Assim que as crianças viram o saco com balões, mostraram logo o seu entusiasmo dizendo:

- “Eu quero um azul”, disse o J.
- “Eu quero um vermelho”, disse o K.
- “Eu quero um cor-de-rosa”, disse a M.
- “Eu quero um amarelo”, disse o R.

Figuras 45 e 46 - Jogo de relaxamento com balões.



Assim, que as crianças estavam em grupos de dois, eu enchi um balão, pois as crianças quiseram tentar, mas não conseguiram soprar e dei um balão a um elemento de cada par. A criança mais nova do grupo, não quis realizar a atividade. Disse que não gostava de balões, tinha medo que rebentasse e preferiu ficar apenas a ver. Apesar de não realizar a atividade, no final do dia quis levar o seu balão para casa.

Segundo Yvonne Berge (1976), “dever-se-ia considerar o relaxamento como um exercício profilático quotidiano tão indispensável como lavar os dentes. O relaxamento é um abandono passivo de nós próprios no chão” (p.37).

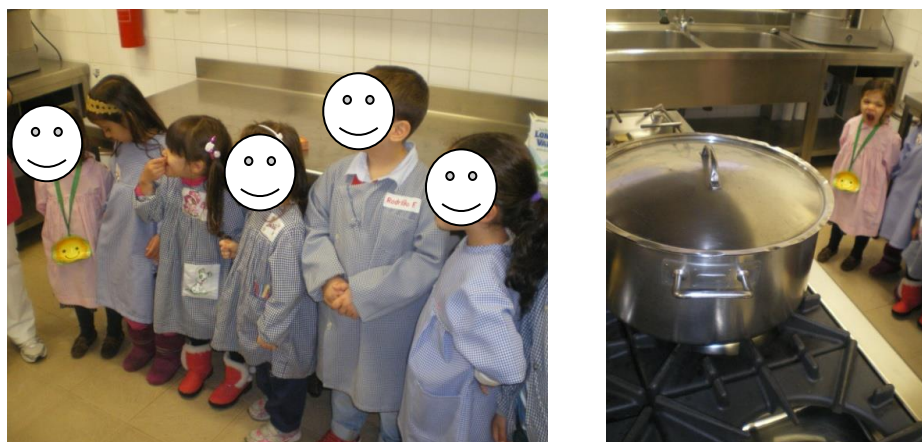
No final da atividade foi proporcionado ao grupo, autocolantes com a imagem de olhos, sobrancelhas, narizes e bocas. Cada um personalizou o balão a seu gosto e levou para casa. Ao levar o seu balão, possibilita e fomenta o diálogo entre a criança e a sua família, havendo assim um momento de partilha de conhecimento, através do relato de uma atividade que ocorreu na sala de atividades.

Este momento de relaxamento tornou-se em mais um momento de qualidade quer para as crianças, quer para os adultos da sala. O relaxamento permitiu que as crianças explorassem o corpo de outra criança e desenvolvessem a sua atenção. Através desta atividade o grupo experimentou novas situações como parar, estar quieto e fazer silêncio, nos quais foram visíveis alguns indicadores de bem-estar emocional, como a tranquilidade e a alegria (Portugal & Leavers, 2010).

De seguida, passou-se a outra atividade. Tal como teria sido relatado no dia anterior, para o painel do inverno iríamos simbolizar a neve com o recurso a pipocas. O entusiasmo foi geral, estabeleceu-se algumas regras de como ficar na cozinha, pois é um local que inspira muitos cuidados. Mostrei ao grande grupo o milho da pipoca, muitos não sabiam que daquele milho sairia uma pipoca, mostraram assim um enorme desejo em ver como se processa esta transformação. “A curiosidade natural das crianças e o seu desejo de saber é a manifestação da busca de compreender e dar sentido ao mundo que é própria do ser humano e que origina as formas mais elaboradas do pensamento, o desenvolvimento das ciências, das técnicas e também das artes” (ME, 2007 p. 79).

O grupo deslocou-se para a cozinha e procedeu-se à sua confeção (ver figuras 47 e 48). Usou-se uma panela grande e as crianças observaram o procedimento para confeccionar as pipocas. Primeiro deitei óleo, deixei aquecer um pouco e de seguida deitei todo o saco de pipocas e tapei a panela. O grupo fez silêncio pois queríamos ouvir as pipocas a estalar. Assim que ficaram prontas, ficámos no refeitório para lanchar pois já estava na hora e aproveitámos para provar as pipocas, todas as crianças comeram.

Figura 47 e 48 - Grupo na cozinha a observar a confeção das pipocas.



Todas as crianças cumpriram as regras de segurança de como estar na cozinha e quando tiveram a oportunidade de provar as pipocas, partilharam com os seus colegas.

Depois do intervalo, voltámos à sala e demos continuidade à realização do painel. Comecei por questionar o grupo sobre qual a estação do ano que estávamos a trabalhar no painel, ao que o N respondeu: “o outono” e que o João corrigiu: “não é nada, é o inverno” e o restante grupo concordou, que a árvore do painel era alusiva ao inverno. Para o dia de hoje, estava planificada a realização do tronco e dos galhos da árvore, através da colagem de casca de pinho. O grupo estava mais pequeno, pois algumas crianças tinham ido para a nataçãõ. Assim sendo, três crianças voluntariaram-se para serem as primeiras a virem para a mesa de trabalho realizar a colagem (ver imagens 49). As restantes crianças brincaram pelas áreas. Foi dada a oportunidade a todas as crianças de realizarem a atividade. Foram disponibilizados na mesa, o painel, cola branca, pincéis e casca de pinho.

Figura 49 - Grupo a colar casca de pinho.



Para o dia seguinte ficou a atividade de as crianças colarem as pipocas no painel (ver figura 50). Vinham à mesa três crianças de cada vez realizar a colagem. O seu entusiasmo era notório, especialmente pelo fato de poderem comer um pouco das pipocas. Enquanto realizavam a colagem, surgiam os seguintes comentários:

- “Quem me dera ter uma árvore destas em casa”, disse a R.
- “Eu nunca tinha visto uma árvore tão linda”, disse o V.
- “Esta neve é engraçada”, disse o J.

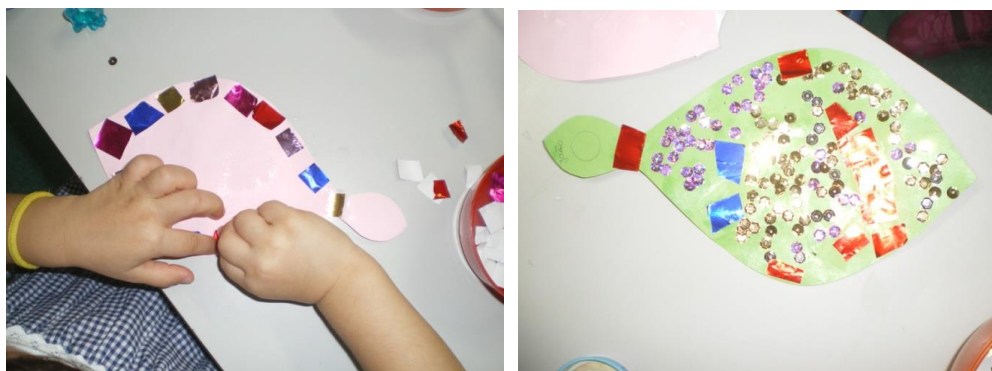
Na primeira semana de observação, a cooperante revelou-me que uma das dificuldades do grupo consistia a nível da competência social, visto que estas crianças apresentavam por vezes um comportamento agressivo e mostravam resistência em partilhar os materiais. Assim, as atividades orientadas foram desenvolvidas em grupos fomentando a cooperação e a partilha. Foi notório no desenvolvimento desta atividade o desenvolvimento de atitudes positivas.

Figura 50 - Grupo a colar pipocas no painel.



Concomitantemente, a pares, de forma rotativa, as crianças efetuavam a decoração de um molde de Natal para colocar no *hall* de entrada da escola (ver figuras 51 e 52), enquanto um grupo de crianças realizava a colagem das pipocas, outras crianças brincavam livremente pelas áreas da sala de atividades. Com a ajuda da Cooperante, orientámos as atividades especialmente quando era necessário deitar cola, pois como utilizámos cola líquida, as crianças tinham tendência em deitá-la em excesso. Este momento proporciona às crianças “oportunidades sociais especiais (...) em que todos brincam com os mesmos materiais, as crianças frequentemente partilham e discutem o que se encontram a fazer, aprendem umas com as outras e ajudam-se mutuamente” (Hohmann & Weikart, 2007, p. 370).

Figuras 51 e 52 - Decoração de natal para o *hall* de entrada.



Progressivamente, todas as crianças tiveram a oportunidade de realizar as atividades propostas para o dia. O painel do inverno estaria pronto, contudo, e após refletir, pensei que talvez poderia pedir a colaboração dos pais para decorar a árvore com enfeites alusivos ao natal, inferência esta partilhada com a educadora cooperante. Neste sentido, foi solicitada a ajuda dos pais para, em casa, realizarem com o seu educando um enfeite de Natal a seu gosto, para ficar exposto no placard da sala.

O dia seguinte foi o mais aguardado da semana, a visita de estudo ao Centro de Química Universidade da Madeira, para assistir a uma seção da “Química é Divertida”. A motivação para esta visita adveio de um *kit* de experiências que uma criança da sala trouxe para que fizéssemos algumas experiências do catálogo. Aqui foi visível a curiosidade e o gosto das crianças pelas experiências.

Tal como planeado, depois do almoço saímos da escola. A turma B do 1º ano acompanhou-nos. Foi a turma do 1º ano e nenhuma da Educação Pré-Escolar, por opção minha, uma vez que nenhuma das Salas de Educação Pré-Escolar estava interessada em ir à visita por questões de logística do grupo. Por sua vez, por motivos de preço do autocarro ficaria a metade do preço se levássemos o dobro das crianças. Então a cooperante falou com a professora do 1º ano, que mostrou muito interesse em participar na visita com alguns dos seus alunos. Não vieram todos, porque nem todas as crianças ficam na escola para as atividades extracurriculares que ocorrem no turno da tarde.

Iniciou-se a visita dentro da hora prevista, no autocarro as crianças mostravam a sua satisfação, falando sobre tudo aquilo que viam no exterior, nomeadamente a zona onde ficava a sua casa. De acordo com o modelo High/Scope, citado por Hohmann et al., 1987 “uma coisa tão simples como um passeio pode proporcionar muitas oportunidades

para se olhar para as coisas de pontos de vista espaciais ” p. 307. Aquando da chegada à Universidade, ficaram fascinadas pela dimensão do edifício. Quando chegámos ao departamento de Química, já estavam à nossa espera os responsáveis pela visita, assim as crianças entraram para uma sala onde puderam visualizar diversos vídeos sobre experiências divertidas e ainda algumas experiências realizadas pelos responsáveis pela visita (ver figuras 53 e 54). Posto isto, passou-se aos laboratórios. O grupo de crianças foi dividido em vários pequenos grupos acompanhados por um adulto.

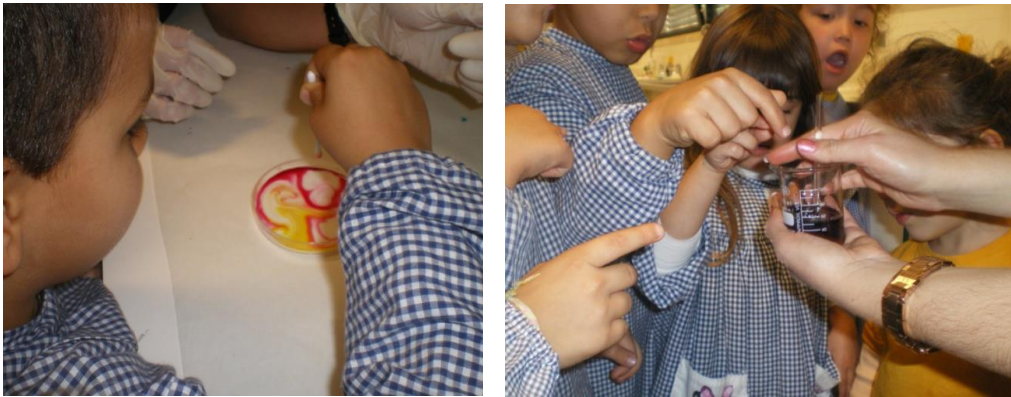
Figuras 53 e 54 - Grupo de crianças no Centro de Química da Madeira



Dentro do laboratório assistiram à realização de diversas experiências, pelas quais mostraram sempre muito interesse em tocar e em voltar a ver a sua realização. A principal questão que o grupo colocava era se alguma experiência iria explodir. O fato de as atividades serem desenvolvidas num ambiente de satisfação, as crianças sentiam-se incentivadas a levantar hipóteses, a questionar e a querer testar algumas das experiências.

Durante toda a visita, esteve sempre presente uma espécie de “chuva de ideias” através das quais as crianças tentavam adivinhar o resultado final da experiência. À medida que íamos circulando pelas diversas experiências, as crianças iam falando entre si sobre os materiais presentes no laboratório e na sua dimensão. Assim, as crianças através das suas observações e constatações, foram formando as suas próprias ideias sobre os fenómenos que estavam a observar. A participação ativa das crianças em algumas das experiências levou a um enorme entusiasmo dentro do laboratório, especialmente na parte em que tiveram de colocar os óculos de proteção (ver figuras 55 e 56).

Figuras 55 e 56 - Grupo de crianças realizando experiências.



Esta visita tornou-se num momento muito enriquecedor por se ter tornado numa oportunidade de sair do ambiente educativo que as crianças estão habituadas, pois foi uma excelente oportunidade também para rever as regras de segurança e dos cuidados que devemos ter quando andamos na via-pública. Importa mencionar que estas regras foram definidas, em grande grupo, antes de sairmos da escola.

Conquanto, com a realização desta visita as crianças puderam utilizar uma linguagem científica, bem como compreender alguns conceitos científicos, que por sua vez, levou a um pensamento científico.

3ª Semana de estágio

Quadro: Planificação para a 3ª semana de estágio

Planificação				
Instituição: Escola EB1/PE da Ajuda		Data: 26 a 29 de Novembro de 2012		
Sala: Sala Verde		Idade das Crianças: 3/4/5/6 anos		
Educadora Cooperante: Vera Henriques		Aluna: Joana Gonçalves		
<p>Contextualização: Oralmente vamos recordar a nossa visita ao Centro de Química. Posteriormente cada criança vai realizar um desenho sobre a sua experiência preferida.</p> <p>Uma vez que estamos prestes a chegar ao Advento, em consonância com a Educadora Cooperante decidimos realizar o advento na sala de atividades. Para tal, será realizado 25 caixinhas individuais que simbolizam cada dia que falta para chegar ao Natal. Será entregue a cada criança um molde de uma caixinha, para cada uma pintar com a técnica da carimbagem e de seguida, através da picotagem, irão picotar um boneco de neve para colar na sua caixa. Todas as caixinhas ficarão penduradas na sala, com 2 bombons dentro de cada uma. Diariamente, uma criança irá abrir uma caixa.</p> <p>Posteriormente será mostrado um vídeo com a história do Advento.</p> <p>Na terça-feira, vem à sala o pai da menina Júlia presentear-nos com a sua música. Teremos um momento de repercussão de música de Natal.</p>				
Áreas de Conteúdo	Competências	Atividades/Estratégias	Recursos	Observações
	As crianças devem ser capazes de: - Identificar os diferentes momentos da rotina diária; - Participar em diálogos sobre o tema a abordar;	Orientar e apoiar o grande grupo na rotina diária. Conversar com as crianças. Acompanhá-las na exploração das áreas e dos materiais.	Humanos: - Orientadora Cooperante; - Aluna Estagiária; - Assistente Operacional; Materiais:	- As crianças ficaram extremamente interessadas em realizar o desenho sobre a experiência que

<p>Área de Formação Pessoal e Social</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Partilhar materiais com os pares; - Demonstrar comportamentos de apoio e entreaajuda; - Colaborar em atividades cumprindo as regras das mesmas; - Cooperar no desenvolvimento da atividade; - Identificar as relações de parentesco; - Arrumar os materiais; - Interagir com os espaços e materiais de forma positiva. 	<p>Apresentar sugestões de atividades, possibilitar que estas manifestem a sua opinião.</p> <p>1ª Momento: realização do desenho sobre a visita de estudo. A cada criança é entregue uma folha disponibilizada pelo Centro de Química da Universidade da Madeira, para a realização de um desenho sobre a experiência que mais gostaram.</p> <p>2º Momento: Momento Musical. Pai de uma criança da sala, vem presentear-nos com os seus instrumentos musicais.</p> <p>3º Momento: Motivação para a atividade Falar com o grupo sobre o Advento. Explicar em que consiste o Advento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Folhas entregues no centro de Química; - Cores; - Computador Portátil; - Vídeo Projetor; - Molde de caixa; - Molde de boneco de neve; - Fitas coloridas; - Tintas; - Cotonetes; - Cola UHU; <p>Físicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sala de atividades; 	<p>mais tinham gostado. Existiu um constante diálogo entre as crianças, de acordo com as cores correspondentes à experiência. Os desenhos variaram praticamente entre o vulcão e a fruta congelada.</p> <p>- O momento musical foi sem dúvida o momento mais alto da semana. As crianças ficaram eufóricas, mas portaram-se muito bem no tapete. Algumas inclusive referiram que já</p>
---	--	--	---	---

		<p>Mostrar um vídeo sobre este tema.</p> <p>4º Momento: Pintar molde das caixinhas. Sugerir ao grupo a pintura da sua caixa com a técnica do cotonete. Disponibilizar os materiais necessários.</p> <p>5º Momento: Escolha do número Cada criança vai escolher oralmente um número de 1 a 25.</p> <p>6º Momento: Pintura de uma Bota de Natal Para a decoração de sala, enquanto umas crianças pintam a caixa do advento, outras pintam a bota de Natal.</p> <p>7º Momento: Pendurar no placar da sala as caixinhas. Por ordem numérica, cada criança pendura a sua caixinha no placard.</p>	<p>tinham tido a oportunidade de experimentar alguns instrumentos musicais;</p> <p>- Quando foi apresentado o tema do Advento, as crianças mostraram compreender do que se tratava e quiseram realizar a sua caixinha ficando curiosas por utilizar a técnica do cotonete.</p> <p>- De seguida, cada criança teria de escolher um número para por na sua caixinha. Aqui surgiram algumas</p>
--	--	--	--

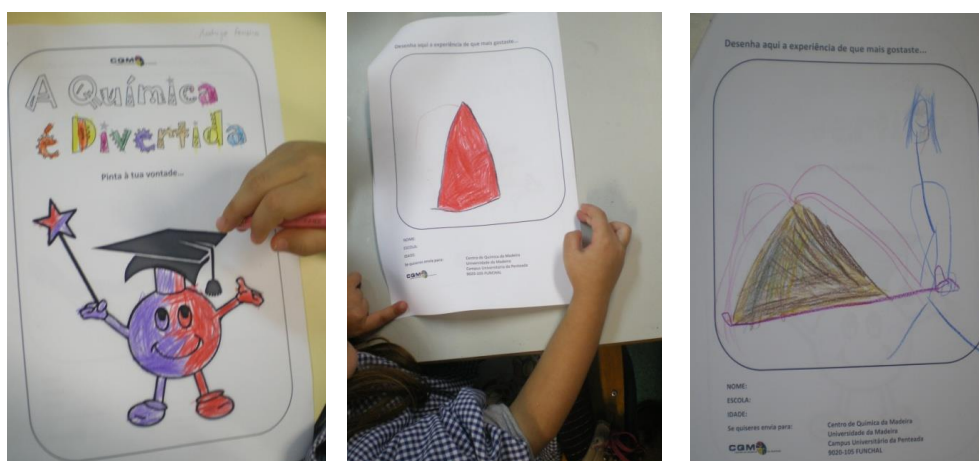
Área de Expressão e Comunicação	Domínio da Expressão Motora	As crianças devem ser capazes de: - Manipular objetos e instrumentos do dia-a-dia. - Possuir controlo motor e de socialização; - Controlar voluntariamente os seus movimentos;	Diálogo sobre a atividade a desenvolver.		dúvidas, pois só podia ir até ao número 25 e algumas crianças pediram números mais altos. Também algumas crianças insistiam que o número que queriam era o correspondente à sua idade, daí ter que ser explicado que não podia ter números repetidos. - Na visualização do vídeo, com a exceção da criança mais nova que quis sair do tapete, o restante grupo ficou sentado a
	Domínio da Expressão Plástica	As crianças devem ser capazes de: - Explorar espontaneamente diversos materiais e instrumentos; - Conhecer e cumprir as regras de utilização dos materiais; - Escolher e utilizar diferentes formas de combinação de cores e materiais de diferentes texturas;	Elaboração de um desenho livre sobre a visita de estudo. Pintura da Caixinha; Pintura da bota de Natal Picotagem do Boneco de neve; Pintura do Boneco de neve. Montagem e colagem da sua caixa.		
	Domínio da Linguagem Oral e	As crianças devem ser capazes de: - Participar/ manter um diálogo;	Diálogo sobre a visita de estudo. Diálogo sobre a atividade a desenvolver.		

	Abordagem à Escrita	<ul style="list-style-type: none"> - Partilhar oralmente vivências; - Adquirir novo vocabulário e utilizá-lo; - Construir frases mais corretas e complexas; 			<p>observar o vídeo;</p> <p>- A pintura de uma bota de Natal resultou num momento de partilha de cores, onde as crianças mostraram elevados níveis de implicação;</p> <p>- A semana terminou com a montagem das caixinhas do advento.</p>
	Domínio da Expressão Musical	<p>As crianças devem ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cantar canções utilizando a memória; - Movimentar-se de forma coordenada (no espaço e no tempo); - Identificar alguns instrumentos; 	Canções de Natal;		
Área de Conhecimento do Mundo		<p>As crianças devem ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Revelar curiosidade sobre o meio envolvente; - Ter capacidade de observação; - Explorar os objetos através dos sentidos; - Recontar o que é o Advento. - Utilizar adequadamente os materiais na realização da atividade. 	<p>Diálogo sobre a visita de estudo.</p> <p>Diálogo sobre a atividade a desenvolver.</p> <p>Realização da atividade.</p>		

A semana teve início com a elaboração do desenho sobre a experiência que as crianças mais gostaram aquando da visita do Centro de Química da Universidade da Madeira (ver figuras 57, 58 e 59). Assim, e tendo como ponto de partida a visita realizada, em grande grupo, relembrei às crianças algumas das experiências a que tínhamos assistido, este diálogo foi acompanhado pelas opiniões das crianças. Saliente-se que a experiência que as crianças mais fizeram referência foi a experiência do vulcão e esse fato verificou-se nos seus desenhos. Desde o dia da visita, aquando da chegada à Sala Verde, as crianças queriam realizar o desenho, mas uma vez que faltavam muitas crianças pois já tinham ido embora, achou-se que seria melhor deixar a atividade para segunda-feira.

