

# RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

**Luísa Cristina de Ornelas Pestana dos Reis Santos**  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E  
ENSINO DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO



UNIVERSIDADE da MADEIRA

*A Nossa Universidade*  
www.uma.pt

junho | 2013

UMa

Rel

T/M UNA  
37  
SAN rel  
EX.1

72 669

## RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

UNIVERSIDADE DA MADEIRA  
CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO  
E ARQUIVO

**Luísa Cristina de Ornelas Pestana dos Reis Santos**  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E  
ENSINO DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

ORIENTAÇÃO  
Fernando Luís de Sousa Correia



Centro de Competência de Ciências Sociais  
Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico  
Ano Letivo – 2012/2013

**Luísa Cristina de Ornelas Pestana Reis Santos**

**Relatório de Estágio para 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**

Funchal, junho de 2013



## **Agradecimentos**

A realização deste relatório é o culminar de uma longa etapa, nem sempre fácil, mas durante a qual contei sempre com o apoio e estímulo fundamental para a sua concretização.

Ao professor doutor Fernando Luís de Sousa Correia, meu orientador de estágio a quem agradeço toda sua compreensão e apoio que possibilitaram a conclusão deste relatório.

Às orientadoras cooperantes pela disponibilidade, simpatia com que fui recebida nas suas sala e por todas as experiências que partilharam comigo e que possibilitou uma progressiva evolução do meu desempenho durante o estágio.

Dedico este trabalho e expresso um agradecimento muito especial aos meus pais pelo seu apoio incondicional, são únicos. Aos meus filhos, Ana e André e ao meu marido Bruno que durante todo este tempo acompanharam o meu percurso pacientemente e abdicando de tudo aquilo a que os meus momentos de ausência os obrigaram.

## **Resumo**

Este documento expõe o relatório de estágio realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Neste documento, além da apresentação dos aspetos mais relevantes da prática pedagógica desenvolvida numa turma do 2.º ano na Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré de São Martinho e na classe de pré-escolar realizado na Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré Visconde Cacongo ambas localizadas no Funchal, são abordadas as diretrizes implementadas que contribuíram para a realização da prática pedagógica.

O desenvolvimento destas práticas teve como pilar todo o conhecimento adquirido ao longo dos quatro anos que precedem a intervenção pedagógica e uma atitude reflexiva constante que caracterizou todo o meu desempenho durante esta viagem que durou 200 horas, cheias de experiências ricas e inesquecíveis.

**Palavras-chave:** Prática de Ensino, 1.º Escola Primária, Educação Pré-Escolar, a atitude reflexiva.

## **Abstract**

This document expressed the probation report done in the context of the Masters in Preschool Education and Teaching 1st Cycle of Basic Education.

In this document beyond the presentation of the most relevant aspects of pedagogical practice developed on class of the 2nd year at the School EB1/EP São Martinho and on class of Preschool accomplished at the School EB1/EP Visconde Cacongo both located in Funchal, are addressed the guidelines the guidelines implemented that contributed to the achievement of pedagogical practice.

The development of these practices had as pillar all knowledge acquired over the four years that precede a pedagogical intervention and a constant reflexive attitude that characterized all my performance during this journey that lasted two hundred hours, full of rich and unforgettable experiences.

**Keywords:** Teaching Practice, 1.º Primary School, Preschool Education, reflexive attitude.

## Índice

Agradecimentos.....	I
Resumo .....	II
Abstract.....	III
Índice .....	IV
Lista de Siglas .....	VII
Índice de Figuras .....	VII
Índice de Gráficos .....	X
Índice de Quadros.....	XII
Apêndices em CD.....	XII
Introdução .....	1
PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	3
1.1_Contextualização.....	4
1.1.1_Refletir o ensino .....	4
1.1.2_Qual o papel do professor numa sociedade em constante mudança? .....	5
1.1.3 _ A Inovação e o ensino e o papel dos agentes educativos na implementação da mudança.....	6
1.1.4_A Formação para uma melhor adaptação à mudança e como contributo para a inovação.....	7
1.1.5_A investigação-Ação, o professor reflexivo e a identidade profissional ..	8
PARTE II – INTERVENÇÃO EDUCATIVA EM CONTEXTO DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO.....	15

2.1 Contextualização do Estágio na vertente de 1º Ciclo.....	16
2.2_ Contextualização da Prática Pedagógica.....	19
2.2.1_ Caracterização do Meio .....	19
2.2.2_ Caracterização da Escola .....	20
2.2.3_ O Projeto Educativo da Escola.....	22
2.2.4_ A Organização do Espaço Pedagógico .....	22
2.2.5_ Caracterização da Turma do 2º Ano .....	24
2.2.6_ Caracterização das Famílias .....	25
2.2.7_ Intervenção pedagógica no 1º Ciclo do Ensino Básico .....	27
2.2.8_ Desenvolvimento de conteúdos programáticos de Língua portuguesa... 28	
2.2.9_ Avaliação das competências na Língua portuguesa .....	35
2.2.10_ Área disciplinar da matemática .....	36
2.2.11_ Avaliação da prática na disciplina de matemática.....	46
2.2.12_ Área disciplinar do Estudo do Meio .....	47
2.2.13_ Avaliação do estágio no que concerne ao Estudo do Meio.....	54
2.2.14_ Intervenção com a Família .....	56
2.2.15_ Trabalho em colaboração com a comunidade educativa .....	58
2.2.16_ Intervenção com a comunidade educativa .....	59
Ação de Sensibilização: <i>Doenças mais Comuns na Infância na Sociedade Atual</i> - <i>Prevenção e Cuidados</i> .....	59
2.2.17_ Conclusão da vertente de 1º Ciclo .....	60
PARTE III – INTERVENÇÃO EDUCATIVA EM CONTEXTO DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR.....	62