Posteriormente, e após as crianças estarem distribuídas pelas mesas de trabalho com o material necessário, deu-se início ao desenho. Enquanto se deslocavam para as mesas, ouviu-se vários comentários. O J retorquiu: “Eu vou fazer um *fotogão*”, por sua vez o R disse rapidamente: “Vou fazer uma experiência linda porque tenho tempo para tudo”. Tal como é possível observar nas figuras seguintes, o grupo mostrou grandes níveis de implicação o que resultou em bons desenhos.

Figuras 57, 58 e 59 - Desenho sobre a experiência que mais gostaram.



No dia seguinte, terça-feira, tivemos o prazer de ter a visita de um pai de uma menina da sala. “A família e a instituição de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas” (ME., 2007 p.43). Uma vez que o pai da J é Professor de Música, e o grupo nas aulas de Expressão Musical e Dramática revela muito interesse em explorar instrumentos, achou-se interessante convidar o Encarregado de

Educação para trazer alguns dos seus instrumentos. O pai trouxe um amigo e assim tivemos um belo momento musical na sala (ver figuras 60 e 61).

Utilizar a música como um instrumento pedagógico dentro da sala de atividades, desenvolve a sensibilidade musical e amplia a coordenação motora e a memória.

Figuras 60 e 61 - Momento Musical.



Assim sendo, foram vários os comentários que as crianças fizeram ao longo da apresentação dos convidados, nomeadamente:

- “ Eu tenho uma banda com os amigos, toco bateria”, disse o R.
- “ Tenho uma guitarra do homem aranha”, disse o A.
- “ O pai da J veio fazer aqui uma banda e não trouxe um camião?”, disse o J.

Durante a demonstração dos instrumentos por parte dos nossos convidados, as crianças mostravam-se perplexas e mostravam o seu entusiasmo. O ceticismo de algumas crianças levou a que o L (nosso convidado) distribuísse uns instrumentos a algumas crianças. Em grande grupo, cantámos algumas canções escolhidas por elas, nomeadamente: “atirei o pau ao gato”, “o relógio do avozinho”, “adivinha o quanto gosto de ti” e para finalizar “ a todos um bom Natal”.

Importa referir que antes dos nossos convidados chegarem, conversei com o grande grupo onde salientei que deveriam receber bem os nossos convidados, estando atentos e calados no tapete. Assim, as crianças ficaram tão eufóricas à espera de ouvir os instrumentos que se portaram lindamente no tapete.

Enquanto cantavam as diversas músicas as crianças realizavam gestos, batiam palmas, batiam os pés, davam estalinhos com os dedos e dançavam. Estes gestos beneficiam todo o desenvolvimento da criança, pois permitem que esta se desenvolva ao nível rítmico e de coordenação motora.

Na minha opinião, é importante que nos contextos de EPE se dê ênfase ao convite de pessoas da comunidade educativa a entrarem dentro da sala de atividades, para mostrar às crianças algo que seja do seu interesse. Assim, a criança aprende pela aprendizagem ativa, tendo a possibilidade de sair da rotina à qual já está habituada.

Durante toda a atividade, a L, criança diagnosticada com Síndrome de Asperger, manteve uma postura calma e interessada no momento musical que estava a decorrer. Esta criança revela ter muita energia, o que leva a que não consiga ficar durante muito tempo sentada no tapete, como estratégia para combater a sua impulsividade, foi-lhe dada a oportunidade para manusear um instrumento. Foi tanto o seu entusiasmo que esta ficou durante toda a demonstração sentada ao lado da Educadora Cooperante, sem perturbar o normal funcionamento da demonstração.

De forma geral, as crianças foram capazes de mostrar interesse na atividade planeada, demonstrando autonomia, escolhendo as canções a cantar, fazendo gestos e movimentos livres para acompanhar o ritmo das músicas.

Dando continuidade à temática que estávamos a trabalhar na semana anterior, para esta semana falou-se do Advento. Em grande grupo, apresentei em que consistia o Advento, bem como a atividade que iríamos realizar. As crianças mostraram logo uma grande predisposição para realizar as caixinhas. Antes de irem para as mesas pintar as caixas, foi explicado que cada um teria de escolher um número entre o número um e o 25. Algumas crianças conseguiram, no entanto, umas disseram números superiores a 25, umas disseram números repetidos e outras ainda não sabiam dizer que número queriam.

Quando cada criança já tinha um número, passou-se às mesas de trabalho (ver figuras 62, 63 e 64). Como íamos realizar a técnica do cotonete para pintar as caixas, optou-se por ter pequenos grupos nas mesas, ficando as restantes crianças a pintar com cores de pau, uma bota alusiva ao natal, para ficar exposta no placar da sala.

Para Dewey (1916), referido por Arends (1995), a aprendizagem cooperativa ao enfatizar a organização das crianças em pequenos grupos heterogéneos, possibilita um ambiente democrático de constante interação entre elas com a intenção de desenvolver a sua capacidade de análise, através das múltiplas soluções apresentadas.

Concomitantemente, de forma rotativa, as crianças foram realizando a pintura da sua caixa. É de referir que, como esta semana foi desenvolvida no turno da tarde, por vezes algumas crianças iam mais cedo para casa, ficando assim o grupo mais pequeno tendo assim que realizar a atividade no dia seguinte.

Figuras 62, 63 e 64 - Crianças a desenvolver as atividades de natal.



Para o dia seguinte, levei uma maraca feita com o copo de iogurte (ver figura 65). Esta sugestão foi apresentada ao grupo pelo pai da Júlia, quando foi à sala mostrar alguns instrumentos. As crianças mostraram interesse em realizar uma maraca deste género em sua casa. Antes de dar a maraca a uma criança, expliquei ao grupo que materiais usei para a sua elaboração. Pedi que o grupo fizesse silêncio, para assim podermos ouvir o som reproduzido pela maraca, “o trabalho com o som tem como referência o silêncio, que nunca é absoluto, mas que permite ouvir e identificar o fundo sonoro que nos rodeia” (ME, 1997, p. 64). Progressivamente, todos mostraram vontade em querer experimentar este “instrumento”.

Figura 65 - Criança a explorar a maraca feita com copo de iogurte.



De seguida, e porque tínhamos vindo a falar do natal, a educadora cooperante sugeriu que lesse ao grupo uma história, intitulada “Uma carta Especial” (ver figuras 66 e 67). O grupo optou por ouvir a história sentado nas mesas de trabalho, uma vez que depois íamos dar continuidade às atividades que estávamos a desenvolver no dia anterior.

Figuras 66 e 67 - Narração da história Uma Carta Especial.



Para a narração da história recorri às cartas que surgem ao longo da mesma, para que as crianças obtivessem assim um contato visual. O grupo ficou muito agitado, querendo passar sempre à página seguinte, para ver se aparecia alguma carta para abrir.

Segundo o Plano Nacional de Leitura:

ouvir histórias na infância leva à interiorização de um mundo de enredos, personagens, situações, problemas e soluções, que proporcionam às crianças um enorme enriquecimento pessoal e contribui para a formação de estruturas mentais que lhes permitirão compreender melhor e mais rapidamente não só as histórias escritas, mas também aos acontecimentos do seu quotidiano.

Como a história falava dos presentes pedidos pelos animais ao Pai-Natal, todas as crianças quiseram no final da história contar o presente que iam pedir para o Natal.

Após a história e já sentadas nas mesas de trabalho, as crianças iniciaram a atividade planeada para o dia. Deram assim, continuidade à pintura das caixinhas para o Advento e da bota de Natal. Conforme iam terminando as atividades, as crianças deslocavam-se para as diversas áreas para brincar.

4ª Semana de estágio

Quadro: Planificação para a 4ª semana de estágio

Planificação				
Instituição: Escola EB1/PE da Ajuda		Data: 2 a 6 de dezembro de 2012		
Sala: Sala Verde		Idade das Crianças: 3/4/5/6 anos		
Educadora Cooperante: Vera Henriques		Aluna: Joana Gonçalves		
Contextualização: Para esta semana daremos continuidade à semana anterior. Será realizada a consolidação das atividades anteriores e daremos início a duas novas: efetuaremos uma pegada de cada criança, para a realização de uma rena e posteriormente para dar início ao tema da Estrela de Belém será projetado um filme com a história.				
Áreas de Conteúdo	Competências	Atividades/Estratégias	Recursos	Observações
Área de Formação Pessoal e Social	As crianças devem ser capazes de: - Identificar os diferentes momentos da rotina diária; - Participar em diálogos sobre o tema a abordar; - Partilhar materiais com os pares; - Demonstrar comportamentos de apoio e entajuda;	Orientar e apoiar o grande grupo na rotina diária. Conversar com as crianças. Acompanhá-las na exploração das áreas e dos materiais. Apresentar sugestões de atividades, possibilitar que estas manifestem a sua opinião. 1º Momento: Acabar as caixinhas do Advento	Humanos: - Orientadora Cooperante; - Aluna Estagiária; - Assistente Operacional; Materiais: - Café; - Água; - Papel Cavalinho; - Cores feltro; - Pinceis;	- O grupo demonstrou uma grande vontade em participar nas atividades. - Na realização da pegada, foram capazes de esperar pela sua vez e respeitaram as regras para a

	<ul style="list-style-type: none"> - Colaborar em atividades cumprindo as regras das mesmas; - Cooperar no desenvolvimento da atividade; - Arrumar os materiais; - Interagir com os espaços e materiais de forma positiva. 	<p>Relembrar ao grupo em que consiste o Advento. Pendurar no placard com a ajuda de cada criança a sua caixinha com o respectivo rebuçado dentro.</p> <p>2º Momento: Acabar o Móbil de Natal Cada criança cola um pompom no barrete do seu pai-natal para assim, concluir o móbil para pendurar na sala de atividades.</p> <p>3º Momento: Pegada com café Uma criança de cada vez molha um pé no café e de seguida coloca-o numa folha branca cavalinho. Todas as crianças realizam esta atividade, enquanto as outras crianças brincam pelas áreas. Quando secar, cada criança vai fazer na sua pegada uns olhos e colar um nariz vermelho. Para finalizar, com o marcador faz uns cornos simples ou ramificados na sua rena.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Taças de plástico; - Papel autocolante vermelho; - Computador portátil; - Vídeo projetor; - Filme: Estrela de Belém <p>Físicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sala de atividades; 	<p>elaboração da mesma.</p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças mais velhas (5anos) conseguiram distinguir o pé direito do pé esquerdo. - Na visualização do vídeo o grupo demonstrou grande curiosidade em relação à essência da história, sendo capazes de no final fazer o seu reconto. - No conto da história o grupo o grupo conseguiu fazer o seu reconto, enumerando as diversas cenas, personagens e espaço da ação.
--	--	--	--	--

			<p>4º Momento: Vídeo Estrela de Belém As crianças no tapete vão visualizar a história da Estrela Cadente, ou melhor, Estrela de Belém.</p>		
	<p>Domínio da Expressão Motora</p>	<p>As crianças devem ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Manipular objetos e instrumentos do dia-a-dia. - Possuir controlo motor e de socialização; - Controlar voluntariamente os seus movimentos. 	<p>Diálogo sobre a atividade a desenvolver. Realização da pegada.</p>		
	<p>Domínio da Expressão Plástica</p>	<p>As crianças devem ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explorar espontaneamente diversos materiais e instrumentos; - Conhecer e cumprir as regras de utilização dos materiais; - Escolher e utilizar diferentes formas de combinação de cores e 	<p>Acabamento das caixas do Advento. Acabamento do móbil de Natal. Realização de uma rena através de uma pegada.</p>		<ul style="list-style-type: none"> - A criança mais nova (3anos) não ficou sempre no tapete, optando por brincar na área da casinha. - As crianças no geral, com a exceção da criança mais nova e das duas crianças com NEE, demonstram grande sentido de responsabilidade quer seja pelos colegas quer pelos materiais. - São capazes de cumprir com a rotina de forma autónoma. - - Solicitam a ajuda do adulto para atacar os sapatos, beber

Área de Expressão e Comunicação		<p>materiais de diferentes texturas;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar as cores básicas; - Explorar novas materiais e sensações através da pegada. 			<p>água ou descascar fruta.</p>
	Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	<p>As crianças devem ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a capacidade de comunicar em grande grupo; - Partilhar oralmente vivências; - Adquirir novo vocabulário e utilizá-lo; - Construir frases mais corretas e complexas; 	<p>Diálogo sobre as atividade que faltam terminar.</p> <p>Diálogo sobre o vídeo.</p>		
Área de Conhecimento do Mundo		<p>As crianças devem ser capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Revelar curiosidade sobre o meio envolvente; - Ter capacidade de observação; - Explorar os objetos através dos sentidos; - Utilizar adequadamente os materiais na realização da atividade. 	<p>Diálogo sobre a atividade a desenvolver.</p> <p>Diálogo sobre o vídeo.</p> <p>Realização da pegada pintando a palma do pé com café.</p>		

Esta última semana de estágio teve início com as crianças a quererem contar que no fim-de-semana tinham feito em sua casa a árvore de Natal. Partindo desta motivação, achei por bem contar a lenda do pinheirinho de Natal. Com o intuito de tornar mais clara a percepção da lenda, conforme ia contando ia fazendo um desenho utilizando as cores de feltro. Eu acho que, o fato de dar oportunidade para as crianças expressarem a sua opinião relatando acontecimentos vividos em sua casa, é de extrema importância dado que nos permite ter uma ideia das suas concepções e vivências passadas no seio familiar.

Conforme as crianças iam chegando à sala de atividades, iam trazendo o seu enfeite de Natal para a nossa árvore da sala (ver figura 68). Foi com enorme satisfação que recebi os enfeites, pois os pais aceitaram de bom agrado fazer a atividade e isso foi notório no resultado final.

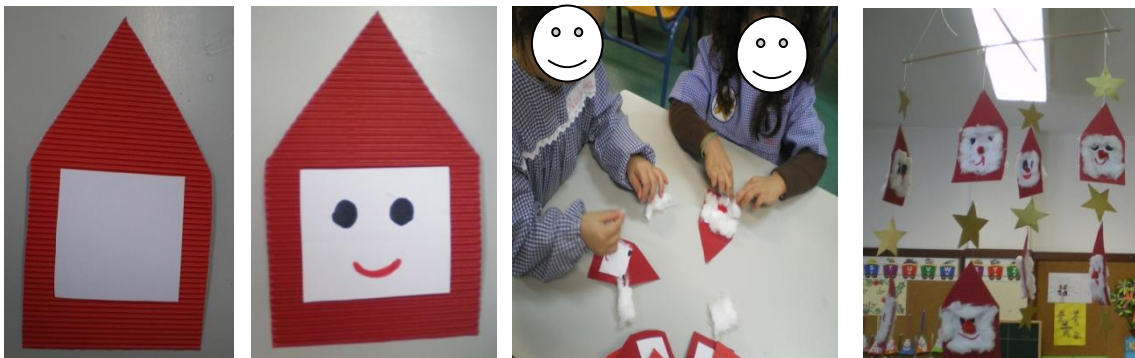
Figura 68 - Painel de inverno com os enfeites de natal.



Assim que chegavam à sala com o seu enfeite, as crianças colocavam na árvore com a ajuda do seu pai ou da sua mãe. O entusiasmo era visível no rosto de cada um, após colocar o seu trabalho na árvore, mostravam os restantes trabalhos realizados pelas outras crianças.

A atividade que se seguiu foi a realização do móbil de natal (ver figuras 69, 70, 71 e 72). O grupo sentou-se nas mesas de trabalho e com a devida explicação sobre o que tinham de realizar, fizeram a cara de um Pai-Natal para de seguida realizar um móbil para pendurar na sala de atividades. Para esta atividade, o meu papel foi essencialmente de vigilância visto que o uso da cola requereu um olhar mais atento, pois as crianças tinham tendência em deitar cola em excesso.

Figuras 69, 70, 71 e 72 - Realização do móbil de Natal.



A atividade do dia seguinte foi a realização de renas de natal e surgiu no âmbito da exploração da história de natal na semana transata, onde uma criança revelou o seu desejo em ter renas na sala de atividade. Perante tal desejo, em concordância com a educadora cooperante, sugeri realizar as renas através de uma pegada.

O procedimento da atividade foi explicado ao grande grupo, que mostraram grande interesse em realizá-la nomeadamente por pintar o pé com café. Contudo, no decorrer do diálogo prévio sobre a atividade, expliquei ao grupo que o café não seria para beber, pois muitos já estavam a manifestar a sua vontade para provar o café. A atividade foi realizada individualmente, com a minha supervisão (ver figuras 73, 74 e 75). Enquanto isso, as restantes crianças realizavam as bolinhas de papel para o presente de Natal que iriam levar para sua casa.

Figuras 73, 74 e 75 - Criança a realizar a sua pegada.



Enquanto as crianças realizavam a sua pegada, surgiam diversos comentários, nomeadamente: “este é mesmo o meu pezinho, é assim fininho!”, “este é mesmo o cheiro do café, na minha casa também cheira assim”, “o café é sempre preto escuro!” ou seja, as

crianças estavam a ter a percepção que pintando o seu pé, mesmo usando café, conseguiam fazer uma réplica do seu pé e ainda identificar a sua cor e que o seu cheiro é o mesmo independentemente do local onde seja confeccionado.

Para o dia seguinte ficou a realização do focinho da rena e dos cornos (ver figuras 76, 77 e 78). Para a realização do focinho, pintei o polegar de cada criança com guache vermelho e posteriormente cada criança fez o decalque do seu dedo. Para os cornos e os olhos as crianças utilizaram cores de feltro. Uma menina sugeriu que para distinguir as “renas meninas” das “renas meninos”, as meninas deveriam fazer umas pestanas nos olhos da sua rena. Esta sugestão foi tida em conta e assim com a cor de feltro preta as meninas fizeram as pestanas na sua rena.

Figuras 76, 77 e 78 - Criança a realizar a sua rena.



Neste encadeamento de atividades, seguiu-se o momento da leitura de uma história. Visto que estávamos a abordar o tema do natal, falámos sobre o que representa esta data festiva. Para tal, li para as crianças a história intitulada *A pequena Coruja Branca*, que consiste na história de uma pequena coruja branca que decide voar para explorar o mundo e encontra várias corujas lindas e coloridas. Estas corujas não querem ser amigas da coruja branca por esta ser tão simples. Esta é uma história que relata a diferença e a beleza que existe dentro de todos nós.

Lida a história, passou-se à sua exploração. As OCEPE (ME, 2007) realçam a importância que os livros têm na descoberta do prazer da leitura e no desenvolvimento da sensibilidade estética, mencionando que estes devem ser escolhidos segundo alguns critérios literários e estéticos. Foram vários os comentários que as crianças fizeram,

evidenciando o fato de todos sermos diferentes mas que devemos de aceitar as diferenças de cada um.

Terminada a leitura da história, era hora do almoço. Ordeiramente e com o chefe a comandar o comboio, fomos para o refeitório. Após o almoço, já no espaço exterior, entreguei a cada criança uma lembrança. Dentro de uma caixinha de papel, coloquei dois chocolates em forma de joaninha. Cada criança abriu a sua caixa e comeu o chocolate. A A teve a seguinte ideia: como o papel é uma joaninha e a educadora chama-se Joana, vamos levar o papel para casa e colar na porta do frigorífico. O grupo achou que era uma boa ideia e então cada criança guardou o papel no bolso da sua bata.

Avaliação do bem-estar emocional e implicação.

Segundo Portugal e Laevers (2010), uma maneira económica e conclusiva para avaliar a qualidade é através da avaliação dos níveis de bem-estar emocional e implicação. O bem-estar emocional evidenciado pelas crianças é caracterizado pelos seguintes indicadores: abertura e recetividade, flexibilidade, autoconfiança e autoestima, assertividade, vitalidade, tranquilidade, alegria e ligação consigo próprio. Estes indicadores não precisam de estar todos presentes, para que se possa avaliar o bem-estar emocional, visto que o bem-estar pode manifestar-se de diferentes maneiras.

As tabelas do SAC (Sistema de Acompanhamento das Crianças) podem ser “utilizadas como um instrumento capacitador, que ajudará o educador a reconhecer não apenas o valor da infância, mas o seu próprio valor como profissional” (Portugal e Laevers, 2010, p.8).

De acordo com os mesmos autores, a implicação é “reconhecida pela concentração e persistência, caracterizando-se por motivação, interesse e fascínio, abertura aos estímulos, satisfação e um intenso fluxo de energia” (p. 25). Os indicadores que avaliam a implicação são: a concentração, a energia, a complexidade e criatividade, expressão facial e postura, persistência, precisão, tempo de reação, expressão verbal e satisfação. Como é possível verificar pelos indicadores, a implicação “não é um processo simples, linear, racional, nem é o resultado de uma soma diferentes sinais de implicação” (p.27).

Quadro 14. Avaliação geral do grupo do SAC (Portugal & Laevers, 2010).

Ficha 1g

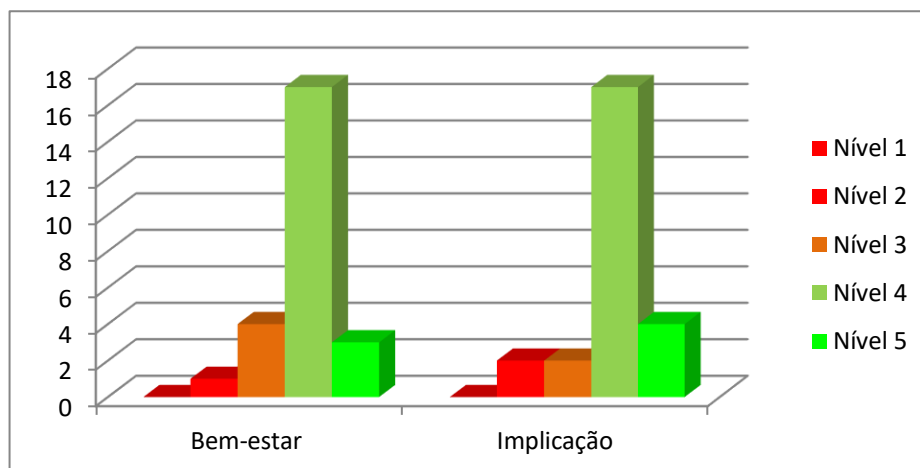
Fase 1 – Avaliação geral do grupo

Data: 24/10/2012

Crianças	Nível geral de bem-estar						Nível geral de Implicação						Comentários	
	1	2	3	4	5	?	1	2	3	4	5	?		
Nomes *														
1. A														<ul style="list-style-type: none"> - Demonstra uma atitude positiva, é calmo e sereno. - Muito afetuoso pede muito contato físico por parte do adulto. - Apresenta dificuldades de destreza manual; - Tem por vezes dificuldade em aceitar as regras.
2. AG														<ul style="list-style-type: none"> - Manifesta um comportamento calmo. No entanto sempre que não lhe é dada a atenção quando solicita, começa a chorar.
3. D														<ul style="list-style-type: none"> - Evidencia satisfação e à vontade.
4. F														<ul style="list-style-type: none"> -Interessa-se pelas atividades. Tem uma postura calma, serena é muito calado.
5. FF														<ul style="list-style-type: none"> - É muito calada fica sempre sentada no tapete encostada à

16. MT															<ul style="list-style-type: none"> - Demonstra um comportamento calmo e afetuoso; - Pouco comunicativa; - Respeita as regras da sala de atividades.
17. MB															<ul style="list-style-type: none"> - Compete muito com o JM; - Quando é contrariado chora bastante; - Revela um comportamento consciente, tem muita energia e vontade de aprender; - É muito comunicativo seja com o grupo como com os adultos.
18. MR															<ul style="list-style-type: none"> - Demonstra uma atitude positiva no relacionamento com o espaço; - É calmo e sereno, respeita as regras no tapete.
19. NP															<ul style="list-style-type: none"> - Muito comunicativo, apresenta muita energia e interesse pela aprendizagem.
20. RC															<ul style="list-style-type: none"> - Apresenta dificuldade no cumprimento das regras; - Tem dificuldade em se concentrar; - Não revela interesse em realizar as atividades orientadas; - Só demonstra vontade de brincar nas diferentes áreas.

Gráfico 5 - Níveis de bem-estar e implicação da Sala Verde durante a semana de observação.



Fazendo uma leitura do gráfico é visível que no que reporta aos níveis de bem-estar emocional, após a semana de observação, conclui que nenhuma criança se encontra no nível um, mas uma criança encontra-se no nível dois. Esta é uma das crianças diagnosticadas com NEE. No nível três encontram-se quatro crianças. Estas crianças demonstram alguma insatisfação por estar na sala de atividades, havendo momentos ao longo do dia em que manifestam a sua vontade para ir para sua casa. Estas crianças nem sempre têm este comportamento, pois em certas ocasiões demonstram sinais positivos de bem-estar. Dezassete crianças localizam-se no nível quatro de bem-estar, pois demonstram sinais claros de satisfação. Estas crianças na grande parte do tempo parecem estar bem, demonstram uma boa interação com o contexto. No nível cinco estão três crianças que perfeitamente evidenciam a sua satisfação e alegria, são muito eufóricas, não mostrando quaisquer sinais de tensão.

Como é possível ver no gráfico, nenhuma criança se apresenta no nível zero de implicação. Apenas duas crianças estão no nível dois, enquanto que três se apresentam no nível três. Por sua vez, grande parte do grupo, 17 crianças, estão no nível quatro. Estas crianças caracterizam-se por serem muito ativas, mostrando elevados níveis de implicação aquando da realização das atividades. No nível cinco estão quatro crianças, que manifestam um grande envolvimento nas atividades e deixam fluir a sua criatividade.

Quadro 15. Avaliação geral do grupo do SAC (Portugal & Laevers, 2010).

Ficha 2g

Fase 2 – Análise e reflexão em torno do grupo e contexto

Data: 24 de outubro de 2012

1. Análise do grupo

O que me agrada:

- O grupo está adaptado à instituição e à sala;
- No geral, o grupo evidencia satisfação por estar naquele espaço, com a exceção de uma criança que constantemente faz birras;
- As crianças evidenciam gostar muito de realizar experiências, de ir para à área da casinha, da garagem e efetuar desenhos livres.

O que me preocupa:

- As crianças com NEE;
- O tamanho do grupo, 26 crianças sendo 3 delas com NEE;
- Poucos recursos Humanos;
- A dificuldade geral do grupo em respeitar as regras;
- A constante manifestação de comportamentos agressivos por parte de algumas crianças;
- O baixo nível de bem-estar e implicação de uma menina, o seu comportamento agressivo que perturba imenso o funcionamento do grupo no tapete;
- As crianças mudam frequentemente de área não demonstrando preocupação pela arrumação dos materiais e espaços.

2. Análise do contexto

Atender a: aspetos da sala; oferta; clima de grupo; espaço para iniciativa; organização e estilo do adulto.

Aspetos positivos:

- O espaço da sala de atividades é amplo e bem iluminado;
- A diversidade de materiais presentes em cada uma das áreas;
- A organização do espaço, o fato de estar todo o material identificado;
- O mobiliário de acordo com o tamanho das crianças;
- A sala possui várias mesas de trabalho;

Aspetos negativos:

- O tamanho do grupo;
- Poucos Recursos Humanos.

3. Opiniões das crianças sobre o jardim-de-infância

Aspetos positivos:

- “Brincar com os amigos”;
- “Fazer trabalhos giros”;
- “Brincar no escorrega”;
- “Ir à natação”;
- “Correr muito”;
- “A mamã vir buscar-me à sala”;
- “Aprender coisas”.

Aspetos negativos:

- “Vir cedo para a escola”;
- “Às vezes de manhã está muito frio e eu quero ficar na cama”;
- “Arrumar o material no lugar”.

Interesses ou desejos referidos:

- “Fazer experiências com barulho”;
- “Dar um passeio”;
- “Fazer trabalhos bonitos”;
- “Brincar com plasticina”.

4. Das características/recursos da comunidade e famílias e do Projeto do

Grupamento/Instituição destaca-se:

A localização da escola por estar numa zona onde existe à sua volta variadas instituições, estabelecimentos comerciais, parques infantis.

Aspeto negativo: realço o pouco interesse demonstrado pelos pais em querer saber como decorreu o dia, como esteve o seu educando, os seus níveis de implicação e bem-estar.

5. Balanço geral (aspetos positivos e negativos)

Aspetos positivos: Desta primeira semana de observação faço um balanço bastante positivo. As crianças vão sempre à escola, não têm por hábito faltar. É um grupo grande e por vezes é difícil ter a atenção de todos no tapete. Realizou-se um bolo de castanha, onde todos tiveram oportunidade de participar na sua confeção, no entanto como são muitas crianças, todas estavam impacientes para poder participar. Quando o bolo ficou cozido, todas provaram e gostaram, repetindo várias vezes.

Aspetos negativos: realço a imaturidade de grande parte do grupo, pois todos querem a nossa atenção e quando não a têm manifestam-se através do choro. Fazem sempre muitas queixinhas dos pares. Também acho que há falta de recursos humanos na sala. Este fato prende-se essencialmente na realização de uma atividade mais prática, onde é preciso dar mais atenção às crianças, gerando um grande burburinho por parte das mesmas por não estarem a ter a nossa atenção.

6. Ideias para o desenvolvimento do Projeto Curricular do Grupo/Turma

Uma vez que o natal está a aproximar-se, vamos começar por abordar o tema da Família. Será realizado o painel de inverno. Também serão realizados trabalhos de Natal para a decoração da sala de atividades, o advento, pintar os pés das crianças para fazer decalque, simbolizando Renas. Fazer uma visita de estudo ao Laboratório de Química da Universidade da Madeira, para assistir às experiências da Química é Divertida.

Convidar o pai de uma criança para criar um momento musical na sala de atividades.

Fase final da avaliação do grupo

Chegado ao final da prática de estágio, foi novamente realizada uma avaliação geral do grupo de crianças, ficha 1g, segundo o SAC. Através deste preenchimento, foi possível fazer um paralelismo entre a avaliação realizada na primeira semana de estágio.

Quadro 16. Avaliação geral do grupo, última semana de estágio, do SAC (Portugal & Laevers, 2010).

Ficha 1g

Fase 1 – Avaliação geral do grupo

Data: 6/11/2012

Crianças	Nível geral de bem-estar						Nível geral de Implicação						Comentários
	1	2	3	4	5	?	1	2	3	4	5	?	
Nomes *													
1. A													<ul style="list-style-type: none"> - Demonstra uma atitude positiva, é calmo e sereno. - Muito afetuoso pede muito contato físico por parte do adulto. - Apresenta dificuldades de destreza manual; - Tem por vezes dificuldade em aceitar as regras.
2. AG													<ul style="list-style-type: none"> - Manifesta um comportamento calmo. No entanto sempre que não lhe é dada a atenção quando solicita, começa a chorar.
3. DP													<ul style="list-style-type: none"> - Evidencia satisfação e à vontade.
4. FM													<ul style="list-style-type: none"> -Interessa-se pelas atividades.

																			realização das atividades.
8. JF																			<p>- A criança muitas vezes demonstra comportamentos agressivos, tanto físicos como verbais para a resolução de problemas com o grupo.</p> <p>- Continua a demonstrar muito preconceito para lidar com as crianças diagnosticadas com NEE.</p> <p>- No entanto demonstra níveis elevados de bem-estar e de implicação, sendo muito perfeccionista na realização das suas atividades.</p>
9. JM																			<p>- Mostrou um grande desenvolvimento no seu comportamento. Aquando da exploração de uma história, quer sempre contar ao grupo a sua versão daquilo que conhece sobre a mesma.</p> <p>- Na realização das atividades orientadas</p>

										<p>com todos os colegas e adultos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Revela maior interesse pelas atividades de expressão plástica, querendo usar muito a cor rosa para colorir os seus trabalhos.
13. LN										<ul style="list-style-type: none"> - É uma criança muito comunicativa, revela felicidade, vitalidade e autoconfiança. - Na realização das atividades demonstra elevados níveis de implicação, é muito perfeccionista e recusa-se a sair da mesa de trabalho sem ter terminado. - Relaciona-se essencialmente com as meninas da sua idade, nunca brinca com os rapazes. - Tem graves problemas alimentares.
14. LM										<ul style="list-style-type: none"> - Perturba o bom funcionamento do grupo; - Apresenta comportamentos agressivos;

										<ul style="list-style-type: none"> - Tem dificuldades em aceitar um não; - Quando contrariada responde com um tom agressivo e chama nomes; - Não aceita as regras da sala de atividades, refeitório e espaços exteriores.
15. LC										<ul style="list-style-type: none"> - Gosta de acompanhar a L visto que a L raramente se senta no tapete, a L gosta de acompanhá-las na exploração das áreas. - Quando contrariada faz birras e quando é repreendida grita e chora ainda mais alto, batendo com o pé no chão. - Na realização das atividades orientadas, não fica durante muito tempo na mesa de trabalho, tem preferência por brincar na área da casinha.
16. MT										<ul style="list-style-type: none"> - É uma criança carinhosa que evidencia atitudes positivas. No

										<p>tapete é pouco comunicativa, mas quando abordada responde espontaneamente.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Revelou evolução na realização das atividades, mostrando interesses na realização das atividades natalícias. - Gosta essencialmente de brincar na área da casinha, com a L, e a J. - Não brinca com os rapazes.
17. MB										<ul style="list-style-type: none"> - Nas duas últimas semanas de estágio o M foi de férias.
18. MR										<ul style="list-style-type: none"> - É das crianças mais velhas do grupo, já sabe ler e escrever. - Aquando da leitura de uma história gosta de vir à frente ler umas frases para o grupo. - Participa com empenho nas atividades. - É uma criança calma e interage

											essencialmente com os rapazes.
19. N											- Muito comunicativo, apresenta muita energia e interesse pela aprendizagem.
20. RC											<p>- Mostrou evolução no seu comportamento na sala de atividades, cumpre as regras e interage com o grupo.</p> <p>- Continua pouco participativo nos diálogos com o grande grupo.</p> <p>- Aquando da realização das atividades, mostra preocupação com a estética do seu trabalho, mostrando mais implicação que no início do mês de Outubro.</p> <p>- No espaço exterior, procura os meninos da sala para poder brincar com eles.</p>
21. RF											- Apresenta-se calmo e sereno. Relaciona-se com os seus pares de forma afetuosa.

											concretizar a atividade.
24. SM											<p>- Não revela muito interesse pela realização de atividades orientadas. Prefere ficar a brincar pelas áreas.</p> <p>- Na realização de atividades de expressão plástica, demora muito tempo na sua realização, pois não revela vontade para realizá-la.</p> <p>- Foi a única criança que não quis fazer a modelagem com o pé.</p>
25. VV											<p>-Revelou progressos na sua adaptação à sala. Aquando da sua chegada de manhã, já não chora e fica bem na sala.</p> <p>- É sempre um dos primeiros a demonstrar a sua vontade por realizar uma atividade orientada.</p>

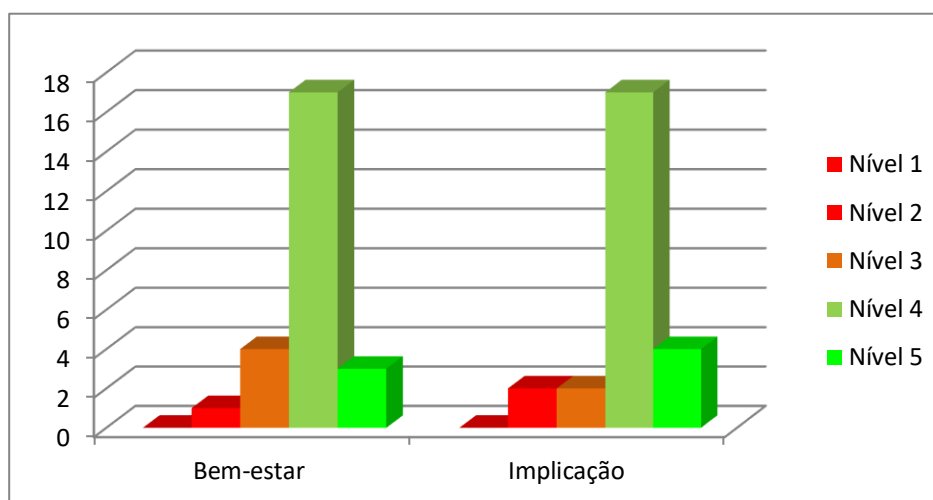
Legenda:

■ Assinala as crianças que suscitam preocupação em termos de bem-estar ou implicação (níveis baixos).

■ Assinala as crianças que parecem funcionar em níveis médios, tendencialmente baixos, ou crianças que suscitam dúvidas.

■ Assinala as crianças que, claramente, parecem usufruir bem da sua permanência no jardim-de-infância (níveis altos).

Gráfico 6 - Níveis de bem-estar e implicação da Sala Verde durante a última semana de estágio.



Fazendo uma leitura do gráfico referente aos níveis de bem-estar emocional e implicação registados na última semana de prática, observa-se que referente à semana de observação houve alteração de resultados.

Portugal e Laevers (2010, p.79) mencionam que “em geral crianças com níveis elevados/baixos de implicação apresentam também níveis elevados/baixos de bem-estar, pois existe uma relação muito íntima entre bem-estar e implicação”. Este facto foi visível em algumas crianças, mas em outras registei o contrário, pois tinham um nível mais baixo de bem-estar mas um nível médio de implicação, isto na primeira semana. Em relação à última semana, o grupo quase no seu todo, espelhou sinais evidentes de elevados níveis de bem-estar emocional e de implicação, envolvendo-se em todas as atividades por mim propostas.

As crianças que revelam alterações na tabela subiram um nível tanto no bem-estar emocional como na implicação. Ao longo das semanas de estágio foi possível analisar a sua evolução.

Avaliação de uma criança

Para a realização da avaliação de uma criança do grupo, foi utilizada a tabela 1i do SAC.

Quadro 17. Avaliação individual da criança do SAC (Portugal & Laevers, 2010).

Ficha 1i

(versão abreviada)

Fase 1 – Avaliação individualizada

Data: 6 de Novembro de 2012	Idade da criança: 5 anos
Nome da criança: RC	Data de nascimento: XX-XX-07

Competências Pessoais e Sociais em Educação Pré-Escolar		
Atitudes	Comportamento no grupo	Domínios essenciais
<ul style="list-style-type: none">• Autoestima• Auto-organização/iniciativa• Curiosidade e desejo de aprender• Criatividade• Ligação ao mundo	<ul style="list-style-type: none">• Competência social	<ul style="list-style-type: none">• Motricidade fina• Motricidade grossa• Expressões artísticas• Linguagem• Pensamento lógico, conceptual e matemático• Compreensão do mundo físico e tecnológico• Compreensão do mundo social

ATTITUDES

Autoestima / Nível 1 2 3 4 5				
1	2	3	4	5

Auto-organização / Iniciativa / Nível 1 2 3 4 5				
1	2	3	4	5

A preencher no final, dado serem dimensões a analisar no âmbito de outras áreas de competência:

Curiosidade e desejo de aprender/ Nível 1 2 3 4 5				
1	2	3	4	5

Criatividade/ Nível 1 2 3 4 5				
1	2	3	4	5

Constatações	
Autoestima	<p>Nível 3: A criança não evidencia comportamentos que expressam traumas ou experiências dolorosas. Sempre que faz uma atividade de Expressão Plástica começa bem, mas passado pouco tempo deixa o trabalho dizendo que não é capaz de realizá-lo até ao fim. Tira partido desta situação e vai vagueando pela sala. Assim que é chamado à atenção, volta à mesa e continua o trabalho. O adulto tem de ficar ao seu lado conversando com ele e assim aos poucos realiza a atividade. Quando questionado, expressa as suas ideias levando a conversa para os temas que mais gosta nomeadamente sobre galáxias e os zombies.</p> <p>Gosta muito de explorar a área da garagem.</p>
Auto organização/ Iniciativa	<p>Nível 2: A criança não demonstra iniciativa por realizar uma atividade, sempre que possível sai da mesa de trabalho.</p> <p>Distrai-se facilmente, não querendo realizar uma atividade até ao fim. Por norma, não se voluntaria para a realização de uma</p>

	atividade orientada. Quando tal acontece, é necessário o adulto questionar se pretende realizar a atividade.
Curiosidade e desejo de aprender	Nível 2: Demonstra falta de interesse em realizar um atividade e sempre que faz, faz de forma rápida para ir brincar para as áreas. Este fato prende-se essencialmente com as atividades que envolvam a Expressão Plástica. É curiosa e exploradora. Gosta de falar do nosso corpo, nomeadamente sobre os órgãos e sobre o sangue. Mostra especial interesse por ficção científica.
Criatividade	Nível 3: A criança quando realiza uma atividade fá-la de forma criativa, ou seja, realiza de uma maneira que só ela sabe interpretar. Quando é uma atividade de Expressão Plástica, este pinta descoordenadamente e quando é para realizar um desenho livre, desenha sempre meia figura humana, pois faz uma cabeça muito grande ficando sem espaço para o corpo e para os braços. Quando confrontado sobre o trabalho que realizou estar incompleto este responde “Não há necessidade de fazer mais nada, está bem assim”.

Comportamento no grupo

Competência	Nível				
Competência Social	1	2	3	4	5

Constatação	
Competência social	<p>Nível 3: A criança está bem integrada no grupo. Brinca por todas as áreas. Quando está sentada no tapete com o restante grupo, demonstra alguma ansiedade em manter-se quieto, chamando sempre a atenção do colega do lado.</p> <p>Demonstra por vezes alguma dificuldade em exprimir-se pois ao verbalizar muito depressa, por vezes não conseguimos compreender o que está a dizer.</p> <p>No espaço exterior gosta de brincar especialmente com as meninas. Gosta de elogiar os adultos.</p>

Perspetiva da Criança (Auto-Avaliação)

O que gosto de fazer	Gosto muito de jogar ao “<i>Angry Birds</i>” no <i>Ipad</i> da minha mãe. Gosto de pintar e brincar na rua. Gosto de brincar na área da garagem e da casinha.
----------------------	--

Conclusão da avaliação da criança

A escolha da criança a avaliar recaiu após a semana de observação. Esta criança chamou a minha atenção desde o primeiro momento em que tive contato com as crianças da Sala Verde, uma vez que apresentava um comportamento apático, não demonstrando qualquer interesse pelo que se desenvolvia dentro da sala de atividades.

O ambiente educativo e as experiências de aprendizagens levou a que o R participasse neste processo de avaliação, para que assim eu tivesse consciência dos seus progressos, bem como das dificuldades que ia sentindo. Assim, tive sempre em conta os juízos de valores expressos pela criança, ouvi sempre os seus relatos sobre os seus trabalhos, bem como os seus desabafos sobre o que o preocupava. As suas preocupações baseavam-se essencialmente, no fato de nem todos os rapazes brincarem consigo nos espaços exteriores. Ouvir o R foi fundamental para a realização da sua avaliação. Com o tempo, fui conhecendo-o melhor e como sabia que ele não se interessava propriamente pela área da expressão plástica, assim que ele demonstrava desinteresse em realizar a atividade, questionava-lhe sobre que atividade desejava fazer. Grande parte das vezes, optou por terminar as atividades.

Na última semana, foi visível o interesse do R pela questão estética do seu trabalho, bem como pela arrumação do material nos seus devidos lugares.

Quadro18 - Conclusão da avaliação do grupo por Áreas de Conteúdo.