3.1_Contextualização do estágio na vertente de Pré-escolar .....	63
3.1.1_Contextualização da Intervenção pedagógica na Pré da Sala Azul .....	64
3.1.2_Caracterização do meio .....	64
3.1.3_Caracterização da Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar Visconde Cacongongo .....	64
3.1.4_O projeto educativo de sala .....	66
3.1.5_Caracterização do ambiente educativo .....	66
3.1.6_Caracterização do espaço .....	68
3.1.7_Organização do tempo .....	70
3.1.8_Caracterização das crianças da sala Azul.....	71
3.1.9_Atividades desenvolvidas com as crianças da Sala Azul.....	72
3.1.9.1_Primeira semana de estágio .....	72
3.1.9.2_Segunda semana de estágio .....	77
3.1.9.3_Terceira semana de estágio.....	82
3.1.9.4_Quarta semana de estágio .....	86
3.1.9.5_Quinta semana de estágio .....	88
3.1.9.6_Sexta semana de estágio .....	94
3.2_Intervenção educativa com a comunidade .....	97
3.3_Avaliação das crianças da sala Azul.....	97
3.4_Intervenção com a comunidade educativa .....	99
3.5_Conclusão da vertente de Educação Pré-escolar .....	100
PARTE IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	102
4.1_Considerações Finais .....	103

4.2_Quanto ao meu desempenho .....	104
5_Referências Bibliográficas .....	105

### **Lista de Siglas**

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular  
EB1/PE – Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar  
EB – Ensino Básico  
EE – Encarregado de Educação  
EPE – Educação Pré-Escolar  
NEE- Necessidades Educativas Especiais  
PE - Projeto Educativo  
OCEPE - Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar  
PCE – Projeto Curricular de Escola  
UMa – Universidade da Madeira

### **Índice de Figuras**

Figura 1. Localização da EB1/PE de São Martinho .....	19
Figura 2. EB1/PE de São Martinho imagem exterior .....	20
Figura 3. Pátio dos anexos onde decorrem aulas de expressão físico motora .....	21
Figura 4. Pátio de recreio .....	21
Figura 5. Ala direita da escola .....	21
Figura 6. Ala esquerda da escola .....	21
Figura 7. Planta da sala da EB1/PE de São Martinho .....	23

Figura 8. Pátio contíguo da sala do 2º ano da EB1/PE de São Martinho .....	23
Figura 9. Leitura de um texto alusivo ao outono por parte da estagiária .....	29
Figura 10. Leitura de um texto alusivo ao outono por parte de um aluno .....	29
Figura 11. Interpretação do texto lido em grupo .....	30
Figura 12. Realização de uma ficha de interpretação do texto .....	30
Figura 13. Elaboração do trabalho sobre a área vocabular da palavra outono .....	31
Figura 14. Registo no quadro das palavras e elaboração das quadras para o poema.....	32
Figura 15. Registo do poema no caderno e respectiva ilustração.....	33
Figura 16. Classificação dos nomes comuns e próprios .....	34
Figura 17. Exemplo de uma ficha de matemática - operações com números naturais ...	39
Figura 18. Exemplo de um desafio matemático .....	40
Figura 19. Atividade para consolidação dos sinais de $>$ , $<$ e $=$ .....	41
Figura 20. Atividade realizada com as figuras do Tangram .....	42
Figura 21. Elaboração, por parte de toda a turma, de um cartaz com os meses do ano .	43
Figura 22. Realização do jogo “Sempre dez” em pares .....	45
Figura 23. Comunicação dos resultados de acordo com as estratégias implementadas .	46
Figura 24. Elaboração do Mapa Conceitual dos Órgãos dos Sentidos .....	50
Figura 25. Correção no quadro da ficha sobre os órgãos dos sentidos .....	51
Figura 26. Exposição do aluno de qual o local para conservar a cenoura .....	53
Figura 27. Cartaz com data de validade dos alimentos.....	54
Figura 28. Placar do outono elaborado pelos alunos e encarregados de educação .....	57
Figura 29. Partilha dos frutos no dia do Pão por Deus .....	58

Figura 30. Edifício da EB1/PE Visconde Cacongo .....	65
Figura 31. Área da casinha .....	68
Figura 32. Área dos jogos de mesa .....	68
Figura 33. Área dos blocos e tapete para atividades de grande grupo .....	68
Figura 34. Quadro para o registo das presenças .....	68
Figura 35. Planta da Sala da Pré .....	69
Figura 36. Demonstração das partes do corpo que são referidas na letra da canção .....	74
Figura 37. Desenho livre sobre a figura humana .....	75
Figura 38. Cartão com imagens para serem mimadas pelas crianças .....	76
Figura 39. Apresentação das imagens com pessoas de diferentes raças .....	77
Figura 40. Início do desenho do corpo humano .....	78
Figura 41. Alguns trabalhos concluídos sobre o corpo humano .....	78
Figura 42. Material didático para a elaboração do cartaz dos 5 sentidos .....	79
Figura 43. Cartaz dos cinco sentidos concluído .....	79
Figura 44. Explorando os cinco sentidos – o paladar .....	80
Figura 45. Explorando os cinco sentidos – o tato .....	80
Figura 46. Explorando os cinco sentidos – a audição .....	80
Figura 47. Explorando os cinco sentidos – o olfato .....	80
Figura 48. Cartaz com o peso das crianças da Sala Azul .....	81
Figura 49. Medindo a altura de uma criança .....	81
Figura 50. Exemplificação do trabalho a realizar em casa com os EE .....	82
Figura 51. Comunicação ao grupo acerca do trabalho realizado com os EE .....	83