Áreas de conteúdo	Domínios	Inferências avaliativas
<p>Área de Expressão e Comunicação</p>	<p>Domínio da Expressão Motora</p>	<p>A maioria do grupo apresenta alguma facilidade em andar, correr e em subir e descer escadas, à exceção de duas crianças por serem ainda muito pequenas;</p> <p>Exploram ativamente o material do recreio, embora sem noção dos perigos que possa surgir;</p> <p>A maioria das crianças conhece e identifica algumas das partes fundamentais que constituem o corpo;</p> <p>Algumas crianças do grupo ainda revelam pouca precisão nos movimentos de recorte com a tesoura, pintar dentro de um espaço limitado, abotoar/desabotoar e usar corretamente os talheres;</p>
	<p>Domínio da Expressão Plástica</p>	<p>Todas as crianças gostam de explorar e descobrir novos materiais e novas técnicas.</p> <p>Os seus desenhos começam a ser mais pormenorizados e reconhecíveis.</p> <p>Desenham em maior escala aquilo de que mais gostam;</p>

	<p>Domínio da Expressão Dramática</p>	<p>Adoram trabalhar com pincéis, tintas, plasticina e materiais de desperdício, bem como cores de pau, cores de feltro, etc.</p> <p>No geral, manejam o lápis e o pincel com facilidade, mas algumas crianças ainda demonstram muita dificuldade ao nível do recorte.</p> <p>O jogo do faz-de-conta é vivido intensamente, incluindo pessoas e objetos imaginários;</p> <p>Recriam situações do dia-a-dia sendo espontâneas nas suas emoções e desejos;</p> <p>Algumas gostam e participam ativamente nas dramatizações orientadas;</p> <p>Perante uma plateia, a maioria das crianças inibe-se.</p>
	<p>Domínio da Expressão Musical</p>	<p>Gostam de aprender novas canções e memorizam-nas com alguma facilidade;</p> <p>No geral, revelam facilidade em acompanhar batimentos rítmicos simples;</p>

		<p>Algumas conseguem identificar facilmente canções através da melodia;</p> <p>Gostam de dançar e a maioria, com ritmo;</p> <p>Identificam com alguma facilidade sons do ambiente, a voz dos colegas.</p>
Matemática		<p>A maioria das crianças é capaz de construir um puzzle sem o apoio do adulto;</p> <p>Gostam muito dos legos e de construir torres;</p> <p>Conseguem distinguir algumas noções, nomeadamente: “grande/pequeno”, “leve/pesado” “dentro/fora”, “em cima/em baixo”, etc;</p> <p>A maioria das crianças já conta até 20;</p>
Linguagem oral e abordagem à escrita		<p>A maioria do grupo utiliza um vocabulário próprio para a faixa etária;</p> <p>Gostam muito de conversar. Contudo há crianças que ainda revelam algumas dificuldades na articulação de algumas palavras;</p> <p>Verbalizam as suas ações;</p>

		<p>A maioria responde com facilidade às perguntas que lhes são dirigidas;</p> <p>Já conseguem descrever uma imagem simples;</p> <p>Gostam muito de ouvir contar histórias e são capazes de recontá-las.</p>
Área do Conhecimento do Mundo		<p>Indicam a sua idade e o género a que pertencem;</p> <p>Já sabem o seu nome e o de familiares próximos;</p> <p>Manifestam curiosidade pelo mundo e objetos que os rodeiam;</p> <p>Exploram ativamente o espaço envolvente;</p> <p>Nomeiam e identificam algumas partes do corpo;</p> <p>Compreendem e identificam algumas noções sensoriais: “quente/frio”; “macio/áspero”; “duro/mole”.</p>
	Adaptação	<p>De uma maneira geral, o grupo adaptou-se sem quaisquer dificuldades à escola, aos adultos e às outras crianças, contudo houve duas crianças que manifestaram um pouco mais de dificuldade</p>

Formação Pessoal e Social	Autonomia	<p>A maioria das crianças já é capaz de comer sozinha embora, por vezes, seja solicitada a ajuda do adulto.</p> <p>Na higiene diária, a maioria das crianças necessita ainda da supervisão do adulto,</p>
	Relação com os outros	<p>Exprimem espontaneamente as suas emoções e desejos, havendo outras que têm maior dificuldade em fazê-lo;</p> <p>Revelam grande sensibilidade ao elogio;</p> <p>Gostam de cooperar e interagir com os adultos da sala;</p> <p>Adoram ser “o chefe”;</p> <p>Algumas crianças ainda revelam alguma dificuldade em respeitar as regras da sala, apesar de já as termos negociado com as crianças, pois revelam dificuldade em esperar pela sua vez para falarem, arrumar os materiais/jogos, falar baixo dentro da sala de aula e refeitório, não correr nos corredores;</p>

		<p>Certas crianças não gostam de ser chamadas à atenção, fazendo alguma resistência;</p> <p>Permanecem mais tempo a realizar qualquer atividade e a maioria tem gosto em terminar o seu trabalho;</p> <p>Mostram interesse em participar na planificação das atividades, dando as suas ideias e sugestões, no entanto ainda manifestam alguma dificuldade em avaliar essas mesmas atividades.</p>
--	--	---

Outras Intervenções

Autorreflexão e reflexão com a educadora cooperante.

Ao longo de toda a minha prática na Sala Verde, planifiquei tendo em conta vários aspetos nomeadamente: o grupo de crianças, a sua rotina diária e as atividades de enriquecimento curricular. Ao longo das semanas, planifiquei indo ao encontro dos interesses e necessidades do grupo, pois com o passar do tempo ia conhecendo melhor cada criança.

Durante as minhas práticas tive sempre em consideração as diferentes predisposições das crianças para realizar as atividades. Pois no meu entender, embora as crianças desta idade tenham uma grande plasticidade para se moldarem às características de cada pessoa, acho que não é fácil para se adaptarem à maneira de trabalhar de cada um dos adultos, pois estas têm de lidar com as duas educadoras da sala, mais uma estagiária e ainda uma auxiliar da ação educativa, para não falar ainda das professoras das atividades de enriquecimento curricular. Segundo Formosinho (1996), o educador é um facilitador e o seu principal trabalho é o de criar condições que proporcionem à criança evoluir no

processo de aquisição de valores. Isto criar-se por meio de atividades centradas em aspirações, objetos pessoais das crianças, a amizade, etc.

Todas as minhas atividades foram planejadas com a educadora cooperante, que me ajudou sempre na escolha das atividades e materiais, e ainda nas histórias a contar ao grupo. Em todas as atividades foram enquadradas as áreas de conteúdo para a educação de infância. Estas foram flexíveis e assumi a não pretensão de as cumprir à risca, caso não se proporcionasse. Isto porque nem sempre as crianças poderiam ter a predisposição para realizar as atividades orientadas. Em consideração a esta situação, para uma semana planificava diversas atividades dentro do mesmo tema.

As histórias por mim contadas foram de acordo com o PES e tiveram o intuito de desenvolver o gosto pela leitura e ainda para complementar o tema que estaríamos abordar. As histórias foram apresentadas através do livro, as histórias de improviso foram ilustradas no momento e ainda outras histórias/filmes foram apresentados com o recurso do *PowerPoint*. No entanto, a forma preferida pelas crianças era a visualização do *PowerPoint* pois com este recurso havia uma maior motivação das crianças sobre o assunto a tratar, isto porque a apresentação estava recheada de imagens interativas que as crianças adoravam ver e comentar.

Ao longo de todas as atividades, à exceção de uma criança, todas mostravam interesse por realizar as atividades propostas, no qual pude sempre constatar que estava perante um grupo motivado, empenhado e interessado. Trata-se de um grupo heterogêneo, com diferentes desenvolvimentos cognitivos e emocionais, havendo crianças que manifestavam com naturalidade a sua vontade e opinião, por sua vez, havia crianças mais tímidas, mas quando lhes era questionado algo, estas respondiam.

Durante a semana de observação, uma das minhas questões-problema consistia em como manter o interesse das crianças diagnosticadas com NEE na realização das atividades. Como forma a dar resposta a esta questão, achei que seria o mais adequado integrá-las no grupo que estaria a realizar a atividade na mesa de trabalho. Posto isto, apenas uma menina mostrava mais resistência em realizar quando o grupo fazia, pois esta preferia ficar a brincar pelas áreas, no entanto após deixá-la brincar realizava as atividades. Com esta criança, aprendi a controlar a minha impulsividade, pois esta criança recusava-se a ficar sentada no tapete por mais de cinco minutos, manifestando sempre a sua vontade em vaguear pela sala. Para contornar esta situação, pedia-lhe que me ajudasse a ler a história ou então a sentar-se ao meu pé, desta forma ela ficava implicada e não perturbava. Caso contrário, esta brincava essencialmente na área da casinha e fazia

sempre muito barulho levando a que o restante grupo reclamasse que não conseguiam ouvir o que eu estava a dizer. Pediam-lhe inclusivamente que se calasse. Quando contrariada, fazia birra, agredia os adultos e chamava nomes ao grupo, no entanto quando estava a realizar uma atividade que gostasse, mostrava ser uma criança muito afetuosa.

O comportamento difícil desta criança, prejudicava e atrasava o desenrolar das aprendizagens ao longo das atividades. O descontentamento do grupo por este comportamento ser observável nas suas expressões faciais e nos seus comentários, onde demonstravam a sua opinião acerca das atitudes desta criança. Estes comentários eram de grande importância para mim, pois observava que o grupo tinha consciência que a atitude da criança não era a mais adequada.

Não deverão ser apenas as crianças a ser avaliadas, mas também os processos e os modelos adotados, pois, “o desempenho e as atitudes das crianças são extremamente influenciados pelas atitudes dos professores e pelo próprio contexto escolar, que é determinado pelos objetivos, normas e práticas de equipa pedagógica” (Pereira, Oswald & Assis, 1997, p. 95).

Reconheço que o fato de o grupo ser heterogéneo, a minha principal preocupação incidia essencialmente na diversidade de idades, de conhecimentos e competências. Ao longo do estágio, esta preocupação foi superada, com o desenvolvimento das atividades e com a aceitação por parte do grupo em querer participar nas mesmas, o que fez com que me sentisse capaz de dar respostas aos interesses de cada um.

“O envolvimento não ocorre quando as atividades são demasiado fáceis ou demasiado difíceis. Para haver envolvimento a criança tem de funcionar no limite das suas capacidades, ou seja, na zona de desenvolvimento próximo (Vygostsky, 1978)” (Bertram & Pascal, 2009, p.128).

Existiu ainda, o pressuposto de realizar atividades em grande grupo, onde as crianças tinham oportunidade de partilhar os materiais e interagir umas com as outras, realizando assim as atividades de modo implicadas. Aferi a sua implicação, quando estas concordavam com entusiasmo em realizar as atividades.

Foi possível ainda verificar que a abordagem experimental das ciências, aquando da visita de estudo ao Departamento de Química da Universidade da Madeira, foi uma estratégia metodológica deveras importante para o desenvolvimento intelectual, pessoal e social, visto que permitiu ao grupo de crianças a construção da sua própria aprendizagem onde eu desempenhei um papel “ (...) catalisador indispensável para o contínuo fluxo de pensamento e ação acontecesse (...)” (Sá & Varela, 2007, p.24).

A visualização das diversas experiências possibilitou às crianças um contato com o método científico das ciências, onde puderam desenvolver a observação, a curiosidade e a atitude crítica (ME, 1997), e ainda o seu pensamento reflexivo aquando da discussão em grande grupo, permitindo-lhes dar significado ao que observaram e experimentaram (Martins et. al., 2009).

Importa ainda referir que o sucesso do meu estágio também se deveu ao bom relacionamento existente entre os vários elementos que constituem esta sala de atividades. Estas relações positivas fizeram-me observar os benefícios no desenvolvimento das crianças. Existiu assim, uma especial atenção às necessidades das crianças, especialmente a nível afetivo para que se sentissem acarinhadas e seguras. Tive sempre o cuidado de as atividades estarem de acordo com as suas capacidades onde estas tiveram um papel ativo na seleção e exploração dos materiais disponibilizados. Destaco que a partir daqui, as crianças sentiram-se motivadas para aprender.

O uso das novas tecnologias foram uma constante ao longo das semanas para a apresentação de um tema ou para a visualização de um vídeo. O recurso a novas tecnologias permitiu enriquecer, diferenciar e implementar novos temas. Verifiquei que as crianças já se encontravam familiarizados com a utilização do computador e do vídeo projetor. Uma criança, inclusive, sabia fazer a ligação do portátil abrindo o programa em formato *PowerPoint*, projetando o vídeo para os colegas visualizarem.

Concluo que se voltasse a realizar uma prática supervisionada, realizaria planificações com mais saídas ao exterior da sala e da instituição. Optaria por realizar mais atividades com o recurso a outros materiais para além daqueles que utilizei. Acho que a minha postura foi sempre bem-disposta, sorridente, motivada e acima de tudo com vontade de trabalhar. Na primeira semana de observação, senti-me um pouco mais inibida, pois tinha acabado o estágio no 1º CEB e estava ainda a familiarizar-me com esta nova dinâmica. No entanto, a primeira semana de observação foi suficiente para me adaptar este novo desafio e na segunda semana comecei com a máxima força na minha prática.

Considerações Finais

Ao terminar a elaboração deste relatório de estágio, apraz-me registar o importante contributo que esta prática teve para a minha formação enquanto futura profissional de educação.

Ambos os estágios me proporcionaram variadas experiências, que muito contribuíram para desenvolver determinadas competências e reforçar a certeza que realmente quero seguir esta profissão. A constante pesquisa bibliográfica efetuada para a realização deste estágio, exigiu uma constante reflexão sobre as atividades mais adequadas ao grupo de crianças.

O diálogo estabelecido ao longo de toda a prática em ambas as valências foi fundamental, isto porque promoveu resultados positivos. A relevância da relação estabelecida com as cooperantes foram fundamentais para o bom desenvolvimento do estágio, no qual me senti sempre integrada e com vontade de voltar no dia seguinte.

As reflexões realizadas, antes e depois da prática, foram uma constante do meu dia-a-dia, sendo que esta reflexão partilhada algumas vezes com a cooperante tornou mais estimulante toda a atuação. Embora tenha realizado ambos os estágios sozinha, o trabalho em parceria com a professora/educadora cooperante ajudou a promover um trabalho de qualidade. Para além da reflexão, a observação também esteve sempre presente, pois através da observação do grupo e de cada criança em particular, foi possível analisar e registar as características de cada criança, para assim aquando da planificação ter em consideração determinados aspetos registados aquando da observação.

As planificações seguiram as minhas crenças enquanto profissional de educação e seguiram um ciclo de observação, planificação, ação e reflexão. Para a prática subjacente a este relatório foram realizadas planificações diárias para o 1º CEB e semanais para a EPE.

Em ambas as vertentes, foram várias as atividades planificadas, porém nem todas foram realizadas. Isto deveu-se ao facto de o seu desenvolvimento não se tornar pertinente ao grupo, isto aconteceu essencialmente no estágio realizado na EPE. No entanto, o contrário também aconteceu, pois em ambas as vertentes, aconteceu o imprevisto de ter de alterar o plano, o que permitiu a realização de atividades que não constavam na planificação, em prol dos interesses das crianças. Esta imprescindível flexibilidade ocorreu com mais frequência no estágio do 1º CEB.

Durante a minha prática, tentei agir de acordo com as metodologias ativas visando um trabalho de cooperação e parcerias, no qual a diferenciação pedagógica esteve

presente sempre que necessário. Segundo Ribeiro (2006) a aprendizagem cooperativa é a metodologia que melhor permite às crianças desenvolver aprendizagens significativas, ao mesmo tempo que estimula o desenvolvimento de comportamentos e competências atitudinais. Consiste numa aprendizagem que se enraíza na teoria socioconstrutivista de Vygotsky, na qual a aquisição de processos cognitivos se produz das atividades sociais que cada criança participa e em cooperação com colegas mais capazes.

Devo deixar aqui registado, que o meu principal intuito era que a criança fosse um agente ativo de todo o processo de ensino-aprendizagem, pois o conhecimento não é algo que se adquire, mas sim algo que se constrói através da participação ativa nessa mesma construção, tornando-o assim significativo. Segundo (Bertram & Pascal, 2009, p.128) “(...) a aprendizagem ocorre em consequência do envolvimento (Laevers, 1993).”

Ao longo de toda a intervenção no 1º CEB pude verificar o quanto é necessário que haja interdisciplinaridade, bem como o quanto esta é importante na articulação curricular, sendo fundamental que os alunos relacionem os diversos temas entre si, pois só assim poderão compreender o tema abordado. Desta forma, é importante que os professores abordem as diversas áreas curriculares não de uma forma estanque, mas articuladas entre si. Cabe ao docente valorizar os conteúdos que os alunos já dominam e proporcionar novas aprendizagens através dos conhecimentos que os alunos já possuem.

Todas as crianças possuem um conjunto de experiências e saberes que foram acumulando ao longo da sua vida, no contacto com o meio que as rodeia. Cabe à escola valorizar, reforçar, ampliar e iniciar a sistematização dessas experiências e saberes, de modo a permitir, aos alunos, a realização de aprendizagens posteriores mais complexas (ME, 2004, p. 101).

Aquando da realização de jogos na EPE, as crianças tinham tendência para encarar os jogos com a necessidade de vencer, infringindo por vezes algumas regras. Este comportamento foi verificado especialmente em alguns meninos. No entanto, após os meus reparos, estes aceitaram as regras. Optei por realizar jogos de relaxamento e de concentração no início da tarde, pois neste período as crianças se mostravam mais excitadas. Estes jogos foram importantes para as crianças vivenciarem emoções, experiências e o respeito pelas regras.

A aprendizagem cooperativa, foi utilizada em diversas atividades nos quais através da formação de pequenos grupos heterogéneos, as crianças trabalharam em

conjunto com o objetivo de maximizarem a sua aprendizagem e a dos seus pares (Lopes & Silva, 2009). Por sua vez, Arends (1995) salienta que, a aprendizagem cooperativa provoca um aumento considerável da motivação e um clima securizante junto dos diversos elementos do grupo, levando a uma maior exteriorização de ideias e ao desenvolvimento de competências sociais.

Como futura profissional de educação, irei considerar a aprendizagem cooperativa como parte integrante das minhas opções metodológicas visto que, a sua natureza sócioconstutivista confere à criança um papel ativo na construção do seu desenvolvimento.

De acordo com Portugal e Laevers (2010), os princípios básicos do SAC evidenciam que a qualidade das interações é um fator que condiciona a existência de bem-estar e de implicação da criança. Com base nestes pressupostos, foram realizados os registos na tabela 1g, com o pressuposto de diagnosticar o nível de desenvolvimento do grupo. Considerando este sistema de avaliação adotado para a EPE, o grupo foi avaliado na semana de observação e na última semana de prática, sendo assim possível realizar um paralelismo. Através da análise da tabela da última semana, é possível constatar que o grupo teve uma evolução positiva não sendo verificados recuos na evolução de numa criança. A observação, o registo fotográfico e o diário de campo foram também instrumentos importantes para o preenchimento das tabelas SAC.

Do regulamento deste estágio fazia parte que o estagiário teria de organizar atividades que visassem a interação escola-comunidade. Apesar de no início do estágio esta interação me causasse algum receio, pois nem sempre esta relação é fácil de estabelecer, esta não foi descurada da minha prática e foram assim realizadas. Após a sua realização conclui que a tríade escola, família e comunidade, é fundamental para o sucesso escolar dos alunos.

A realização deste estágio permitiu-me a aquisição de um conjunto de conhecimentos, competências e atitudes. O fato de estagiar em ambas as vertentes, acabando um estágio e iniciando outro, fez-me compreender o desempenho do educador e do professor, bem como, o processo da continuidade educativa entre ambos os níveis de ensino.

Após este estágio, reflito que a relação com os outros docentes revelou-se um aspeto importante que nunca tinha sido alvo da minha reflexão em anteriores práticas realizadas no início da minha formação. Durante o desenvolvimento do estágio pude observar que a criação de uma relação positiva com os restantes docentes, fomenta a troca

de informação, a partilha de conhecimentos e estratégias que vão ao encontro das características dos alunos promovendo assim um contexto educativo de qualidade.

Não posso terminar a minha reflexão sem antes referir a grande limitação sentida durante este estágio. O pouco tempo de estágio em ambas as valências foi sem dúvida uma limitação crucial no trabalho que poderia ser ainda desenvolvido. Quando estava realmente integrada em toda a dinâmica tanto do 1º CEB como no EPE, o estágio chegou ao fim. Porém, faço um balanço positivo do estágio em ambas as valências, não existindo nenhum outro aspeto negativo a realçar.

Referências

Alarcão, I. (1996). *Formação Reflexiva de Professores. Estratégias de Supervisão*. (pp. 171-188). Porto: Porto Editora.

Anjos, M. (2007). *Identidade Profissional dos professores do 1º CEB: Uma identidade em crise*. Tese de Mestrado apresentada à Universidade Portucalense Infante D. Henrique do Porto

Arends, R. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGRAW-HILL.

Abrantes, P.; Serrazina, L. & Oliveira, I. (1999). *A Matemática na Educação Básica*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.

Almeida, L. & Freire, T. (2003). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Braga: Psiquilíbrios.

Benavente, A. (1990). Insucesso Escolar no Contexto Português – abordagens, concepções e políticas. *Análise Social*, XXV (108-109). Retirado de <http://analisesocial.ics.ul.pt/index.htm>.

Berge, Y. (1976). *Viver o seu corpo: Para uma pedagogia do movimento*. Lisboa: Sociocultura.

Bernarde, C. & Miranda, F. (2003). *Portefólio do professor em Formação Inicial*. Porto: Porto Editora.

Berry, B. & Joshua, D. (2006). *A criança dos 3 aos 6 anos o desenvolvimento emocional e do comportamento*. (3.ª ed.). Lisboa: Editorial Presença.

Bertram, T. & Pascal, C. (2009). *Desenvolvendo a qualidade em parcerias*. Lisboa: Ministério da Educação – Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Retirado de:
<http://www.minedu.pt/data/alunos/Manual%2520DQP.pdf>

Cadima, A. (1997). A experiência de um círculo de estudos para uma pedagogia diferenciada. In Cadima, A.; Gregório, C.; Pires, T.; Ortega, C.; Orta, N. *Diferenciação Pedagógica no Ensino Básico. Alguns Itinerários*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional. (pp. 11-21).

Caldeira, M. (2009). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril de 2008. Disponível em
<http://dre.pt/pdf1s/2008/04/07900/0234102356.pdf>

Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro. Disponível em
<http://dre.pt/pdf1sdip/2001/01/015A00/02580265.pdf>.

Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto – Perfil específico de desempenho do educador de infância. Disponível em
<http://dre.pt/pdf1sdip/2001/08/201A00/55695572.pdf>.

Delmine, R., Vermeulen, S. (2001). *O Desenvolvimento Psicológico da Criança*. (2ª ed.). Porto: Edições ASA.

EB1/PE da Ajuda (s/d). Projeto educativo de escola. *Educar para os Valores*. Documento não publicado.

Figueiredo, M. (2004). *Uma proposta de Currículo para os 2-3 anos*. Lisboa: Bola de Neve.

Fino, C. (1999). *Um software educativo que suporte uma construção de conhecimento em interação (com pares e professor)*. Paper presented at the 3º Simpósio de Investigação e Desenvolvimento de Software Educativo, Évora. Retirado de: http://www.minerva.uevora.pt/simposio/comunicacoes/Carlos_Fino.html

Formosinho, J. (2007). Modelos curriculares na educação básica – um referencial de qualidade na diversidade. In Formosinho J. O. (Org.), *Modelos curriculares para a educação de infância – construindo uma praxis de participação* (pp. 9-12). (3.ª ed.). Porto: Porto Editora.

Fortes, C. (s.d.). *Interdisciplinaridade: origem, conceito e valor*. Retirado de: <http://www3.mg.senac.br/NR/rdonlyres/eh3tcog37oi43nz654g3dswloqyejkbfu xkjbpbgehjepnlzyl4r3inoxahewtpql7drvx7t5hhxkic/Interdisciplinaridade.pdf>

Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Terra e Paz.

Guerra, M. (2002). Num espelho-avaliação qualitativa das escolas. J. Azevedo (Org.). *Avaliação das escolas: consensos e divergências* (pp. 11-31). Porto. Edições ASA.

Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2007). *Educar a criança* (4.ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Heacox, D. (2006). *Diferenciação Curricular na Sala de Aula. Como efectuar alterações curriculares para todos os alunos*. Porto: Porto Editora.

Johnson, D., Johnson, R., & Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en aula*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Lakatos, E. & Marconi, M. (1992). *Metodologia Científica*. São Paulo: Editora Atlas.

Lei de Bases do Sistema Educativo - lei nº 49/2005 de 30 de Agosto. Aprova o

Quadro Geral do Sistema Educativo. Retirado de:

<http://dre.pt/pdf1sdip/2005/08/166A00/51225138.pdf>

Lino, D. (2007). Modelo Pedagógico de Reggio Emilia. In Formosinho, J. (Org), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação* (p.105). Porto: Porto Editora.

Lopes, J. & Silva, H. (2009). *A aprendizagem cooperativa na sala de aula. Um guia prático para o professor*. Lisboa: LIDEL.

Malta, D. & Vasconcelos, P. (2001). *O educador e a criança na Pré-escola: metodologias motivadoras e sedutoras*. Bélem: Universidade da Amazônia.

Retirado de:

http://www.nead.unama.br/site/bibdigital/monografias/EDUCADOR_E_A_CRIANCA.pdf.

Martins, G., Loura, C. & Mendes, F. (2007). *Análise de Dados Textos de Apoio para os Professores do 1.º ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação/Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Martins, I. & et al. (2009). *Despertar para a Ciência – Atividades dos 3 aos 6 anos*. 1ª ed. Ministério da Educação.

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-acção*. Porto: Porto Editora.

Ministério da Educação (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.

- Ministério da Educação (1998). – *Qualidade e Projeto na Educação Pré-escolar*.
Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (2000). *A educação pré-escolar e os cuidados para a primeira infância: relatório preparatório*. Retirado de:
http://www.oei.es/inicial/articulos/educacao_preescolar_portugal1.pdf.
- Ministério da Educação (2001). *Perfis de desempenho profissional do Educador de Infância e do Professor do 1º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Instituto Nacional de Acreditação de Formação de Professores.
- Ministério da Educação (2001). *Currículo nacional do ensino básico – competências essenciais*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.
- Ministério da Educação (2001). *Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário*. Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de Agosto. Retirado de: http://www.dgidec.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/16/DL241_01.pdf
- Ministério da Educação (2004). *Organização curricular e programas ensino básico – 1.º Ciclo*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.
- Ministério da Educação (2010). *Metas de aprendizagem na educação pré-escolar*.
Disponível em <http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/educacao-pre-escolar/metas-de-aprendizagem/>.
- Moll, L. (2002). *Vygotsky e a educação - Implicações pedagógicas da psicologia sócio-histórica*. Porto Alegre: ArtMed.
- Moreira, J. (2010). *Portefólio do Professor*. O portefólio reflexivo no desenvolvimento profissional. Porto. Porto Editora.

- Morgado, J. (2005). Comunicação e Cooperação entre Meio Familiar e Meio Escolar. In: C. N. Educação (Org.). *Educação e Família*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Morgado, J. (1997). *A Relação Pedagógica*. Lisboa: Editorial Presença.
- Niza, S. (1998). *A organização social do trabalho de aprendizagem no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. In *Inovação*, 11, 77-98.
- Nóvoa, A. (1995). O passado e o presente dos professores. In Profissão Professor. (Org.) António Nóvoa. 2ª ed. Porto: Porto Editora.
- Oliveira – Formosinho, J. (2002). A Profissionalidade Específica da Educação de Infância e os Estilos de Interação Adulto/Criança. In GEDEI. *Infância e Educação Investigação e Práticas*. Nr. 1. Porto: GEDEI.
- Oliveira - Formosinho, J. et al. (1996). *Modelos curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira- Formosinho, J.; Costa, H. & Azevedo, A. (2009). *Limoeiros e laranjeiras – revelando as aprendizagens*. Lisboa: Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Papert, S. (1997), *A família em rede: Ultrapassando a barreira digital entre gerações*, Lisboa: Relógio d'Água Editores.
- Patrício, M. (1994). *Educação Hoje. A formação de Professores à Luz da Lei de Bases do Sistema Educativo*. Lisboa: Texto Editora
- Papalia, D.; Olds, S. & Feldman, R. (2001). *O Mundo da Criança*. (8ª ed.). Lisboa: McGraw – Hill.
- Pereira, A.; Oswald, M.; Assis, R. (1997). *Com a pré-escola nas mãos*. Editora Ática. São Paulo

- Pereira, F. (2001). *Transformação educativa e formação contínua de professores: os equívocos e as possibilidades*. Lisboa: IIE.
- Perrenoud, F. (2000). *Pedagogia Diferenciada das Intenções à Ação*. Porto Alegre: Artmed.
- Perrenoud, F. (2001). Dez novas competências para uma nova profissão. *Revista Pedagógica*, 17, 8-12.
- Pinto, J. & Santos, L. (2006). *Modelos de Avaliação das Aprendizagens*. Universidade Aberta.
- Ponte, J. et. al. (s/d). *Programa de Matemática do Ensino Básico*. Ministério da Educação.
- Post, J. & Hohmann, M. (2007). *Educação de bebés em infantários – cuidados e primeiras aprendizagens* (3.^a ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Portugal, G. & Laevers, F. (2010). *Avaliação em educação pré-escolar*. Porto: Porto Editora.
- Portugal, G. (s/d). *Avaliação e desenvolvimento do currículo em educação pré-escolar*. Universidade de Aveiro. Departamento de Ciências de Educação. Retirado de: http://www.eb23-dr-ruy-andrade.rcts.pt/m/Aval_e_desenvolvimento_do_Curriculum.pdf
- Reis, C. et. al. (2009). *Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ribeiro, C. (2006). *Aprendizagem Cooperativa na sala de aula: uma estratégia para aquisição de algumas competências cognitivas e atitudinais definidas pelo Ministério da Educação*. Retirado de: http://repositorio.utad.pt/bitstream/10348/35/1/msc_cmcribeiro.pdf

- Rodrigues, P. (1993). A avaliação como domínio da ciência da educação. In Estrela, A.; Nóvoa, A. *Avaliações em Educação: Novas Perspectivas*. Porto: Porto Editora. (p. 18).
- Roldão, M. (1999). *Os Professores e a gestão do Currículo – Perspectivas e Práticas em Análise*. Porto: Porto Editora.
- Sá, J. & Varela, P. (2004). *Crianças aprendem a pensar ciências. Uma abordagem interdisciplinar*. Porto: Porto Editora.
- Sá, J. & Varela, P. (2007). *Das ciências experimentais à literacia: uma proposta didáctica para o 1.º ciclo*. Porto: Porto Editora.
- Sanches, I. R. (2001). *Comportamentos e Estratégias de actuação na sala de aula*: Porto: Porto Editora. (Cap. I)
- Sanches, M. (2008). *Professores, Novo Estatuto e Avaliação de Desempenho. Desenvolvimento profissional de professores*.
- Santos, M. (1951). *Manual do Professor Primário*. São Paulo: Companhia Editora Nacional;
- Serra, C. (2004). *Currículo na Educação Pré-Escolar e Articulação Curricular com o 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Porto Editora.
- Silva, A. & Kodama, H. (2004). *Jogos no ensino da matemática*. São José do Rio Preto: Fundação para o desenvolvimento da UNESP. Retirado de:
<http://www.bienasbm.ufba.br/OF11.pdf>.
- Smith, P; Cowie, H; Blades, M. (1998). *Compreender o Desenvolvimento da Criança*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, A. (2005). *Investigação em Educação*. Edição: Livros horizonte.

- Sprinthall, N. & Sprinthall, R. (1999). *Psicologia Educacional: uma abordagem desenvolvimentista*. Amadora: Mc-Graw-Hill.
- Tomlinson, C. (2008). *Diferenciação pedagógica e diversidade. Ensino de alunos em turmas com diferentes níveis de capacidade*. Porto: Porto Editora.
- Valente, J. A. (2000). *Diferentes Usos do Computador na Educação*, pp. 4-9. Retirado de: http://edutec.net/Textos/Alia/PROINFO/prf_txtie02.htm.
- Vasconcellos, C. (1992). *Metodologia Dialética em Sala de Aula*. In: Revista de Educação AEC. Brasília. Retirado de: <http://www.celsovasconcellos.com.br/Textos/MDSA-AEC.pdf>
- Zeichner, K. (1993). *A formação reflexiva de professores: Ideias e práticas*. Lisboa: Educa.
- Zabalza, M. (1994). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Porto: Edições ASA.
- Zabalza, M. (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. São Paulo: Artmed.

Apêndices

Apêndice A. Primeira planificação diária 1º CEB

Planificação referente ao estágio no contexto do 1º ciclo
Segunda-feira, 8 de outubro de 2012

Plano de Português						
Escola: Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar da Ajuda Grupo: 3º/B Orientação da aula: Joana Gonçalves			Professora cooperante: Marta de Freitas Professor coordenador: Fernando Correia			
Momentos de Trabalho	Áreas Curriculares/ Momentos de trabalho	Objetivos Específicos	Papéis		Material	Observações
			Do professor	Dos alunos		
13:35 – 15:30	Português Leitura e Interpretação do texto “As mais belas coisas do mundo” Pág. 34/35	<ul style="list-style-type: none"> - Relatar acontecimentos vividos ou imaginados, desejos; - Comunicar oralmente descobertas; - Expressar-se por iniciativa própria na exposição e ideias e organização do trabalho; - Comunicar oralmente com progressiva autonomia e clareza; - Intervir oralmente, tendo em conta a adequação progressiva de situações de comunicação; 	<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar a leitura do texto: “As mais belas coisas do mundo”. - A partir do título do texto realizar um diálogo onde os alunos expõem as suas ideias sobre o título. - Distribui a cada aluno uma folha pautada A4, onde 	<ul style="list-style-type: none"> - Pretende-se que a leitura seja realizada, tendo sempre em atenção a pontuação. - Escrevem na folha as ideias escritas no quadro. - Executam os exercícios e solicitam a colaboração da professora sempre que necessário. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro e giz. - Manual de Língua Portuguesa. - Folhas pautadas A4. - Material de apoio sobre os sinais de pontuação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Falar mais pausadamente.

		<ul style="list-style-type: none"> - Participar em múltiplas situações que desenvolvam o gosto pela leitura e pela escrita; - Desenvolver o gosto pela escrita por iniciativa própria. 	<p>será registado o exercício caligráfico.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Após o registo sobre o que serão para os alunos as coisas mais belas do mundo, estes leem o texto e fazem a sua interpretação. - Faz a correção em coletivo, registando no quadro sempre que necessário. - Introdução aos sinais de pontuação. - Entrega a cada aluno um resumo sobre que sinais existem e quais as suas funções. - Pede aos alunos que resolvam a ficha de consolidação de conhecimentos da pág. 36 do manual. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizam a interpretação do texto. - Pretende-se a realização dos exercícios com a colaboração da professora sempre que necessário. - Colam na folha A4 o esquema realizado pela professora que consiste num resumo sobre os sinais de pontuação e suas funções. - Resolvem os exercícios do manual pág. 36 	<ul style="list-style-type: none"> - Textos para os exercícios de sinais de pontuação. 	
--	--	--	--	--	---	--

			<ul style="list-style-type: none">- Faz a correção em coletivo, registrando no quadro sempre que necessário. - Entrega a cada aluno um exercício para colocar os sinais de pontuação adequados no texto. - Para trabalho de casa fica os exercícios da pág. 37 do manual. - Acompanha os alunos para o lanche	<ul style="list-style-type: none">- Resolvem a ficha - Ordeiramente fazem o comboio e dirigem-se para o refeitório.		
--	--	--	--	---	--	--

Plano de Matemática

Escola: Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar da Ajuda

Grupo: 3º/B

Orientação da aula: Joana Gonçalves

Professora cooperante: Marta de Freitas

Professor coordenador: Fernando Correia











Momentos de Trabalho	Áreas Curriculares/ Momentos de trabalho	Objetivos Específicos	Papéis		Material	Observações
			Do professor	Dos alunos		
16:05 – 17:30	<p>Matemática</p> <p>Números Naturais: relações numéricas</p> <p>Operações com números naturais: adição</p> <p>Realizar estimativas e avaliar a razoabilidade de um dado resultado em situação de cálculo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Praticar o cálculo mental; - Procurar estratégias diferentes para efetuar o cálculo; - Explicitar oralmente os passos seguidos ao efetuar o cálculo; - Identificar o arredondamento à dezena mais próxima; - Identificar o arredondamento à centena mais próxima; - Identificar o arredondamento ao milhar mais próximo; - Realizar estimativas. 	<ul style="list-style-type: none"> - É entregue a cada aluno uma folha quadriculada A4 e estes escrevem o seu nome e a data; - Na página 38 do manual é explicado no quadro o conceito de arredondamento; - De seguida é solicitado a um aluno que leia o exemplo do manual; - É distribuído a cada aluno um resumo sobre o número “redondo” mais próximo para 	<ul style="list-style-type: none"> - Escrevem o nome a data na folha; - Ouvem com atenção a explicação de “arredondamento”; - Colam na folha o resumo e entreguem; 	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro e giz. - Manual de matemática. - Folhas quadriculadas A4. - Material de apoio sobre os arredondamentos. - Tampas de garrafas. 	

			<p>cada um colar na sua folha;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Após a explicação no quadro sobre o arredondamento de números a dezena /centena/milhar mais próximo dos números, cada um resolve os exercícios da página 38 do manual; - Pede a um aluno que realize a correção no quadro; - Na correção pede que o aluno faça uma reta para assim explicar aos colegas como chegou ao arredondamento mais próximo. - Para explicar o conceito de estimativa o professor mostra um saco transparente com tampas de garrafas dentro e pergunta que 	<ul style="list-style-type: none"> - Resolvem os exercícios do manual; - Os alunos vêm ao quadro corrigir o exercício; - Participam na correção; - Ouvem a explicação; 		
--	--	--	---	--	--	--

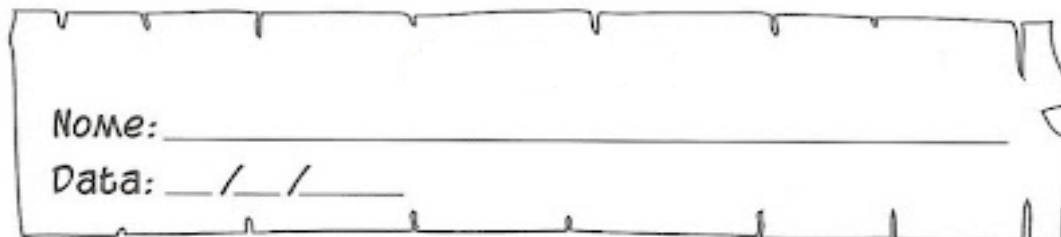
			<p>estimativa fazem quanto ao número de tampas.</p> <ul style="list-style-type: none">- Os valores ditos pelos alunos são escritos no quadro.- Pode que os alunos façam o exercício da pág. 39- É feito com a ajuda dos alunos o enunciado de um problema onde exemplifique a ida às compras onde têm de colocar o valor aproximado e o valor real.- Esta correção é feita pelos alunos que aleatoriamente vêm ao quadro resolver.	<ul style="list-style-type: none">- Dizem um número que se aproxime da quantidade de tampas no saco.- Realizam os exercícios no manual- Passam o enunciado do problema na folha A4 quadriculada.- Participam na correção.		
--	--	--	---	--	--	--

Apêndice B. Quadro com os sinais de pontuação

Sinais de pontuação

	Ponto final	Gosto de ir à escola.
	Ponto de Interrogação	O que foi que aconteceu para chegares tarde?
	Ponto de Exclamação	A Joana trouxe um ramo de flores lindo!
	Vírgula	Na sala de aula há mesas, cadeiras, mapas e livros.
	Reticências	A Marta adora contar histórias. Começa sempre: “era uma vez...”
	Dois pontos	Quando entro na sala digo sempre: - Bom dia Sr. ^a Professora.
	Ponto e vírgula	Na hora do recreio brincamos muito; mas, às vezes, também nos sentamos à sombra das árvores.
	Travessão	- Vens comigo jogar à bola? - Agora não, vou estudar.
	Aspas	Na parede da sala está uma informação que diz: “ não deitar lixo para o chão”.
	Parênteses	Amanhã vamos ao museu (local onde estão expostas peças de arte), vai ser divertido.

Apêndice C. Ficha de trabalho



A hand-drawn rectangular box with a slightly irregular border. Inside the box, there are two lines of text. The first line is labeled "Nome:" followed by a long horizontal line for writing. The second line is labeled "Data:" followed by three short horizontal lines separated by slashes, representing a date format (day/month/year).

1 - Completa com sinais de pontuação que indiquem **pausas**.

O António gosta da escola

A Joana o Luís o Tiago e o João são seus amigos

Foram juntos à confeitaria onde eram vendidos vários rebuçados de morango de laranja de caramelo etc

- Como sabem hoje começa o outono

2 - Agora utiliza os sinais que indicam **entoações** diferentes

O Luís que adora contar histórias começou

- Que tesouro encontraram

- Era uma arca perdida

- Eram jóias Como lá chegaram

Apêndice D. Ficha de trabalho

Escola EB1/PE da Ajuda

Nome: _____

Data: ___/___/___

Árvore Genealógica

1 - Completa a composição da tua família, escrevendo os seus nomes.



Apêndice E. Segunda planificação diária 1º CEB

Planificação referente ao estágio no contexto do 1º ciclo
terça-feira, 9 de outubro de 2012

Plano de Português						
Escola: Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar da Ajuda			Professora cooperante: Marta de Freitas			
Grupo: 3º/B			Professor coordenador: Fernando Correia			
Orientação da aula: Joana Gonçalves						
Momentos de Trabalho	Áreas Curriculares/ Momentos de trabalho	Objetivos Específicos	Papéis		Material	Observações
			Do professor	Dos alunos		
14:35 – 15:30	Português Leitura e Interpretação do texto “A zaragata das nuvens.” pág.38/39	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicar oralmente descobertas; - Expressar-se por iniciativa própria na exposição e ideias e organização do trabalho; - Comunicar oralmente com progressiva autonomia e clareza; - Intervir oralmente, tendo em conta a adequação progressiva de situações de comunicação; - Participar em múltiplas situações que desenvolvam 	<ul style="list-style-type: none"> - Recolha do trabalho de casa. - Incentivar a leitura do texto: “A zaragata das nuvens”. - Distribui a cada aluno uma folha pautada A4, onde será registado o exercício caligráfico. - É pedido a um aluno que leia um parágrafo, 	<ul style="list-style-type: none"> - Cada um coloca o seu trabalho de casa em cima da mesa. - Escrevem na folha as ideias escritas no quadro. - Um aluno lê o parágrafo 	<ul style="list-style-type: none"> - Manual de Língua Portuguesa. - Folhas pautadas A4. 	