Figura 52. Trabalhos realizados pelos EE juntamente com os seus educandos .....	83
Figura 53. Preparativos e realização da massa de sal .....	85
Figura 54. Modelagem com a massa de sal da figura escolhida: pai, mãe entre outras .	86
Figura 55. Trabalhos já concluídos realizados com a massa de sal.....	87
Figura 56. Apresentação interativa “Chegou o Natal” exploração de figuras natalícias, números, formas e cores.....	89
Figura 57. Criança contando as renas apresentadas no diapositivo .....	89
Figura 58. Decoração das figuras natalícias para a decoração da árvore de Natal da sala Azul.....	91
Figura 59. Apresentação por parte de cada criança do trabalho realizado .....	92
Figura 60. Criança a decorar a árvore de Natal com a figura que realizou .....	92
Figura 61. Árvore de natal da sala Azul decorada com os trabalhos das crianças .....	94
Figura 62. Uma criança da Sala Azul mostra a árvores de Natal às crianças da sala Verde.....	95
Figura 63. Crianças da Sala Verde assistem ao ensaio da canção das crianças da Sala Azul para a festa de Natal .....	96
Figura 64. Narração da história “O primeiro Natal do Pipas” .....	96
Figura 65. Ação de sensibilização sobre o <i>Dengue</i> .....	99

## **Índice de Gráficos**

Gráfico 1. Número de alunos por género .....	24
Gráfico 2. Número de Crianças por Idade.....	24
Gráfico 3. Faixa Etária dos encarregados de educação.....	25
Gráfico 4. Habilitações literárias dos Encarregados de Educação .....	26

Gráfico 5. Situação Profissional dos encarregados de educação.....	27
Gráfico 6. Idades dos encarregados de educação das crianças da sala azul.....	67
Gráfico 7. Habilitações Literárias dos encarregados de educação .....	67
Gráfico 8. N.º de crianças por idade da sala Azul .....	71

## **Índice de Quadros**

Tabela 1: Rotina da Sala Azul .....	70
Tabela 2: Atividades de enriquecimento curricular: .....	70

## **Apêndices em CD**

Apêndice 1- Cronograma com o horário do estágio	
Apêndice 2- Planificação 1ª semana 1º CEB	
Apêndice 3- Planificação 2ª semana 1º CEB	
Apêndice 4- Planificação 3ª semana 1º CEB	
Apêndice 5- Planificação 4ª semana 1º CEB	
Apêndice 6- Planificação 5ª semana 1º CEB	
Apêndice 7- Avaliação da Língua Portuguesa da turma do 2º ano	
Apêndice 8- Avaliação da Matemática da turma do 2º ano	
Apêndice 9- Avaliação do Estudo do Meio da turma 2º ano	
Apêndice 10- Planificação 1ª semana Pré da Sala Azul	
Apêndice 11- Planificação 2ª semana Pré da Sala Azul	
Apêndice 12- Planificação 3ª semana Pré da Sala Azul	
Apêndice 13- Planificação 4ª semana Pré da Sala Azul	
Apêndice 14- Planificação 5ª semana Pré da Sala Azul	
Apêndice 15- Planificação 6ª semana Pré da Sala Azul	
Apêndice 16- Ficha 1g - Avaliação geral do grupo / 1ª semana	
Apêndice 17- Ficha 1g - Avaliação geral do grupo / 2ª semana	
Apêndice 18- Ficha de Avaliação das competências / 1ª Semana	
Apêndice 19- Ficha de Avaliação das competências / 2ª Semana	
Apêndice 20- Ficha 1i - Avaliação individualizada	

## **Introdução**

No presente relatório começo por abordar alguns temas que considero devem estar presentes ao longo da vida e desempenho profissional de todo e qualquer professor/educador enquanto agentes de mudança e pela responsabilidade social que a sua profissão envolve.

Seguidamente apresento a prática pedagógica realizada durante o estágio realizado na EB1/PE de São Martinho numa turma de 2º ano durante o período entre 24 de setembro e 31 de outubro de 2012 para posteriormente explicar a prática pedagógica realizada na vertente de educação Pré-escolar realizada na EB1/PE Visconde Cacongo no período entre 6 de novembro e 11 de dezembro, perfazendo ambos os um total de 200 horas.

Em ambas as vertentes e não querendo correr o risco de praticar um ensino que vai pouco no sentido das necessidades das crianças, recordei as palavras de Papert (1997) quando refere que

As crianças acreditam cada vez menos na escola, o que poderá explicar o aumento dos problemas de natureza disciplinar. A escola está a perder legitimidade aos olhos dos seus alunos, a medida que estes se vão apercebendo do atraso relativamente ao desenvolvimento da sociedade que é suposto ela servir, bem como dos métodos de aprendizagem retrógrados que continua a adoptar. (p.226)

Assim procurei delinear o meu trabalho orientando-o com base em pedagogias que valorizam o papel ativo do aluno, o trabalho colaborativo, as vivências democráticas que possibilitam um ensino com mais sentido para os alunos porque os prepara para a vida em sociedade e porque considero ser este o caminho que a escola e os professores responsáveis e conscientes devem seguir. A este respeito o Currículo Nacional do Ensino Básico (1997) diz-nos que

a aquisição, aprendizagem construída e, por isso remete para o sujeito, neste caso o aluno, o papel de construir o seu próprio conhecimento e gerir o processo de construção desse mesmo conhecimento. O professor enquanto responsável por todo o processo de ensino deixa de desempenhar o papel de transmissor, passando a

assumir o de facilitador e organizador de ambientes ricos, estimulantes, diversificados e propícios à vivência de experiências de aprendizagem integradoras, significativas, diversificadas e globalizadoras (p.78)

A estruturação deste relatório assenta em quatro partes. Na primeira parte apresento um enquadramento teórico sobre alguns aspetos que considero fundamentais para a prática pedagógica dos profissionais ligados ao ensino e exponho a justificação das metodologias adotadas ao longo da prática pedagógica realizada nas duas vertentes a do 1º Ciclo do ensino Básico e na vertente de Educação Pré-escolar.

Na segunda parte desenvolvo a intervenção educativa realizada vertente do 1º ciclo realizada numa sala de 2º ano na EB1/PE de São Martinho.

Na terceira parte apresento a intervenção educativa realizada na vertente de Educação Pré-escolar realizada na Pré da Sala Azul na EB1/PE Visconde Cacongo.

Na quarta e última parte finalizo expondo uma reflexão geral sobre a prática pedagógica realizada em cada uma das vertentes e uma autocrítica ao meu desempenho.

## **PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

## 1.1\_Contextualização

### 1.1.1\_Refletir o ensino

É prioritário refletir o ensino, isto é, repensar aquilo que se ensina e a forma como é ensinado, pois, num mundo onde o fenómeno da globalização é uma realidade, urge reconsiderar todo o papel das diferentes instituições responsáveis pela educação e formação dos indivíduos.

Neste sentido, será importante consciencializar desde muito cedo os jovens e responsabilizá-los pelas dimensões globais do mundo em que vivem.

Um currículo que se oriente para o fenómeno da globalização deverá encarar o ensino como um processo flexível e de partilha e que admite ser enriquecedor o confronto de ideias resultante deste processo e que resulta da interação e da diversidade.

J. Delord no Relatório da Unesco para a educação no séc. XXI, citado por (Carlinda Leite, 2002) diz que,

O conhecimento das outras culturas torna-nos conscientes da singularidade da nossa própria cultura mas também da existência de um património comum ao conjunto da humanidade por outro lado afirma que compreender os outros faz com que cada um se conheça melhor a si mesmo. (p. 39)

Estas declarações evidenciam a diversidade não como um problema mas como um fator enriquecedor, uma vez que defendem uma educação onde as experiências sociais que interagem são múltiplas e por promoverem uma existência e convívio com o outro fomentam assim o direito à individualidade através da aceitação do outro e que corresponde a uma pedagogia que se pode considerar conciliadora.

Por outro lado este o relatório da Unesco integra (comparativamente a um outro relatório dos anos setenta) um novo ponto de referência orientado para o *aprender a viver juntos* que promove o desenvolvimento de competências que visam compreender o outro *numa atitude de respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz* como expõe J. Delord no referido relatório.

Defende-se assim uma pedagogia dinâmica que desenvolva estratégias orientadas para a descoberta da essência da cada um e do outro, num mundo onde a globalização é

um fenómeno que propicia a diversidade. Estas orientações constituem uma proposta que embora relativamente recente e muito usada em discursos institucionais educativos, continuam a apresentar dificuldades operacionais na sua implementação.

Neste sentido torna-se prioritária a formação dos professores/educadores para atuar em conformidade com estas orientações e sempre dentro de uma atitude crítica e reflexiva no que respeita a este tipo de pedagogia integradora.

Este papel de abertura e flexibilidade deverá ser interiorizado por estes profissionais, hoje mais do que nunca, pois o próprio sistema educativo é hoje mais sensível como nos diz Carlinda Leite a “questões como o direito à diferença, a igualdade de oportunidades e o enriquecimento que pode advir da diversidade.” (p. 53).

### **1.1.2\_ Qual o papel do professor numa sociedade em constante mudança?**

A sociedade atual caracteriza-se por mudanças aceleradas a diversos níveis, tanto ao nível das tecnologias como nas formas organizacionais, sendo que, esta capacidade de gerar e absorver inovações vem sendo considerada, mais do que nunca, crucial para o seu desenvolvimento. Entretanto, para acompanhar as rápidas mudanças em curso, torna-se de extrema relevância a aquisição de novas capacitações e conhecimentos, o que significa intensificar também a capacidade dos indivíduos, como refere Chievanato (1993) “o mundo de hoje caracteriza-se por um ambiente em constante mudança” (p. 61)

Para tal é necessário redefinir objetivos a vários níveis não só de infraestruturas mas também a nível do papel que cada profissional desempenha na sociedade.

Ser professor nos dias de hoje é uma profissão exigente. Exigente pelo que o professor tem que dar de si próprio, exigente pelo que a sociedade lhe impõe. Não podemos negar que o professor tem o poder de mudar a sociedade mais que qualquer outra profissão e essa tarefa é-lhe cada vez mais imputada, tanto pelas famílias como pela sociedade.

Esta é uma profissão com características próprias, com uma grande dimensão social mas também uma importante dimensão pessoal, baseada na relação professor/aluno em que a empatia e afetividade são fulcrais no processo ensino-aprendizagem, nos primeiros anos de escolaridade.