		<p>o gosto pela leitura e pela escrita;</p> <p>- Desenvolver o gosto pela escrita por iniciativa própria.</p>	<p>respeitando os sinais de pontuação abordados na aula anterior.</p> <p>- No final de cada parágrafo outro aluno dá continuidade à leitura.</p> <p>- Pergunta à turma se tem alguma palavra no texto que estes não conhecem o seu significado.</p> <p>- Pede aos alunos que resolvam as perguntas de interpretação.</p> <p>- Circula pela sala para responder a eventuais dúvidas.</p> <p>- Após a resolução das perguntas recolhe as folhas.</p>	<p>respeitando os sinais de pontuação.</p> <p>- Expõem as palavras que não conhecem o seu significado.</p> <p>- Resolvem a interpretação do texto pág. 38/39.</p> <p>- Entregam o trabalho à professora.</p>		
--	--	---	--	--	--	--

			- Pede que os alunos formem comboio para irem lanchar.	- Ordeiramente fazem o comboio e dirigem-se para o refeitório.		
--	--	--	--	--	--	--

Plano de Matemática

Escola: Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar da Ajuda
Grupo: 3º/B
Orientação da aula: Joana Gonçalves

Professora cooperante: Marta de Freitas
Professor coordenador: Fernando Correia

Momentos de Trabalho	Áreas Curriculares/ Momentos de trabalho	Objetivos Específicos	Papéis		Material	Observações
			Do professor	Dos alunos		
16:00 17:30	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar estratégias de cálculo mental e escrito para as operações usando as suas propriedades; - Compreender e realizar algoritmos para as operações da adição; - 	<ul style="list-style-type: none"> - Distribui a cada aluno uma folha quadriculada A4. - Pede que cada aluno abra o manual de matemática na pág. 40 - Noção de algoritmo da adição. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cada um coloca o nome e a data na sua folha. - Colocam o manual em cima da mesa e abrem na pág. 40. - Ouvem a noção de algoritmo da adição. 	<ul style="list-style-type: none"> - Manual de Matemática - Folhas pautadas A4. - Retângulos de papel com a definição de 	

			<ul style="list-style-type: none"> - Exemplifica no quadro um exercício onde os alunos visualizem como se calcula o algoritmo da adição. - No quadro é identificado a parcela e a soma ou total. - É dado a cada aluno um retângulo de papel com a definição de algoritmo da adição. - São efetuadas adições no quadro onde é identificado as unidades, dezenas centenas, as parcelas e o total. - Pede aos alunos que realizem os exercícios da pág. 40 e 41. 	<ul style="list-style-type: none"> - Em silêncio observam como se efetua o algoritmo da adição. - Identificam a parcela e a soma ou total. - Colam na folha o retângulo de papel com a definição. - Observam a explicação. - Realizam os exercícios do manual na folha A4. 	algoritmo da adição.	
--	--	--	---	---	----------------------	--

			- A correção é feita no quadro, chamando aleatoriamente um aluno para fazer a correção.	- Um de cada vez vem um aluno ao quadro fazer a correção.		
--	--	--	---	---	--	--

Plano de Estudo do Meio

Escola: Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar da Ajuda

Professora cooperante: Marta de Freitas

Grupo: 3º/B

Professor coordenador: Fernando Correia

Orientação da aula: Joana Gonçalves

Momentos de Trabalho	Áreas Curriculares/ Momentos de trabalho	Objetivos Específicos	Papéis		Material	Observações
			Do professor	Dos alunos		
17:00 – 18.30	<p align="center">Estudo do Meio</p> <p align="center">Relações de parentesco.</p> <p align="center">Datas e factos significativos da história da família.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estabelecer relações de parentesco; - Reconhecer datas e fatos significativos da história da família; - Localizar numa linha de tempo; - Reconhecer locais importantes para a história da família; - Conhecer unidades de tempo: década. 	<ul style="list-style-type: none"> - Começa por explicar à turma que cada família tem a sua própria história e é constituída por diversos elementos. - Distribui a cada aluno uma folha pautada A4. - É-lhes ditado o conceito de árvore genealógica e cada aluno escreve na sua folha. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ouvem a explicação. - Escrevem o nome a data. - Escrevem a definição de árvore genealógica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro e giz. - Manual de Estudo do Meio. - Folhas pautadas A4. - Material de apoio sobre as relações de parentesco. 	

			<ul style="list-style-type: none"> - De seguida é afixado no quadro uma árvore genealógica onde é explicado os conceitos de relações de parentesco existentes, desde os avós até aos bisnetos. - É distribuído a cada aluno uma árvore genealógica para preencherem em casa com a ajuda dos pais. - É pedido que os alunos realizem os exercícios da página do manual. - É dado início ao tema datas e factos significativos da história da família. - Distribui a cada aluno uma definição sobre o tema e colam na sua folha. 	<ul style="list-style-type: none"> - Analisam com a professora a árvore genealógica. - Guardam o exercício para resolver em casa. - Resolvem os exercícios. - Ouvem e acompanham a explicação com a ajuda do manual. - Colam na folha a definição. 	- Árvore Genealógica.	
--	--	--	---	---	-----------------------	--

			<ul style="list-style-type: none"> - Será abordado datas importantes na história da família, como por exemplo o nascimento de cada um dos alunos, entre outros. - É dada a noção de década e de século, através da linha do tempo. - Pede que resolvam os exercícios do manual. - É dada a aula por terminada. Pede aos alunos que formem o comboio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Falam sobre as datas e acontecimentos importantes ocorridos no seio da sua família. - Escrevem na sua a definição de década e de século. - Representam na linha do tempo o ano do seu nascimento. - Resolvem os exercícios. - Arrumam o material e ordeiramente formam o comboio. 		
--	--	--	--	---	--	--

Apêndice F. Terceira planificação diária 1º CEB

Planificação referente ao estágio no contexto do 1º ciclo

Segunda-feira, 15 de outubro de 2012

Plano de Português						
Escola: Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar da Ajuda			Professora cooperante: Marta de Freitas			
Grupo: 3º/B			Professor coordenador: Fernando Correia			
Orientação da aula: Joana Gonçalves						
Momentos de Trabalho	Áreas Curriculares/ Momentos de trabalho	Objetivos Específicos	Papéis		Material	Observações
			Do professor	Dos alunos		
13:35 – 15:30	<p style="text-align: center;">Português Leitura e Interpretação do texto “Ana e o anão” Pág. 44 e 45</p> <p style="text-align: center;">Laboratório Gramatical: Campo lexical e Família de Palavras</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ler com progressiva autonomia palavras, frases e textos; - Mobilizar conhecimentos prévios; - Comunicar oralmente descobertas; - Expressar-se por iniciativa própria na exposição e ideias e organização do trabalho; - Comunicar oralmente com progressiva autonomia e clareza; - Intervir oralmente, tendo em conta a adequação 	<ul style="list-style-type: none"> - Solicita aos alunos que coloquem em cima da mesa o manual de Língua Portuguesa. - Pede que os alunos observem o formato do texto. - Pede que aos alunos que apresentem as diferenças relativamente a outros textos já trabalhados em aulas anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> - Colocam sobre a mesa o material solicitado. - Observam o formato do texto. - Apontam as características do texto dramático. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro e giz. - Manual de Língua Portuguesa. - Folhas pautadas A4. - Material de apoio sobre texto dramático. 	

		<p>progressiva de situações de comunicação;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apropriar-se de novos vocábulos; - Participar em múltiplas situações que desenvolvam o gosto pela leitura e pela escrita; - Desenvolver o gosto pela escrita por iniciativa própria. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dialoga com os alunos sobre o significado de palavras ligadas ao teatro: representar, palco, ator, encenador, cenário, adereço, palmas, espetadores. - Distribui a cada aluno uma folha pautada A4, onde os alunos escrevem o seu nome e a data, será ainda registado a interpretação do texto. - Escolhe três alunos para representarem as figuras do texto dramático: Ana, Voz da mãe e Anão. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dizem o que entendem sobre as palavras ligadas ao teatro. - Escrevem o seu nome e a data e dão início à interpretação do texto. - Três alunos dão início à leitura em voz alta e os restantes acompanham. 		
--	--	--	---	---	--	--

			<ul style="list-style-type: none"> - Pergunta se alguém tem dúvidas sobre alguma palavra que desconheçam o seu significado. - Quando todos tiverem terminado, cola em cada uma das folhas um resumo sobre o que é o texto dramático. - Explora com os alunos as características do texto dramático. - Laboratório gramatical: pede que realizem os exercícios sobre o campo lexical e famílias de palavras, da pág. 46 do manual. - Acompanha os alunos para o lanche 	<ul style="list-style-type: none"> - Esses alunos veem para o pé do quadro e leem para a turma. - Apontam as dúvidas sobre algumas palavras do texto. - Pretende-se a realização dos exercícios com a colaboração da professora sempre que necessário. - Acompanham a explicação sobre as características do texto dramático. - Realizam os exercícios no caderno de aplicação. 		
--	--	--	--	--	--	--

				- Ordeiramente fazem o comboio e dirigem-se para o refeitório.		
Plano de Matemática						
Escola: Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar da Ajuda Grupo: 3º/B Orientação da aula: Joana Gonçalves			Professora cooperante: Marta de Freitas Professor coordenador: Fernando Correia			
Momentos de Trabalho	Áreas Curriculares/ Momentos de trabalho	Objetivos Específicos	Papéis		Material	Observações
			Do professor	Dos alunos		
16:05 – 17:30	Matemática Tabuada do 6 pág. 48, 49 e 50 do manual. Caderno de fichas pág. 23	- Praticar o cálculo mental; - Procurar estratégias diferentes para realizar o cálculo; - Criar estratégias próprias para a resolução de situações matemáticas, utilizando conhecimentos prévios; - Construir conhecimentos matemáticos a partir da resolução de problemas e de trocas com os seus pares; - Compreender a tabuada da multiplicação por seis;	- Entrega a cada aluno uma folha quadriculada A4. - Distribui o manual de matemática. - No quadro faz 2 conjuntos com 6 unidades utilizando os Calculadores Multibásicos. - Distribui a cada par de alunos 60	- Escrevem o nome e a data. - Abrem o manual na pág. 48 - Ouvem a explicação. - Trabalham a pares com os multibásicos.	- Quadro e giz. - Manual Matemática - Folhas quadriculadas A4. - Calculadores Multibásicos. - Exercício de apoio	O grupo mostrou-se interessado pelo uso dos Calculadores Multibásicos. A turma revelou-se empenhada na resolução dos exercícios e no cálculo da tabuada. No que diz respeito ao cálculo

		<p>Construir e memorizar a tabuada da multiplicação por seis;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explorar situações que levem ao reconhecimento da multiplicação; - Explicitar oralmente os fatores e o produto; - Utilizar materiais de apoio estruturados e não estruturados. 	<p>unidades do multibásicos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - No quadro pergunta aos alunos que se juntar os 2 conjuntos com quantas unidades fica no total? - Explica que ter 12 unidades é o mesmo que ter $6 + 6$ ou então 2×6. - Pede a ajuda de alguns alunos para virem ao quadro formar conjuntos de 6 unidades e calcularem o seu valor. - De seguida faz no quadro a tabuada do 6, explicado que vai somando a cada valor sempre 6 até chegar a 60. 	<ul style="list-style-type: none"> - Participam na resolução do exercício. - Ouvem a explicação. - Os voluntários vêm ao quadro resolver o exercício. - Passam para a folha a tabuada do 6. - Ouvem a explicação. 	<p>sobre a tabuada do 6.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cores de pau. 	<p>mental, os alunos fizeram constatações muito pertinentes e reveladoras de algum cálculo mental.</p>
--	--	--	---	--	--	--

			<ul style="list-style-type: none"> - Explica porque razão faz 2×6; $3 \times 6 \dots$ e não 6×2; 6×3. - Pede que os alunos resolvam o exercício de aplicação que está na folha distribuída inicialmente. - Quando acabarem resolvem as fichas de trabalho da pág. 23 - Circula pela sala para responder a possíveis dúvidas. - Faz a correção no quadro. Pede aos alunos que demonstraram mais dificuldade na resolução e que venham ao quadro voltar a resolver explicando aos colegas o seu raciocínio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fazem o exercício. - Abrem o livro de fichas e resolvem os exercícios. - Participam na correção. - Constroem na folha a tabuada do 6 e 		
--	--	--	---	---	--	--

			- Pede que construam a tabuada do 6 em papel quadriculado.	pintam de várias cores.		
--	--	--	--	-------------------------	--	--

Apêndice G. Quarta planificação diária 1º CEB

Planificação referente ao estágio no contexto do 1º ciclo

Plano de Português

Escola: Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar da Ajuda
Grupo: 3º/B
Orientação da aula: Joana Gonçalves

Professora cooperante: Marta de Freitas
Professor coordenador: Fernando Correia

Momentos de Trabalho	Áreas Curriculares/ Momentos de trabalho	Objetivos Específicos	Papéis		Material	Observações
			Do professor	Dos alunos		
14:35 – 15:30	Português Leitura e Interpretação do texto “Magusto” Pág. 48/49 Texto poético	<ul style="list-style-type: none"> - Relatar acontecimentos vividos ou imaginados, desejos; - Usar vocabulário adequado ao tema e à situação; - Partilhar ideias, sensações e sentimentos pessoais; - Identificar o tema central do texto; - Responder a questões do texto; - Comunicar oralmente descobertas; - Expressar-se por iniciativa própria na exposição e 	<ul style="list-style-type: none"> - Questiona os alunos sobre o que acontece na Natureza durante o outono? - Quais são os frutos próprios desta estação do ano? - Escolhe 4 alunos para cada um ler em voz alta uma estrofe do texto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogo sobre as características da Natureza durante o outono. - Dizem que frutos conhecem desta época do ano. - Quatro alunos dão início à leitura do poema. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro e giz. - Manual de Língua Portuguesa. - Folhas pautadas A4. - Desenho de uma castanha. 	Os alunos mostraram elevados níveis de implicação para a realização da quadra sobre o Magusto, revelando o seu desejo em vir ao quadro apresentar à turma.

		<p>ideias e organização do trabalho;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicar oralmente com progressiva autonomia e clareza; - Intervir oralmente, tendo em conta a adequação progressiva de situações de comunicação; - Participar em múltiplas situações que desenvolvam o gosto pela leitura e pela escrita; - Desenvolver o gosto pela escrita por iniciativa própria. 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrega a cada aluno uma folha pautada A4 para realizarem a interpretação do texto. - Circula pela sala para responder a possíveis dúvidas. - Entrega a cada aluno um desenho de uma castanha para escreverem uma quadra sobre as castanhas, seguindo o modelo da última estrofe do poema. - Cola a castanha com o poema na folha. - Terminada a interpretação faz um diálogo sobre as tradições de São Martinho. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escrevem na folha a data e o nome. - Resolvem as questões de interpretação. - Pretende-se a realização dos exercícios com a colaboração da professora sempre que necessário. - Fazem uma quadra sobre a castanha. - Dizem que tradições conhecem sobre o dia de São Martinho, registam na folha. 		
--	--	--	---	--	--	--

			<ul style="list-style-type: none">- Regista no quadro as tradições que os alunos conhecem.- Cola em cada folha um resumo sobre as características do texto poético.- Acompanha os alunos para o lanche	<ul style="list-style-type: none">- Ordeiramente fazem o comboio e dirigem-se para o refeitório.		
--	--	--	--	--	--	--

Plano de Matemática

Escola: Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar da Ajuda

Grupo: 3º/B

Orientação da aula: Joana Gonçalves

Professora cooperante: Marta de Freitas

Professor coordenador: Fernando Correia

Momentos de Trabalho	Áreas Curriculares/ Momentos de trabalho	Objetivos Específicos	Papéis		Material	Observações
			Do professor	Dos alunos		
16:05 – 17:30	Matemática Tabuada do 7 pág. 51 do manual.	<ul style="list-style-type: none"> - Praticar o cálculo mental; - Procurar estratégias diferentes para realizar o cálculo; - Criar estratégias próprias para a resolução de situações matemáticas, utilizando conhecimentos prévios; - Compreender a tabuada da multiplicação por sete; - Construir e memorizar a tabuada da multiplicação por sete; - Construir conhecimentos matemáticos a partir da 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrega a cada aluno uma folha quadriculada A4. - Distribui o manual de matemática. - No quadro faz 2 conjuntos com 7 unidades utilizando os multibásicos. - Pede a 7 alunos que venham ao quadro e entrega a cada um deles 1 bola pequena. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escrevem o nome e a data. - Abrem o manual na pág. 51 - Ouvem a explicação. - Trabalham a pares com os multibásicos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro e giz. - Manual Matemática - Folhas quadriculadas A4. - Bolas. - Exercício de apoio sobre a tabuada do 6. 	

		<p>resolução de problemas e de trocas com os seus pares;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explorar situações que levem ao reconhecimento da multiplicação; - Explicitar oralmente os fatores e o produto; - Utilizar materiais de apoio estruturados e não estruturados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pergunta à turma quantas bolas temos no total. - Chama outros 7 alunos e entrega-lhe 1 bola. Divide em equipa a equipa 1 e a equipa 2. - Pergunta à turma que se juntar as 2 equipas, com quantas bolas fica? - Explica que ter 14 unidades é o mesmo que ter $7 + 7$ ou então 2×7. - De seguida faz no quadro a tabuada do 7, explicado que vai somando a cada valor sempre 7 até chegar a 70. 	<ul style="list-style-type: none"> - Participam na resolução do exercício. - Cada aluno mostra a sua bola. - Dividem-se em 2 equipas. - A turma responde que ficaram com um total de 14 bolas. - Ouvem a explicação. - Ouvem a explicação. - Passam para a folha a tabuada do 7. - Fazem o exercício. 		
--	--	---	--	---	--	--

			<ul style="list-style-type: none">- Pede que os alunos resolvam o exercício de aplicação que está na folha distribuída inicialmente.- Quando acabarem resolvem as fichas de trabalho.- Circula pela sala para responder a possíveis dúvidas.- Faz a correção no quadro. Pede aos alunos que demonstraram mais dificuldade na resolução que venham ao quadro voltar a resolver explicando aos colegas o seu raciocínio.	<ul style="list-style-type: none">- Abrem o livro de fichas e resolvem os exercícios. - Participam na correção.		
--	--	--	---	--	--	--

Apêndice H. Quinta planificação diária 1º CEB

Planificação referente ao estágio no contexto do 1º ciclo
quarta-feira, 17 de outubro de 2012

Plano de Português						
Escola: Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar da Ajuda Grupo: 3º/B Orientação da aula: Joana Gonçalves			Professora cooperante: Marta de Freitas Professor coordenador: Fernando Correia			
Momentos de Trabalho	Áreas Curriculares/ Momentos de trabalho	Objetivos Específicos	Papéis		Material	Observações
			Do professor	Dos alunos		
13:35 – 15:30	<p>Português Leitura e Interpretação do texto “ O vento” e “O valor do vento” Pág. 50 e 51</p> <p>Ficha de trabalho pág. 32 e 33</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ler com progressiva autonomia palavras, frases e textos; - Apropriar-se de novos vocábulos; - Relatar acontecimentos vividos ou imaginados, desejos; - Comunicar oralmente descobertas; - Expressar-se por iniciativa própria na exposição e ideias e organização do trabalho; 	<ul style="list-style-type: none"> - Pede aos alunos que abram o manual na pág. 50. - Leem o texto em conjunto. - Na leitura do texto, três alunos fazem de coro e outro aluno lê em voz alta. - O coro deve fazer o som do vento (vvvv), sempre que o aluno que está a ler em voz 	<ul style="list-style-type: none"> - Colocam o material sobre a mesa. - Leem o texto respeitando a pontuação. - Ouvem a explicação de como é para ler o texto. - Leem o texto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro e giz. - Manual de Língua Portuguesa. - Folhas pautadas A4. 	<p>Os alunos fizeram alguma confusão em identificar qual o seu texto.</p> <p>Aquando da leitura, alguns alunos não leram porque não sabiam se deveriam ou não ler. Por sua vez, outros leram</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - Comunicar oralmente com progressiva autonomia e clareza; - Intervir oralmente, tendo em conta a adequação progressiva de situações de comunicação; - Participar em múltiplas situações que desenvolvam o gosto pela leitura e pela escrita; - Desenvolver o gosto pela escrita por iniciativa própria. 	<p>alta diz a palavra vento.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Terminado o texto sobre “ O vento” é lido o texto “O valor do vento”. - Faz uma leitura coletiva do texto. - Escolhe um aluno para ler os versos 1,2,4,6,9 e 10 e um coro de vários alunos lê os outros versos 3,5,8 e 11. - Entrega a cada aluno uma folha pautada A4 para realizarem a interpretação do texto. - Circula pela sala para responder a possíveis dúvidas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Todos leem. - Um aluno lê os versos 1, 2,4,6,9 e 10 e o coro lê os restantes. - Escrevem o nome e a data na folha- - Resolvem as questões de interpretação. - Fazem a interpretação com a colaboração da 		ambos os textos.
--	--	---	---	--	--	------------------

			<ul style="list-style-type: none"> - Terminada a interpretação, passa à página seguinte, laboratório gramatical. - Antónimos e Sinónimos. - Coloca no quadro imagens que simbolizem os antónimos. - Cola nas folhas A4 a definição de antónimo e sinónimo. - Para trabalho de casa pág. 53. - Acompanha os alunos para o lanche. 	<p>professora sempre que necessário.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observam as imagens da pág. 52. - Escrevem os antónimos das imagens. - Observam as imagens do quadro e dizem os seus antónimos. - Resolvem o exercício do manual sobre os sinónimos. - Apontam o trabalho de casa. - Formam o comboio. 		
--	--	--	--	--	--	--

Plano de Matemática

Escola: Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar da Ajuda

Grupo: 3º/B

Orientação da aula: Joana Gonçalves

Professora cooperante: Marta de Freitas

Professor coordenador: Fernando Correia

Momentos de Trabalho	Áreas Curriculares/ Momentos de trabalho	Objetivos Específicos	Papéis		Material	Observações
			Do professor	Dos alunos		
14.30 – 15.30	Matemática Tabuada do 8 pág. 56 do manual.	<ul style="list-style-type: none"> - Praticar o cálculo mental; - Procurar estratégias diferentes para realizar o cálculo; - Criar estratégias próprias para a resolução de situações matemáticas, utilizando conhecimentos prévios; - Compreender a tabuada da multiplicação por oito; - Construir e memorizar a tabuada da multiplicação por oito; - Construir conhecimentos matemáticos a partir da 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrega a cada aluno uma folha quadriculada A4. - Distribui o manual de matemática. - No quadro faz 2 conjuntos com 8 unidades utilizando os multibásicos. - Distribui a cada par de alunos 80 unidades do multibásicos para 	<ul style="list-style-type: none"> - Escrevem o nome e a data. - Abrem o manual na pág. 48 - Ouvem a explicação. - Trabalham a pares com os multibásicos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro e giz. - Manual Matemática - Folhas quadriculadas A4. - Blocos aritméticos multibásicos. - Exercício de apoio 	

		<p>resolução de problemas e de trocas com os seus pares;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explorar situações que levem ao reconhecimento da multiplicação; - Explicitar oralmente os fatores e o produto; - Utilizar materiais de apoio estruturados e não estruturados. 	<p>construírem exercícios.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pede a ajuda de alguns alunos para virem ao quadro apresentar os exercícios que construíram; - De seguida faz no quadro a tabuada do 8, explicando que vai somando a cada valor sempre 8 até chegar a 80. - Pede que os alunos resolvam o exercício de aplicação que está na folha distribuída inicialmente. - Quando acabarem resolvem a ficha de trabalho. - Circula pela sala para responder a possíveis dúvidas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Participam na resolução do exercício. - Ouvem a explicação. - Os voluntários vêm ao quadro resolver o exercício. - Passam para a folha a tabuada do 8 	<p>sobre a tabuada do 8.</p>	
--	--	---	---	--	------------------------------	--

			<p>- Faz a correção no quadro. Pede aos alunos que demonstraram mais dificuldade na resolução que venham ao quadro voltar a resolver explicando aos colegas o seu raciocínio.</p>	<p>- Ouvem a explicação.</p> <p>- Fazem o exercício.</p> <p>- Abrem o livro de fichas e resolvem os exercícios.</p> <p>- Participam na correção.</p>		
--	--	--	---	--	--	--

Plano de Estudo do Meio

Escola: Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar da Ajuda

Professora cooperante: Marta de Freitas

Grupo: 3º/B

Professor coordenador: Fernando Correia

Orientação da aula: Joana Gonçalves

Momentos de Trabalho	Áreas Curriculares/ Momentos de trabalho	Objetivos Específicos	Papéis		Material	Observações
			Do professor	Dos alunos		
17:00 – 18.30	<p align="center">Estudo do Meio</p> <p align="center">Reconhecer símbolos locais.</p> <p align="center">Símbolos Regionais das Regiões Autónomas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer símbolos locais (Bandeiras e Brasões) da freguesia, do concelho e do distrito; - Conhecer símbolos regionais (Bandeiras e hinos regionais) dos Açores e da Madeira. 	<ul style="list-style-type: none"> - Coloca no quadro um mapa de Portugal Continental. - Analisa o território sendo este formado por Portugal Continental, Região Autónoma dos Açores e Região Autónoma da Madeira. - Distribui a cada aluno uma folha pautada A4. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observam o mapa. - Ouvem a explicação. - Escrevem a data e o nome. 	<ul style="list-style-type: none"> - Vídeo projetor; - Portátil; - Manual de Estudo do Meio. - Folhas pautadas A4. - Cartão de cidadão tamanho A3. 	

			<ul style="list-style-type: none"> - Regista no quadro a definição de arquipélago. - Analisa a formação da ilha dos Açores. - Fazer com que os alunos percebam a diferença entre ilha e ilhéu. - No mapa analisa a Região Autónoma da Madeira, sendo este formado por 2 ilhas: Madeira e Porto Santo e por 2 ilhéus: Desertas e Selvagens. - Através de uma apresentação de <i>PowerPoint</i>, será apresentado o significado das cores e dos símbolos da bandeira da Região Autónoma da Madeira e dos Açores. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escrevem a definição de arquipélago. - Escrevem a diferença entre ilha e ilhéu. - Observam o mapa. - Observam o <i>PowerPoint</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Mapa de Portugal Continental. - Cartolina. 	
--	--	--	---	--	---	--

			<ul style="list-style-type: none"> - Explica à turma as regiões Autónomas da Madeira e dos Açores têm bandeiras, brasões e hinos próprios. - Mostra o brasão da bandeira da cidade do Funchal para verem as 5 torres. - Põe o hino da Madeira a tocar com a respetiva letra. - Distribui a cada aluno um resumo de toda a matéria abordada. - Para trabalho de casa manda os exercícios da pág. 25. para os alunos fazerem com a ajuda dos pais a bandeira da Região Autónoma da Madeira. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cantam baixinho o hino. - Colam na folha o resumo e leem-no. - Apontam o trabalho para casa. 		
--	--	--	--	--	--	--

			<ul style="list-style-type: none">- No <i>PowerPoint</i> será apresentado o Cartão Único, as suas características e funções.- Afixa no quadro um Cartão Único feito em cartolina e com a ajuda dos alunos preenchem os dados.- Entrega a cada aluno um cartão único para cada um preencher os seus dados pessoais.	<ul style="list-style-type: none">- Ajudam a preencher o Cartão Único.- Preenchem o cartão único.		
--	--	--	--	--	--	--

Apêndice I. Sexta planificação diária 1º CEB

Planificação referente ao estágio no contexto do 1º ciclo
segunda-feira, 22 de outubro de 2012

Plano de Português

Escola: Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar da Ajuda
Grupo: 3º/B
Orientação da aula: Joana Gonçalves

Professora cooperante: Marta de Freitas
Professor coordenador: Fernando Correia

Momentos de Trabalho	Áreas Curriculares/ Momentos de trabalho	Objetivos Específicos	Papéis		Material	Observações
			Do professor	Dos alunos		
13:35-14:25	Português Pág. 54 e 55	<ul style="list-style-type: none"> - Ler com progressiva autonomia palavras, frases e textos; - Mobilizar conhecimentos prévios; - Comunicar oralmente descobertas; - Expressar-se por iniciativa própria na exposição e ideias e organização do trabalho; - Comunicar oralmente com progressiva autonomia e clareza; - Intervir oralmente, tendo em conta a adequação 	<ul style="list-style-type: none"> - Distribui os manuais de Língua Portuguesa; - Pede que os alunos abram os livros na pág. 54 “As fadas”. - Pede que leiam em silêncio o texto. - Pede que identifiquem o tipo de texto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Abrem o manual na pág. 54 - Leem o texto. - Identificam o tipo de texto: poético. - Ouvem a leitura. 	<ul style="list-style-type: none"> - Manual de Língua Portuguesa; - Folhas pautadas A4. 	

		<p>progressiva de situações de comunicação;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apropriar-se de novos vocábulos; - Participar em múltiplas situações que desenvolvam o gosto pela leitura e pela escrita; - Desenvolver o gosto pela escrita por iniciativa própria. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lê o texto para a turma para assim verem qual o ritmo que as estrofes devem ser lidas. - Divide a turma em 4 grupos e cada grupo lê uma estrofe. - Distribui a cada aluno uma folha pautada para realizarem o exercício caligráfico e posteriormente a interpretação do texto. - Corrige oralmente as questões. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cada grupo na sua vez, lê a sua estrofe. - Escrevem o nome e a data na folha; - Fazem o exercício caligráfico e de seguida a interpretação do texto. - Participam na correção. 		
--	--	--	--	---	--	--

Plano de Matemática

Escola: Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar da Ajuda

Grupo: 3º/B

Orientação da aula: Joana Gonçalves

Professora cooperante: Marta de Freitas

Professor coordenador: Fernando Correia

Momentos de Trabalho	Áreas Curriculares/ Momentos de trabalho	Objetivos Específicos	Papéis		Material	Observações
			Do professor	Dos alunos		
16:05 – 17:30	Matemática Operações com números naturais. Multiplicação. Pág. 60 e 61	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar estratégias de cálculo mental para a multiplicação; - Compreender e realizar o algoritmo da multiplicação. - Identificar e compreender o objetivo e a informação relevante para a resolução de um dado problema; - Conceber e por em prática estratégias de resolução de problemas, verificando a adequação dos resultados 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrega a cada aluno uma folha quadriculada A4. - Distribui o manual de matemática. - No quadro expõe um problema. - Calcula o problema decompondo um dos fatores e adicionando os produtos parcelares. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escrevem o nome e a data. - Abrem o manual na pág. 60 - Ouvem a explicação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro e giz. - Manual Matemática - Folhas quadriculadas A4. 	

		<p>obtidos e dos processos utilizados;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expressar ideias e processos matemáticos, oralmente e por escrito, utilizando linguagem e vocábulos próprios; - Discutir resultados, processos e ideias matemáticas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Algoritmo da multiplicação. - Explica que multiplica-se o fator das unidades e depois o fator das dezenas. O resultado é o produto. - Passa no quadro exercícios de aplicação para a turma resolver. - Pede que os alunos criem uma situação problemática onde seja possível aplicar o algoritmo da multiplicação. - Circula pela sala, para ajudar os alunos que tenham dúvidas. - Pergunta quem quer vir ao quadro mostrar à turma a situação 	<ul style="list-style-type: none"> - Passam para a folha os exercícios; - Resolvem os exercícios. - Ouvem a explicação do colega. 		
--	--	--	--	--	--	--

			<p>problemática que criou.</p> <p>- Pede que resolvam as atividades do livro de fichas.</p>	<p>- Resolvem as atividades no livro de fichas.</p>		
--	--	--	---	---	--	--

Apêndice J. Sétima planificação diária 1º CEB

Planificação referente ao estágio no contexto do 1º ciclo
terça-feira, 23 de outubro de 2012

Plano de Português						
Escola: Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar da Ajuda			Professora cooperante: Marta de Freitas			
Grupo: 3º/B			Professor coordenador: Fernando Correia			
Orientação da aula: Joana Gonçalves						
Momentos de Trabalho	Áreas Curriculares/ Momentos de trabalho	Objetivos Específicos	Papéis		Material	Observações
			Do professor	Dos alunos		
14:35 – 15:30	Português Trabalho de Texto: Cartas andarilhas	<ul style="list-style-type: none"> - Relatar acontecimentos vividos ou imaginados, desejos; - Comunicar oralmente descobertas; - Expressar-se por iniciativa própria na exposição e ideias e organização do trabalho; - Comunicar oralmente com progressiva autonomia e clareza; - Intervir oralmente, tendo em conta a adequação progressiva de situações de comunicação; 	<ul style="list-style-type: none"> - Organiza a sala em grupos de trabalho. - Junta as mesas, de maneira a formar 4 grupos com 5 elementos e 1 grupo com 6 elementos. - Distribui a cada grupo 6 cartas. - Distribui uma folha pautada A4 a cada elemento do grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sentam-se nos seus lugares. - Visualizam as cartas, colocam pela sequência que acharem adequada para elaborar um texto. - Escrevem o nome e a data. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cartas Andarilhas; - Folhas Pautadas A4. 	A turma demonstrou elevados níveis de implicação para a realização do texto cm as cartas andarilhas. Embora no início tenha havido algum barulho, depois concentraram-

		<ul style="list-style-type: none"> - Participar em múltiplas situações que desenvolvam o gosto pela leitura e pela escrita; - Desenvolver o gosto pela escrita por iniciativa própria. 	<ul style="list-style-type: none"> - É escolhido um representante do grupo. - Pede à turma que elabore um texto em prosa com as diferentes cartas que recebeu. O texto terá de ter mínimo 15 linhas. - Quando todos tiverem acabado o seu trabalho, as cartas andarilhas são colocadas no quadro e o representante do grupo, vem apresentar o trabalho à turma. - Acompanha os alunos para o lanche 	<ul style="list-style-type: none"> - Combinam entre si, quem será o representante do grupo. - Começam a fazer o texto. - O representante do grupo vem apresentar o texto à turma. - Ordeiramente fazem o comboio e dirigem-se para o refeitório. 		<p>se e realizaram em grupo o texto.</p>
--	--	--	---	--	--	--

Plano de Matemática

Escola: Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar da Ajuda

Grupo: 3º/B

Orientação da aula: Joana Gonçalves

Professora cooperante: Marta de Freitas

Professor coordenador: Fernando Correia

Momentos de Trabalho	Áreas Curriculares/ Momentos de trabalho	Objetivos Específicos	Papéis		Material	Observações
			Do professor	Dos alunos		
16:05 – 17:30	Matemática Representação e interpretação de dados e situações aleatórias. Pág. 62	<ul style="list-style-type: none"> - Ler, explorar, interpretar e descrever tabelas e gráficos, e responder e formular questões relacionadas com a informação apresentada; - Formular questões, recolher e organizar dados qualitativos e quantitativos utilizando tabelas de frequência e tirar conclusões; - Interpretar informação e ideias matemáticas 	<ul style="list-style-type: none"> - Começa dizendo que vamos conhecer melhor a nossa turma, - Explica que na sala, todos os alunos são diferentes e para recolher os dados dessas diferenças, para uma análise mais rápida e eficaz podemos organizar esses dados num gráfico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ouvem a explicação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Manual; - Folha quadriculada A4; - Quadro e giz; - <i>Smiles</i> de papel; - Cores de feltro; 	

		<p>representadas de diversas formas;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Representar informação e ideias matemáticas de diversas formas; - Expressar ideias e processos matemáticos, oralmente e por escrito, utilizando linguagem e vocabulário próprios; - Discutir resultados, processos e ideias matemáticas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrega a cada aluno um pequeno retângulo de papel com um <i>smile</i> colado. - Pede que cada aluno pinte os olhos do <i>smile</i> de acordo com a cor do seu colega do lado. - Pede que façam também um cabelo semelhante ao seu, para assim distinguirmos as raparigas dos rapazes. - No quadro taça uma linha horizontal e escreve a cor dos olhos: castanhos, pretos, azuis e verdes. - Pede que cada aluno venha ao quadro colar o seu <i>smile</i> na cor correspondente à cor dos seus olhos; 	<ul style="list-style-type: none"> - Recebem o retângulo de papel com o <i>smile</i> colado; - Pintam os olhos do <i>smile</i> de acordo com a cor olhos do colega; - Fazem o cabelo parecido com o seu; - Ordeiramente vêm ao quadro colar o seu <i>smile</i> no lugar indicado; 	<ul style="list-style-type: none"> - Cores de pau. 	
--	--	---	---	---	---	--

			<ul style="list-style-type: none"> - Colam uns <i>smiles</i> sobre os outros, formando assim uma coluna na vertical; - De seguida, faz-se oralmente a análise do pictograma; - Quantos alunos pintaram um <i>smile</i>? - Quantos alunos têm olhos castanhos? Pretos? Azuis? Verdes? - Quantas raparigas? Quantos rapazes? - Distribui os manuais de matemática e pede que abram o mesmo na pág. 62. - Pede a um aluno que leia o enunciado; 	<ul style="list-style-type: none"> - Participam na interpretação do pictograma; - Abrem o manual; - Um aluno lê o enunciado e os restantes acompanham a leitura; 		
--	--	--	---	---	--	--

			<ul style="list-style-type: none">- Analisa com a turma a tabela do exercício; - Pede a um aluno que distribua a cada colega uma folha de matemática; - Pede que resolvam os exercícios do manual; - Escolhe alunos para virem ao quadro fazer a correção dos exercícios.	<ul style="list-style-type: none">- Acompanham a explicação da tabela e do pictograma do manual; - Um aluno distribui as folhas e os restantes escrevem o seu nome e a data; - Resolvem os exercícios do manual; - Os alunos escolhidos vêm ao quadro fazer a correção e os restantes verificam se têm o se exercício correto.		
--	--	--	--	---	--	--

Apêndice K. Oitava planificação diária 1º CEB

Planificação referente ao estágio no contexto do 1º ciclo
quarta-feira, 24 de outubro de 2012

Plano de Português

Escola: Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar da Ajuda
Grupo: 3º/B
Orientação da aula: Joana Gonçalves

Professora cooperante: Marta de Freitas
Professor coordenador: Fernando Correia

Momentos de Trabalho	Áreas Curriculares/ Momentos de trabalho	Objetivos Específicos	Papéis		Material	Observações
			Do professor	Dos alunos		
13:35 – 14:30	Português Trabalho de Texto	<ul style="list-style-type: none"> - Escrever diferentes textos mediante proposta do professor; - Planificar textos de acordo com o objetivo: organizar a informação; - Redigir textos de acordo com o plano previamente elaborado, respeitando as convenções ortográficas e de pontuação, utilizando os mecanismos de coesão e coerência adequados; - Elaborar uma descrição de uma paisagem, objeto, pessoa ou personagem. 	<ul style="list-style-type: none"> - Distribui a cada aluno uma folha pautada A4; - Pede que cada aluno faça individualmente um texto; - O tema do texto é livre; - O tipo de texto terá de estar de acordo com os tipos de texto estudados em aulas 	<ul style="list-style-type: none"> - Escrevem o nome e a data; - Elaboram o seu texto livre. 	- Folhas Pautadas A4.	

			<p>anteriores: Diálogo, dramático e poético.</p> <p>- Antes de acabar a aula, pergunta se algum aluno quer vir à frente apresentar o seu texto à turma.</p>			
--	--	--	---	--	--	--

Plano de Matemática

Escola: Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar da Ajuda
Grupo: 3º/B
Orientação da aula: Joana Gonçalves

Professora cooperante: Marta de Freitas
Professor coordenador: Fernando Correia

Momentos de Trabalho	Áreas Curriculares/ Momentos de trabalho	Objetivos Específicos	Papéis		Material	Observações
			Do professor	Dos alunos		
14:35 – 15:30	Matemática Gráficos Circulares Pág. 63	<ul style="list-style-type: none"> - Ler, explorar, interpretar e descrever tabelas e gráficos, e responder e formular questões relacionadas com a informação apresentada; - Formular questões, recolher e organizar dados qualitativos e quantitativos utilizando tabelas de frequência e tirar conclusões; - Construir e interpretar gráficos circulares e de barras; 	<ul style="list-style-type: none"> - Pergunta aos alunos quantos irmãos têm. - Organiza os dados numa tabela de dupla entrada. - Constrói um gráfico circular; - De seguida, faz a legenda do gráfico; - Faz com os mesmo dados um gráfico de barras; 	<ul style="list-style-type: none"> - Dizem quantos irmãos têm; - Ajudam na construção da tabela; - Observam a construção do gráfico; - Participam na legenda do gráfico; - Observam o gráfico de barras 	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro e giz; - Manual de matemática; - Folhas quadriculadas. 	

		<ul style="list-style-type: none"> - Interpretar informação e ideias matemáticas representadas de diversas formas; - Representar informação e ideias matemáticas de diversas formas; - Expressar ideias e processos matemáticos, oralmente e por escrito, utilizando linguagem e vocabulário próprios; - Discutir resultados, processos e ideias matemáticas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Após a conclusão dos gráficos, é feita a sua análise com a ajuda dos alunos; - Pede a 2 alunos que distribuam os manuais de matemática; - Entrega a cada aluno uma folha quadriculada A4; - Pede que abram o manual na pág. 63; - Analisa as situações problemáticas com os alunos; - Pede que os alunos resolvam as atividades na folha; - Faz a correção oralmente. 	<ul style="list-style-type: none"> ajudando na sua realização. - Participam na análise de cada um dos gráficos; - 2 Alunos distribuem os manuais; - Cada um escreve o nome e a data na folha; - Abrem o manual - Participam na interpretação dos gráficos circulares; - Resolvem as atividades da pág. 63 do manual; - Participam na correção. 		
--	--	---	---	--	--	--

Plano de Estudo do Meio

Escola: Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar da Ajuda

Professora cooperante: Marta de Freitas

Grupo: 3º/B

Professor coordenador: Fernando Correia

Orientação da aula: Joana Gonçalves

Momentos de Trabalho	Áreas Curriculares/ Momentos de trabalho	Objetivos Específicos	Papéis		Material	Observações
			Do professor	Dos alunos		
17:00 – 18.30	Estudo do Meio O passado do meio local.	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar figuras da história local presentes na toponímia, estatuária, tradição oral; - Conhecer fatos importantes para a história local; - Conhecer vestígios do passado local: habitações, costumes e tradições, feriado municipal; - Conhecer a importância do património histórico local. 	<ul style="list-style-type: none"> - Começa falando sobre a história de cada localidade, desde a sua formação ate à atualidade Portugal, está marcada por acontecimentos e personalidades importantes, pelas mudanças e costumes. - Mostra imagens sobre o património da Madeira. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ouvem a explicação; - Comentam as imagens; 	<ul style="list-style-type: none"> - Manual; - Imagens de algum património da Madeira e de Portugal; - Panfletos com informação sobre o património da R.A.M; 	

			<ul style="list-style-type: none"> - Sensibilizar os alunos de que há vários tipos de património: Construído (edifícios e monumentos); Natural (florestas e paisagens); Arqueológico (vestígios do passado) e Etnográfico (danças, cantares, modos de vida). - Trabalho por projeto: organiza 4 grupos com 5 elementos e 1 grupo com 6 elementos. - Escreve os temas no quadro e pergunta que tema cada grupo escolhe? - Distribui material onde os alunos podem procurar 	<ul style="list-style-type: none"> - Observam as imagens e conversam com os colegas sobre os que representam as imagens; - Organizam-se em grupos. Elegem o representante do seu grupo; - O representante do grupo diz qual o tema que o seu grupo quer trabalhar; - Dão início ao trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> - Revista Folclore. - Revista Olhar (500anos cidade do Funchal); - Revista Saber (retratos do património cultural material e imaterial); - Exemplos de toponímia presentes no Jornal da Madeira (500 anos da cidade do Funchal). 	
--	--	--	---	--	---	--


			informação sobre o seu tema.			
--	--	--	------------------------------	--	--	--

Apêndice L. Panfleto Ação de Sensibilização

Sensibilização: Dengue

Olá!

Somos alunas da Universidade da Madeira e estamos a realizar o nosso estágio na Escola EB1/ PE da Ajuda, nas turmas do 2.º B e 3.º B. A ação de sensibilização sobre o Dengue surgiu pela crescente preocupação sobre esta doença na nossa ilha. Como tal, pretendemos dar a conhecer algumas características do Dengue, sintomas comuns e ainda alguns conselhos. Esperamos que estas informações sejam uteis! Agradecemos a vossa visita!



hospital

Em caso de dúvidas, o melhor será dirigires-te ao hospital!

Organização



Organização: Daniela Nunes, Diana Mendonça e Joana Gonçalves.

Universidade da Madeira
Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Funchal, 23 de outubro de 2012



Escola EB1/ PE da Ajuda



**Ação de sensibilização:
Dengue**

Oradora convidada:
Enfermeira

Colaboradores: turma do 2.º B e 3.º B da EB1/ PE da Ajuda

▶ O que é o Dengue?

O Dengue é uma doença infecciosa que é transmitida pela fêmea do mosquito *aedes aegyti*.



Mosquito *Aedes*

Este mosquito vive cerca de 35 dias e deposita os seus ovos em locais com água parada. Porém, caso não haja água, os ovos deste mosquito conseguem sobreviver até 1 ano.

A razão pela qual o ser humano é picado deve-se ao facto do nosso sangue ter uma substância (ferro-globulina) importante para o amadurecimento dos seus ovos.

Não existe transmissão do vírus por contato direto.

Os sintomas

Os sintomas mais comuns quando uma pessoa é infetada com este vírus são:

- Febres altas; Vômitos;
- Náuseas; Dores no corpo;
- Dores nos olhos;
- Pequenas bolinhas vermelhas no corpo.