A escola e os agentes educativos têm que acompanhar as mudanças que ocorrem ao seu redor implementando o dinamismo necessário pois inovar acaba por ser como refere Correia (1991) é uma “tarefa socialmente necessária, escolarmente útil” (p.29)

Segundo refere Sengue (2000) “Há a necessidade de que os professores se tornem seres aprendentes, trabalhar em conjunto, poi, quando se aprende a mobilizar as próprias energias e as próprias acções, em direcção ao todo que é a escola, estar-se-á a alcançar objetivos comuns.” (p. 17)

### **1.1.3 \_ A Inovação e o ensino e o papel dos agentes educativos na implementação da mudança**

Situações como a massificação do ensino, a alteração das estruturas familiares, em que a mulher passa a sair de casa para ir trabalhar, o desenvolvimento científico e tecnológico o aumento da diversidade social e cultural dos alunos numa escola tradicionalmente fechada à comunidade implicou para as escolas um acréscimo de funções e de responsabilidades.

Todas estas mudanças pressupõem a preocupação com a preparação do aluno face às exigências que uma sociedade em constante desenvolvimento dele exige, que por outro lado implica a introdução de mudanças a vários níveis: nos responsáveis políticos, na organização do currículo, no papel do professor/educador, na gestão da aula e da turma, nos processos de avaliação e na própria formação dos docentes.

Segundo Pardal (1997) “A escola, estando, por força da sua acção integrada num mundo em crescente mudança inovadora, não pode alhear-se do que ocorre à sua volta, no plano tecnológico, como ao nível dos valores” (p.21), no que diz respeito ao próprio currículo é necessário perceber que temos que adaptar o currículo e as práticas educativas ao contexto social tentando transpor o conhecimento para as salas de aula.

A questão da identidade, da diferença e do outro é um problema social pois, como vivemos num mundo onde vivem pessoas com diversas nacionalidades, raças e diferentes géneros, é inevitável nos depararmos com o diferente, com o outro. Esta questão é também um problema pedagógico e curricular. Exatamente por vivermos num

mundo heterogéneo, os alunos têm contacto com o outro no próprio espaço da escola e também porque a questão do outro e da diferença tem de fazer parte da preocupação pedagógica e curricular. Mesmo quando o outro é ignorado e reprimido, podem existir conflitos e até violência pois o outro é aquele que sobressai.

Inovar passa também por adotar uma estratégia pedagógica, classificada como liberal, baseada no respeito e tolerância (no sentido de um sentimento paternalista e superior) outras culturas. Nesta perspetiva, o multiculturalismo é encarado como algo bom e como a expressão da natureza humana. Em termos pedagógicos, as crianças e os jovens, nas escolas, teriam oportunidades para ter contacto com diferentes grupos culturais. Seriam incentivadas a criar bons sentimentos para com a “diversidade” cultural.

#### **1.1.4\_A Formação para uma melhor adaptação à mudança e como contributo para a inovação**

Os sábios dizem que os que se preparam para a mudança e para acompanhar o progresso, são os que sobrevivem neste período de grandes e rápidas transformações segundo Roldão (1999) “Falar de mudança é intemporal, pois tudo o que é vivo muda, as sociedades e as escolas como tudo o resto. O importante é saber que mudança estamos a atravessar...” (p.4)

A formação dos docentes pode ser encara como uma forma de potenciar a mudança, contribuindo para tornar os professores mais ativos e participantes na implementação e adaptação de novas estratégias à sua prática pedagógica, no combate a atitude de resistência e no contributo para a melhoria dos processos de ensino aprendizagem.

A formação não sendo imposta mas sendo uma necessidade sentida pelos professores e encarada como um meio para alcançar um fim vai ao encontro daquilo que afirma Hernandez (2000) “é-se mais contrário a aceitar uma mudança imposta do que participar na promoção da mesma” (p.30)

### **1.1.5\_A investigação-Ação, o professor reflexivo e a identidade profissional**

Ser profissional de educação não pode ser encarado *de ânimo leve* mas obriga a uma atitude reflexiva constante e ponderada, onde deverá existir a consciência de que aprender a ensinar englobará todo um processo de desenvolvimento pessoal e social que se desenrola ao longa de toda a vida e durante o qual se vai gradualmente descobrindo um estilo próprio, mediante reflexão e pesquisa crítica.

Segundo Alarcão (2000) o professor/educador deve assumir “Uma atitude de estar na profissão como intelectual que criticamente questiona e se questiona e que seja capaz de se questionar para, perante uma situação problemática, se questionar intencional e sistematicamente com vista à sua compreensão e posterior solução.” (p.6)

A reflexão e a prática assumem no espaço educacional uma correlação muito relevante, na medida em que a prática pedagógica faz surgir inúmeros problemas para resolver, inúmeras incertezas, inúmeras questões para resolver e por tudo isto proporciona-nos inúmeras oportunidades para refletir.

Como refere Isabel Sanches (2005)

A investigação-acção considera o “processo de investigação” em espiral, interactivo e focado num problema, pelo que o primeiro passo para o desencadear é a identificação e a formulação do problema de uma forma objectiva e susceptível de ser intervencionado. (...) o campo onde se vai fazer a selecção do problema, não sendo simples de realizar, pela quantidade, gravidade e complexidade das situações. Dessa selecção depende, em grande parte, todo o sucesso da investigação e, conseqüentemente, da acção. Tem sempre, como ponto de partida, uma situação com a qual o professor está insatisfeito ou que deseja melhorar (situação real) e, como ponto de chegada, aquela que gostaria que acontecesse (situação desejável). (p.137)

A ideia de mudar as práticas para obter melhores resultados no ensino e consequentemente na aprendizagem dos alunos, leva a que o professor reflexivo comesse por introduzir aquilo que planeou de acordo com as metodologias que considera mais adequadas mas numa segunda fase analise o desencadear da prática e os resultados e assuma o papel de investigador, colocando em causa a prática realizada utilizando um olhar crítico perante aquilo que considerou serem os alicerces mais sólidos e atendendo às especificidades da realidade com que está a lidar, reconsidere a sua atuação.