O que fazer?

Deixamos aqui algumas formas de prevenção que podes adotar:

- Não jogar lixo em terrenos baldios e manter o balde do lixo sempre bem fechado;
- Garrafas ou outros recipientes semelhantes devem ser armazenados em locais cobertos e sempre virados para baixo;

- A vasilha que fica debaixo dos vasos das plantas não deve ter água.



Atenção!

Atualmente, não existem medicamentos para eliminar este vírus. Como tal, o melhor que tens a fazer é ficar em casa a repousar e beber muitos líquidos.

Tem muita atenção! Não deves tomar aspirina pois provoca hemorragias.

Curiosidade ???

- Este mosquito tem cerca de 300 ovos;
- Destes, 120 tornam-se mosquitos, sendo que 60 são fêmeas.

Apêndice M. Projeto sobre a Ação de Sensibilização.

Ação de Sensibilização sobre o Dengue

O presente projeto apresenta as linhas orientadoras da Ação de Sensibilização sobre o Dengue a realizar no dia 23 de outubro de 2012, na Escola EB1/ PE da Ajuda. O interesse na realização deste projeto recai na grande preocupação que se verifica atualmente em torno desta doença e na tomada de medidas de prevenção da mesma. Este projeto possui uma dupla diretriz: além de ir ao encontro do Projeto Educativo de Escola “Educar para os Valores” promove ainda a comunicação entre a escola e a comunidade educativa.

Elaboração:

Daniela Nunes;

Diana Mendonça;

Joana Gonçalves.

Índice

1- Introdução.....	264
2- Objetivos do projeto.....	264
3- Calendarização, local e intervenientes	264
4- Atividades desenvolvidas	265
5- Responsáveis/ Organização	265
6- Avaliação.....	265

1- Introdução

O mosquito *aedes aegypti* – mais conhecido por mosquito de Santa Luzia – está na Madeira desde 2005, todavia só se registaram casos de dengue este ano.

A preocupação da sociedade em relação a esta doença, conjugada com alguma falta de insipiência sobre a mesma, despoletou em nós a necessidade de desenvolver um projeto em redor da sensibilização para o dengue em parceria com a comunidade educativa.

Neste sentido que justificamos a importância e pertinência do desenvolvimento deste projeto.

2- Objetivos do projeto

Em traços gerais, este projeto visa dar conhecer à comunidade escolar, e todos os interessados, o que é o Dengue e quais os sintomas predominantes desta doença. Pretendemos ainda sensibilizar para algumas atitudes preventivas que podemos adotar no nosso dia-a-dia com vista a combater esta doença infecciosa.

Para além disso, pretendemos que este projeto atue como um fio condutor entre a escola e a comunidade; o que por si só representa uma mais-valia para todos os intervenientes da educação.

3- Calendarização, local e intervenientes

A dinamização desta ação de sensibilização está agendada para o dia 23 de outubro de 2012, a decorrer na cantina da Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar da Ajuda, pelas 18h45m. Esta contará com a participação da comunidade educativa (professores, pais, encarregados de educação e alunos) com uma enfermeira que irá dinamizar este invento.

4- Atividades desenvolvidas

Conscientes da dificuldade da participação dos encarregados de educação nas atividades escolares e considerando que os alunos são um meio fundamental para fazer chegar os conhecimentos aos seus familiares considerámos fundamental envolver os alunos neste projeto. Assim sendo delineamos o seguinte programa.

Programa
18h45m – Início da ação de sensibilização com o tema “Dengue” com a oradora Vanessa Freitas (enfermeira)
19h10m – Participação dos alunos das turmas e 2.ºB e 3.ºB
19h20m – Música final
19h30m – Agradecimentos.

Observação: por uma questão de ética profissional não nos possível confirmar até à presente data a presença da enfermeira.

5- Responsáveis/ Organização

O desenvolvimento deste projeto é da responsabilidade da Daniela Nunes, Diana Mendonça e Joana Gonçalves, alunas da Universidade da Madeira, a estagiar nas salas do 2.ºB e 3.º B, na componente de estágio do Mestrado em Educação Pré-Escola e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

6- Avaliação

Encaramos a avaliação como um ponto fundamental neste projeto. Como tal apontamos alguns itens que poderão indicar a real pertinência desta ação de sensibilização.

- O número de pessoas que conseguimos mobilizar;
- O interesse demonstrado pela temática através do diálogo entre o orador, os pais, os alunos e a comunidade;
- Questionar os alunos (numa fase posterior) sobre a adoção de medidas preventivas no seu quotidiano;
- Criar um documento para que os pais possam deixar o seu comentário/ opinião sobre a relevância desta ação de sensibilização.

Apêndice N. Nona planificação diária 1º CEB

Planificação referente ao estágio no contexto do 1º ciclo
Segunda-feira, 29 de outubro de 2012

Plano de Português						
Escola: Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar da Ajuda			Professora cooperante: Marta de Freitas			
Grupo: 3º/B			Professor coordenador: Fernando Correia			
Orientação da aula: Joana Gonçalves						
Momentos de Trabalho	Áreas Curriculares/ Momentos de trabalho	Objetivos Específicos	Papéis		Material	Observações
			Do professor	Dos alunos		
13:35 – 14:30	Português Texto descritivo	<ul style="list-style-type: none"> - Escrever diferentes textos mediante proposta do professor; - Planificar textos de acordo com o objetivo: organizar a informação; - Redigir textos de acordo com o plano previamente elaborado, respeitando as convenções ortográficas e de pontuação, utilizando os mecanismos de coesão e coerência adequados; - Elaborar uma descrição de uma paisagem, objeto, pessoa ou personagem. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escreve a data no quadro; - Entrega a cada aluno uma folha pauta A4; - Cola no quadro uma imagem de uma paisagem; - Caracterização da paisagem; - Plano geral descrição dos 	<ul style="list-style-type: none"> - Escrevem o nome e a data na folha; - Respondem às questões que vão surgindo no quadro; 	<ul style="list-style-type: none"> - Folhas Pautadas A4. - Imagem de uma paisagem. 	

			<p>elementos: campo, crianças, folhas, sentimentos, roupa.</p> <ul style="list-style-type: none">- Após ter escrito com a ajuda dos alunos as respostas a estas questões no quadro, é pedido que elaborem um texto em prosa.- O texto é feito individualmente.- Fazem o comboio e vão para a aula de educação física.	<p>- Iniciam o texto.</p> <p>- Ordeiramente saem da sala.</p>		
--	--	--	---	---	--	--

Plano de Matemática

Escola: Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar da Ajuda
Grupo: 3º/B
Orientação da aula: Joana Gonçalves

Professora cooperante: Marta de Freitas
Professor coordenador: Fernando Correia

Momentos de Trabalho	Áreas Curriculares/ Momentos de trabalho	Objetivos Específicos	Papéis		Material	Observações
			Do professor	Dos alunos		
16:05 – 17:30	Matemática Numeração Romana	<ul style="list-style-type: none"> - Praticar o cálculo mental; - Procurar estratégias diferentes para realizar o cálculo; - Explorar situações que levem ao reconhecimento da numeração romana; - Explicitar oralmente os passos seguidos para efetuar os algoritmos; - Utilizar materiais de apoio estruturados e não estruturados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Começa por explicar que os Romanos usavam letras maiúsculas para representar quantidades; - Ainda hoje usamos a numeração romana, por exemplo, nos relógios, para indicar capítulos e de livros, etc. - Para representar quantidades no 	<ul style="list-style-type: none"> - Ouvem a explicação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro e giz. - Manual Matemática - Folhas quadriculadas A4. - Material de apoio sobre a numeração romana. 	<ul style="list-style-type: none"> - Alguns alunos revelaram dificuldades na aplicação da regras.

			<p>sistema de numeração romana são necessárias algumas regras;</p> <ul style="list-style-type: none">- Uma letra situada à direita de outra de igual ou maior valor adiciona o seu valor ao da outra: VI= 5+1=6- Uma letra situada à esquerda de outra de maior valor subtrai o seu valor ao da outra: IV= 5-1=4- Os símbolos I e X podem ser repetidos até 3 vezes;- Os caracteres V, L, D nunca se repetem;- Um traço colocado por cima de qualquer letra multiplica o seu valor por 1000;		<p>- Imagens de monumentos.</p>	
--	--	--	--	--	---------------------------------	--

			<ul style="list-style-type: none"> - Faz exercícios no quadro para aplicar as regras e resolve explicando à turma; - Pede que um aluno distribua a cada colega uma folha quadriculada A4; - Entrega a cada aluno um quadro com a numeração romana até 50 000 e colam na sua folha. - Passa no quadro uns exercícios para os alunos aplicarem as regras; - Cola no quadro 3 imagens de 3 monumentos para descobrirem a sua data; - Circula pela sala para responder a eventuais dúvidas; 	<ul style="list-style-type: none"> - Um aluno entrega a cada colega uma folha quadriculada; - Colam na folha o quadro; - Passam os exercícios; - Vêm ao quadro corrigir. 		
--	--	--	---	--	--	--

			- Aleatoriamente escolhe alunos para virem ao quadro fazer a sua correção.			
--	--	--	---	--	--	--

Apêndice O. Décima planificação diária 1º CEB

Planificação referente ao estágio no contexto do 1º ciclo
terça-feira, 30 de outubro de 2012

Plano de Português

Escola: Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar da Ajuda
Grupo: 3º/B
Orientação da aula: Joana Gonçalves

Professora cooperante: Marta de Freitas
Professor coordenador: Fernando Correia

Momentos de Trabalho	Áreas Curriculares/ Momentos de trabalho	Objetivos Específicos	Papéis		Material	Observações
			Do professor	Dos alunos		
13:35 – 14:30	Português Ficha de Avaliação	<ul style="list-style-type: none">- Relatar acontecimentos vividos ou imaginados, desejos;- Comunicar oralmente descobertas;- Expressar-se por iniciativa própria na exposição e ideias e organização do trabalho;- Comunicar oralmente com progressiva autonomia e clareza;- Participar em múltiplas situações que desenvolvam o gosto pela leitura e pela escrita;	<ul style="list-style-type: none">- Escreve a data no quadro;- Entrega a cada aluno uma ficha de avaliação.	<ul style="list-style-type: none">- Resolvem a ficha de avaliação.	<ul style="list-style-type: none">- Ficha de avaliação.	<ul style="list-style-type: none">- Nesta aula tive um papel simplesmente de vigilante. Respondi a algumas questões que os alunos colocaram.

		- Desenvolver o gosto pela escrita por iniciativa própria.				
--	--	--	--	--	--	--

Plano de Matemática

Escola: Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar da Ajuda
Grupo: 3º/B
Orientação da aula: Joana Gonçalves

Professora cooperante: Marta de Freitas
Professor coordenador: Fernando Correia

Momentos de Trabalho	Áreas Curriculares/ Momentos de trabalho	Objetivos Específicos	Papéis		Material	Observações
			Do professor	Dos alunos		
16:05 – 17:30	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar contagens progressivas e regressivas a partir de números dados; - Utilizar estratégias de cálculo mental e escrito para a adição, subtração e multiplicação, usando as suas propriedades; - Compreender e realizar algoritmos para as operações de adição e subtração; - Compreender, construir e memorizar as tabuadas da multiplicação; 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrega a cada aluno uma folha de uma gincana da matemática; - Lê o enunciado todo explicando o que devem fazer em cada “estação”; - Pede que os alunos resolvam a gincana a pares, com o seu colega do lado; 	<ul style="list-style-type: none"> - Escrevem o seu nome e a data na gincana; - Acompanham a explicação da gincana; - Resolvem os exercícios a pares; 	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro e giz. - Gincana da matemática 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos mostraram grandes níveis de implicação da resolução dos exercícios. - o facto da primeira dupla acabar ser a dupla vencedora, motivou os alunos a querer resolver de

		<p>- Resolver problemas tirando partido da multiplicação;</p>	<p>- Circula pela sala para responder a possíveis dúvidas;</p> <p>- A correção é feita no quadro;</p> <p>- Escolhe alunos que revelaram maior dificuldade na resolução dos exercícios para virem ao quadro voltara a resolver e explicar aos colegas o seu raciocínio.</p>	<p>- O aluno escolhido vem ao quadro resolver um exercício;</p> <p>- Os restantes alunos verificam se têm o seu exercício correto.</p>		<p>forma rápida os exercícios.</p> <p>- No geral não colocaram muitas dúvidas.</p> <p>- Verifiquei mais dificuldade na resolução dos exercícios sobre a numeração romana.</p>
--	--	---	--	--	--	---



Gincana da Matemática

Nome: _____

DATA: __/__/__

1.^a Estação Numeração romana

Liga os números:

- 1 * * L
- 5 * * C
- 10 * * I
- 50 * * M
- 100 * * D
- 500 * * X
- 1000 * * V

Escreve em numeração romana:

14 -

29 -

36 -

Escreve em numeração árabe:

XXVI -

CLII -

DXXXV -

2.^a Estação Multiplicação

1 - Calcula o preço dos seguintes artigos

Quantidade	Artigos	Preço/Unidade	Total
12	Livros	4€	
24	Estojos	5€	
15	Cores	6€	
18	Pastas	12€	
3	Mochilas	38€	
45	Afias	2€	

2 - Usa o cálculo mental.

- 35x10=
- 8x20=
- 5x50=
- 25x10=
- 3x60=
- 9x20=
- 35x1000=
- 7x20=
- 4x40=

3 - Resolve o problema:

Um pacote de bolas tem 12 bolachas. Quantas bolachas há em 20 pacotes?

R: _____



Gincana da Matemática



3.ª Estação

1 - Completa:

1.1 - Quais os números ímpares maiores que 75 e menores que 89?

77, ____, ____, ____, ____, ____

2 - Adivinha:

- Multipliquei um número de um algarismo por si mesmo.
- O produto obtido é maior que 45 e menor que 50.
- A soma dos dois número é 14.
- E o numero é _____



4.ª Estação

1 - Ordenação de números

Número	Entre que centena se encontra	Qual a centena mais próxima?
395	300 e 400	400
827		
259		
648		

2 - Na bilheteira de um cinema venderam-se 326 bilhetes. Para a lotação ficar esgotada ainda faltam vender 124 bilhetes.

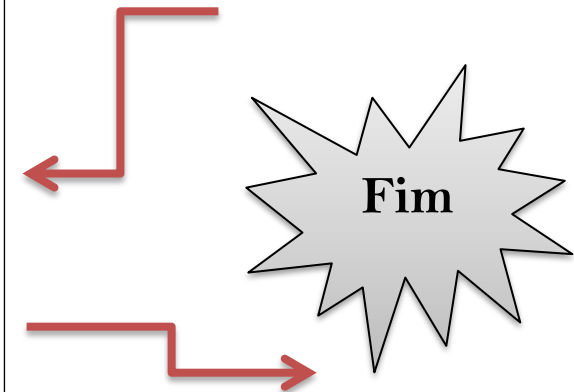
Qual é a lotação da sala de cinema?

R: _____

5.ª Estação

1 - Observa o exemplo e completa, sem repetires nenhum número.

Número	Decomposição
1248	1M + 2 C + 4D + 8U = 1000 + 200 + 40 + 8
1597	
2639	
2873	
3256	
4985	



Plano de Estudo do Meio

Escola: Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar da Ajuda

Professora cooperante: Marta de Freitas

Grupo: 3º/B

Professor coordenador: Fernando Correia

Orientação da aula: Joana Gonçalves

Momentos de Trabalho	Áreas Curriculares/ Momentos de trabalho	Objetivos Específicos	Papéis		Material	Observações
			Do professor	Dos alunos		
17:30 – 18.30	<p align="center">Estudo do Meio</p> <p align="center">Reconhecer símbolos locais.</p> <p align="center">Símbolos Regionais das Regiões Autónomas.</p> <p align="center">Apresentação dos trabalhos de grupo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - O Passado do meio local; - Conhecer costumes e tradições de outros povos; - Reconhecer símbolos locais: da freguesia, do concelho e do distrito; - Conhecer símbolos regionais (bandeiras e hinos regionais). 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrega a cada grupo o seu trabalho realizado na aula anterior; - Os alunos que vão apresentar o seu trabalho em cartolina começam primeiro; - De seguida apresenta os dois grupos que vão apresentar o trabalho em <i>PowerPoint</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos do grupo 1 vão para o pé do quadro e apresentam o seu trabalho; - De seguida vão os alunos do grupo 2 e assim sucessivamente até ao grupo 4. 	<ul style="list-style-type: none"> - Vídeo projetor; - Portátil; - Manual de Estudo do Meio. - Folhas pautadas A4. - Cartolina. 	<ul style="list-style-type: none"> - No início da aula gerou-se alguma confusão pois os alunos não sabiam qual a ordem de apresentação dos trabalhos. -Depois de decidida qual a ordem os alunos sentaram-se nos seus lugares e deu-

			<ul style="list-style-type: none"> - Grupo 1 – Caraterização da localidade; - Grupo 2 – Instrumentos e atividade económica; - Grupo 3 – Monumentos e edificações antigas; - Grupo 4 – Costumes e tradições locais; - Grupo 5 – Figuras da história local. 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos do grupo 4 e do grupo 5 apresentam o seu trabalho e <i>PowerPoint</i> 	<ul style="list-style-type: none"> se inicio à apresentação. - Quando o primeiro grupo estava apresentar havia algum barulho na sala e foi necessário interromper para chamar os alunos atenção. - No final de cada apresentação a turma colocou algumas questões ao grupo que tinha apresentado.
--	--	--	--	---	--

Apêndice Q. Décima Primeira planificação diária 1º CEB

Planificação referente ao estágio no contexto do 1º ciclo
quarta-feira, 31 de outubro de 2012

Plano de Português

Escola: Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar da Ajuda

Professora cooperante: Marta de Freitas

Grupo: 3º/B

Professor coordenador: Fernando Correia

Orientação da aula: Joana Gonçalves

Momentos de Trabalho	Áreas Curriculares/ Momentos de trabalho	Objetivos Específicos	Papéis		Material	Aperfeiçoar
			Do professor	Dos alunos		
13:35 – 14:30	Português	<ul style="list-style-type: none"> - Escrever diferentes textos mediante proposta do professor; - Planificar textos de acordo com o objetivo: organizar a informação; - Redigir textos de acordo com o plano previamente elaborado, respeitando as convenções ortográficas e de pontuação, utilizando os mecanismos de coesão e coerência adequados; 	<ul style="list-style-type: none"> - Distribui a cada aluno o seu livro de escrita do alfa 3; - Lê o enunciado do exercício caligráfico e explica à turma o exercício que têm de fazer; - Pede que façam uma história, definindo um conjunto de peripécias que 	<ul style="list-style-type: none"> - Acompanham a leitura; 	<ul style="list-style-type: none"> - Livro de escrita do alfa 3. 	

		<p>- Elaborar uma descrição de uma paisagem, objeto, pessoa ou personagem.</p>	<p>conduzam ao desenlace que lhes queiram dar;</p> <p>- Analisa com a turma a tabela do livro de escrita explicando que devem utilizar as palavras selecionadas seguindo a ordem do mesmo;</p> <p>- Explica que o texto é para ser realizado individualmente;</p> <p>- Quando tiverem todos terminado pergunta quem quer vir apresentar o seu texto aos colegas.</p>	<p>- Colocam as suas dúvidas;</p> <p>- Realizam a história utilizando os elementos da planificação, e dão um título;</p> <p>- Os alunos vêm apresentar o seu texto à turma.</p>		
--	--	--	--	---	--	--

Plano de Matemática

Escola: Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar da Ajuda

Grupo: 3º/B

Orientação da aula: Joana Gonçalves

Professora cooperante: Marta de Freitas

Professor coordenador: Fernando Correia

Momentos de Trabalho	Áreas Curriculares/ Momentos de trabalho	Objetivos Específicos	Papéis		Material	Aperfeiçoar
			Do professor	Dos alunos		
16:05 – 17:30	Matemática Exercícios de aplicação	<ul style="list-style-type: none"> - Explorar situações que levem ao reconhecimento da divisão; - Explicitar oralmente os passos seguidos para efetuar os algoritmos; - Utilizar estratégias de cálculo mental e escrito para a operação da divisão e da multiplicação usando as suas propriedades; - Compreender e realizar algoritmos para a operação da divisão; 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrega a cada aluno uma folha quadriculada; - Passa no quadro exercícios de aplicação; - Explica à turma o que se pretende em cada exercício; - Pede que os alunos resolvam os exercícios; 	<ul style="list-style-type: none"> - Escrevem o nome e a data na folha; - Passam para a folha os exercícios; - Ouvem a explicação; - Resolvem os exercícios; 	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro e giz. - Manual Matemática - Folhas quadriculadas A4. 	

Plano de Estudo do Meio

Escola: Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar da Ajuda
Grupo: 3º/B
Orientação da aula: Joana Gonçalves

Professora cooperante: Marta de Freitas
Professor coordenador: Fernando Correia

Momentos de Trabalho	Áreas Curriculares/ Momentos de trabalho	Objetivos Específicos	Papéis		Material	Aperfeiçoar
			Do professor	Dos alunos		
17:00 – 18.30	Estudo do Meio Evolução dos meios de comunicação Pág. 36	- Investigar sobre a evolução das comunicações (pessoais e sociais).	- Começa por explicar que o ser humano sempre sentiu a necessidade de comunicar; - Pede exemplos de meios de comunicação que os alunos conheçam; - Pede que abram o manual na pág. 36 - Pergunta se algum aluno tem em sua	- Ouvem a explicação; - Falam sobre os meios de comunicação que conhecem; - Abrem o manual; - Falam sobre o tema;	- Manual de estudo do meio; - Caderno de aplicação; - Computador; - Vídeo Projetor	Os alunos mostraram-se implicados aquando da apresentação do <i>PowerPoint</i> . Quiseram manifestar a sua opinião dizendo os meios de comunicação que tinham em sua casa,

			<p>casa ou na casa de familiares alguns dos exemplos do manual;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mostra à turma uma apresentação em <i>PowerPoint</i>, onde demonstra a evolução dos diversos meios de comunicação; - Distribui o caderno de aplicação para os alunos realizarem os exercícios; - Faz a correção oralmente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Assistem à apresentação; - Realizam os exercícios; - Participam na correção. 		
--	--	--	--	--	--	--