A este propósito Isabel Sanches (2005) salienta que

A introdução de transformações numa determinada situação educativa com o propósito de dar solução a problemas identificados só pode ser feita pelos próprios professores, em parceria com os seus colegas, com os seus alunos e respectivas famílias, nos contextos em que as problemáticas se desencadeiam. Os desafios/problemas que os contextos e os seus actores desencadeiam serão agarrados/resolvidos de forma diferente e mais eficazmente, se envolverem os principais interessados (como equipa cooperativa) e os ambientes em que surgiram, mobilizando e gerando os recursos necessários e adequados. (p.131)

#### **1.1.6\_ Fundamentação da Metodologia adotada na Intervenção Educativa na vertente do 1º CEB e da Educação Pré-escolar**

Podemos considerar principalmente dois modos de fazer pedagogia, a pedagogia de transmissão e a pedagogia da participação. A primeira pode ser definida como aquela

que se centra na lógica dos saberes, no conhecimento que se quer veicular, resolve a complexidade através da escolha unidireccional dos saberes a transmitir e da delimitação do modo e dos tempos para fazer essa transmissão, tornando neutras as dimensões que contextualizam esse acto de transmitir. (Lino e Niza, 2007, p.19)

Enquanto que a pedagogia da participação

cumpra a essência da pedagogia na sua expressão (...) que reside na integração das crenças e dos saberes, da teoria e da prática, da acção e dos valores. A pedagogia da participação centra-se nos actores que constroem o conhecimento para que participem progressivamente, através do processo educativo, na(s) cultura(s) que os constituem como seres sócio-histórico-culturais. (Lino e Niza, 2007, p.22)

A pedagogia participativa valoriza o papel ativo dos alunos e estes por sua vez necessitam de estar motivado para a aprendizagem, por isso a escolha dos métodos pedagógicos devem incidir sobre técnicas que envolvam os alunos em atividades significativas em que a experiência destes seja valorizada de forma a não desmotiva-los, pois, como nos referem os autores Papalia, D., Olds, S. & Feldman, R. (2001), “A maioria das crianças quando iniciam a escola, já desenvolveram um leque impressionante de capacidades que as ajudam a ter sucessos. Conseguem imaginar e utilizar estratégias para aprender, memorizar e resolver problemas.

Na minha prática pedagógica optei por trabalhar com metodologias que fossem ao encontro da pedagogia participativa, valorizando sempre os conhecimentos dos alunos e colocando neles o papel ativo.

Em ambas as vertentes as práticas estiveram centradas na aprendizagem cooperativa e em métodos ativos onde o aluno/criança desempenha o papel ativo e o professor/educador tem o papel de orientar e canalizar o processo de aprendizagem estimulando o fluxo do pensamento e a atuação dos alunos sendo este determinante para a co-construção do conhecimento individual e socialmente construído, sendo que estas práticas possibilitam ainda um trabalho em que a diferenciação pedagógica possa ser mais facilmente implementada, no que a este último ponto diz respeito esforcei-me por ter presente as palavras Sim-Sim (2005), “Numa escola para todos é muitas vezes difícil encontrar caminhos pedagógicos que atenuem as dificuldades que se erguem no ensino e na aprendizagem de muitas crianças”. (p.7).

Norteie as minhas práticas nestas metodologias pois como salienta Isabel Sanches (2005)

Com o trabalho cooperativo, da competição passa-se à cooperação, privilegiando o incentivo do grupo em vez do incentivo individual, aumenta-se o desempenho escolar, a interacção dos alunos e as competências sociais.

A organização do trabalho em pequenos grupos, com a co-responsabilização de todos os seus elementos e com a diversidade das tarefas e dos materiais a utilizar, pode ser construído o clima favorável ao desenvolvimento da igualdade de oportunidades para todos e para cada um dentro do grupo. (p134)

Este tipo de metodologia defendida por Freinet e usada no MEM propõe um sistema educativo em que é determinante a ação dos professores/educadores, integrando uma formação democrática, que contribua para o desenvolvimento sócio-moral dos alunos/crianças, e a sua participação na gestão do currículo escolar.

Concordo, ainda, com a ideia defendida por Celéstin Freinet quando diz que ninguém avança sozinho na sua aprendizagem, tem que existir cooperação.

Constatai que apesar da implementação de metodologias participativas são diversos os processos, as etapas e os fatores que contribuem para o sucesso das aprendizagens independentemente dos métodos adotados.

Estes fatores podem ser internos e/ou externos ao próprio aluno e podem facilitar ou inibir o processo da aprendizagem.

Muitos destes fatores estão relacionados com características intrínsecas dos próprios alunos, sendo que, para que a prática pedagógica leve ao sucesso da aprendizagem, o professor/educador deve ter em conta aspetos como:

O grau de dificuldade das atividades proposta, estas devem estar ao alcance de todos, isto é devemos ter em conta a diferenciação pedagógica.

Durante e após a realização das atividades as correções necessárias ou as orientações nas atividades não devem assumir a forma de crítica destrutiva, mas devem ser feitas em forma de sugestão, valorizando sempre o reforço positivo.

É fundamental informar o aluno/criança sobre os resultados obtidos e reforçar positivamente o esforço despendido na concretização de uma determinada atividade.

Utilizei o método interrogativo pois considero que a aprendizagem deve basear-se em volta das questões do aluno que em conjunto comigo dialogam para resolver problemas e não fiquem a espera que lhes proporcione diretamente toda a informação acerca de um determinado assunto. Como refere Joaquim Sá (2002)

O que as crianças dizem, quer ao professor, quer entre elas, e fazem é o principal veículo de acesso às suas ideias. Ouvir e observar atentamente, com o sentido de

ler o pensamento das crianças, é, pois, fundamental. Isso requer da parte do professor um esforço permanente de afastamento em relação às suas próprias ideias e expectativas de resposta, para se colocar no ponto de vista da criança, fazendo o enfoque no que dizem e fazem. (Sá , 2002)

Tive sempre presente na planificação das diferentes atividades as ideias defendidas pelo Ensino Experimental das Ciências que se aplica a todas as áreas do conhecimento, valorizando o papel ativo do aluno, valorizando as suas conceções para depois poder orienta-las, responsabilizando-o nas tarefas. Quanto ao papel do professor apela para que este promova a curiosidade e o envolvimento dos alunos em atividades que fazem parte da realidade e do quotidiano dos alunos promovendo assim aprendizagens significativas.

Valorizei ainda nas metodologias implementadas o desenvolvimento de aspetos relacionados com as atitudes e valores dos alunos/crianças por considerar que não deve existir por parte do professor/educador uma exclusiva preocupação com o desenvolvimento das competências, dos conhecimentos e das habilidades.

Outro aspeto que considero de extrema importância diz respeito à avaliação dos alunos, segundo o Decreto-Lei nº 6/2001, “a avaliação constitui um processo regulador das aprendizagens, orientador do percurso escolar e certificador das diversas aquisições, realizadas pelo aluno.”

A definição das atividades planeadas tiveram em consideração que as mesmas vêm possibilitar a posterior avaliação desta forma considerei na escolha das diferentes atividades propostas as indicações que Domingos Fernandes (2006) refere, “As tarefas têm um papel crucial na aprendizagem dos alunos e deverão ser seleccionadas de tal forma que facilitem e promovam a integração dos processos de ensino, aprendizagem e avaliação.” (p. 38)

Para Teresa Vasconcelos (2012) citando (Katz e Chard, 1997, 2009)

Independentemente dos modelos curriculares adoptados pelos jardins de infância ou pelas escolas do 1º ciclo, acreditamos que uma metodologia comum de trabalho de projecto em sala de actividades poderá antecipar,

desenvolver e estimular os processos de aprendizagem e de co-construção do conhecimento. (p. 8)

No processo de avaliação que implementei durante a minha prática pedagógica valorizei de forma muito mais acentuada a avaliação formativa dos alunos/crianças do que propriamente a avaliação sumativa. Faço minhas as palavras de Domingos Fernandes (2006) quando refere que a avaliação formativa, “Trata-se de uma avaliação interativa, centrada nos processos cognitivos dos alunos e associada aos processos de feedback, de regulação, de auto-avaliação e de auto-regulação das aprendizagens.” (p.23)

No contexto de Educação Pré-escolar optei por adotar uma prática experiencial e implementar metodologias participativas pois a implementação deste tipo de atitude e metodologias no exercício da prática pedagógica é favorável e fundamental para que se desenvolvam nas crianças níveis de implicação elevados e o conseqüente bem-estar, fundamentais para o seu desenvolvimento num contexto de qualidade pois como defende Laevers (2008) “se houver envolvimento em qualquer que seja a actividade que estamos a realizar há sempre desenvolvimento” (Cadernos de Educação de Infância n.º 84 ,p.4)

Para a concretização da minha prática em contexto de educação Pré-escolar com qualidade atendi ainda às OCEPE (1997) no que referem a respeito de “Admitir que a criança desempenha um papel activo na construção do seu desenvolvimento e aprendizagem, supõe encará-la como sujeito e não como objecto do processo educativo” (p.19).

Para autores como Pascal & Bertram (1996) “A qualidade do contexto educativo, é um conceito dinâmico e subjetivo, suportado por valores que variam em função do tempo e do espaço”(p.36) e dão especial destaque “ao contexto social da aprendizagem e particularmente ao que fazem os educadores para organizar esse contexto”(p.36), com base nesta ideia assumem a posição de que “as crianças só aprendem quando conseguem estabelecer boas relações com as pessoas com quem interagem no âmbito de um contexto educativo estimulante”. (p.36)

Tendo por base um princípio basilar que estes autores defendem e que se depreende com a preocupação com a **qualidade das interações** entre o adulto e as crianças e com a participação das crianças no projeto, para tal recorri a processos de observação e registo de forma a identificar quer os pontos fortes quer os pontos que requeriam maior atenção relativamente aos níveis de **implicação** e de **bem-estar**, trabalhando com base na escala de implicação e bem-estar de Portugal & Laevars 2010.

O recurso a modelos como a pedagogia de projeto e High/Scope que por fazerem parte do grupo de metodologias participativas na qual a criança é tida como construtora da sua própria aprendizagem e da aprendizagem cooperativa contribuíram para a realização de uma prática pedagógica onde o ponto de partida e de chegada era a criança e o interesse supremo, o seu bem estar, como defendem Hohmann, M., Weikart, D.& Banet, B. (1995) na sua obra *A criança em acção*, “A aprendizagem ativa tem também a conotação de criatividade por parte daquele que aprende e está a tentar construir uma melhor «teoria» da realidade e a inventar novas combinações de meios e fins” (p. 174)

A preocupação com o bem estar das crianças e com a prática que permita uma aprendizagem significativa fez-me implementar projetos que envolvessem as crianças pois segundo Katz (1998), “...a intervenção do educador deverá permitir o desenvolvimento de projetos complexos que ampliam os saberes das crianças, implicam um conjunto diversificado de oportunidades de aprendizagem e integram a abordagem de diferentes áreas de conteúdo...”. (p.101).

Para a planificação e implementação dos projetos foi ainda fundamental seguir as indicações expressas nas OCPE

Encontrar os meios mais adequados de promover a sua participação implica uma reflexão por parte do educador e da equipa sobre o nível e formas de participação desejáveis e as iniciativas a desenvolver, num processo que vai sendo corrigido e ajustado de acordo com a avaliação realizada. (p.46)

**PARTE II – INTERVENÇÃO EDUCATIVA EM CONTEXTO DO 1º CICLO DO  
ENSINO BÁSICO**

## 2.1 Contextualização do Estágio na vertente de 1º Ciclo

Antes de iniciar as práticas e durante o tempo em que estas decorreram senti necessidade de aprofundar sobre o que se entende por aprendizagem, a forma como se aprende e a sua importância no contexto educativo.

Existem diversos autores com diferentes abordagens deste tema, sendo também, diversas as teorias sobre este assunto, no entanto muitos concordam em afirmar que a aprendizagem em qualquer ser humano é um processo que existe desde o início e perdura ao longo de toda a vida.

Para Vygotsky (1989), a aprendizagem tem um papel determinante para o desenvolvimento do saber e do conhecimento. Para este autor, todo e qualquer processo de aprendizagem é ensino-aprendizagem, pois inclui aquele que aprende, aquele que ensina e a relação entre os dois. Vygotsky explica esta relação entre desenvolvimento e aprendizagem por meio da zona de desenvolvimento proximal que diz ser o distanciamento que existe entre o que o sujeito já sabe e aquilo que ele tem potencialidade de aprender.

Já para Piaget, a aprendizagem provém tanto das estruturas cognitivas do sujeito como da relação deste sujeito, com o objeto. Na teoria piagetiana, a aprendizagem só advém mediante a consolidação das estruturas de pensamento, desta forma a aprendizagem ocorre após a consolidação do esquema que a suporta, esta teoria sustenta, também que a passagem de um estágio a outro resulta da consolidação e superação do estágio anterior.

Retirei das leituras que realizei sobre esta temática que a aprendizagem define-se, especialmente, pela ideia de mudança e depende entre outros fatores intrínsecos, das condições ambientais onde ela ocorre, bem como da forma como o ensino é organizado pelo professor.

Como diz Vitor da Fonseca (1985) no seu livro *Uma Introdução às Dificuldades de Aprendizagem*, “(...) a aprendizagem visa uma adaptação a situações novas, inéditas imprevisíveis, isto é, uma disponibilidade adaptativa a situações futuras”. (p.231)

Penso que, em todo este processo de ensino/aprendizagem o professor tem um papel determinante pois, a complexidade do ato de educar exige profissionalismo e um sentido de identidade profissional bem definido. Ser professor é, também, ser agente de mudança e os desafios que se lhe apresentam são variados, como narram Maria Assunção Flores e Isabel Viana (2007) no livro *Profissionalismo Docente em Transição*

É muito difícil mudar, principalmente formas de agir e de atuar, sem que isso não nos obrigue a grandes alterações de mentalidades. Este desafio, se por um lado, é muito motivador, é ao mesmo tempo causador de grande ansiedade nos professores. (p.140)

Ainda a este respeito Christopher Day (2006) apresenta no seu livro *A paixão pelo Ensino* que, “(...) o trabalho dos professores é complexo e ocorre em contextos que são exigentes (em termos de conhecimento, gestão de sala de aula e destreza de ensino) e emocional e intelectualmente desafiadores.” (p.38)

Durante a prática esforcei-me por explorar a comunicação com os alunos não me limitando a expor a matéria, mas sempre que possível dialogando com os estes e respondendo às inquietudes que estes manifestavam.

Outro aspeto que me parece de grande importância é a relação pedagógica que o docente estabelece com os seus alunos no meio escolar, diria inclusive que me parece ser um fator determinante para o sucesso do processo de ensino/aprendizagem. Christopher Day (2006) refere que muitos professores “Talvez estejam demasiado atarefados e preocupados com a gestão da sala de aula e com o cumprimento do programa(...)” mas

(...) os que têm uma paixão pelo ensino não se sentem satisfeitos por ensinar o currículo aos alunos.” e refere ainda que “Os professores que têm uma paixão pelo ensino compreendem que a natureza do ensino e as condições do seu trabalho os obrigam a colocar o bem-estar intelectual e moral dos alunos sempre em primeiro lugar através das suas interações. (p.52)

O docente que gosta verdadeiramente daquilo que faz terá o cuidado de proporcionar um ambiente em que os alunos sintam segurança e abertura que concorra para o desenvolvimento das competências dos seus alunos. Refiro-me mais especificamente à necessidade dos professores adotarem procedimentos comunicacionais facilitadores da relação professor/aluno num clima de respeito mas com base em processos de comunicação autêntica, que possibilite criar espaços de conhecimento e de experiências, possibilitando a partilha de valores e a manifestação de afetos e de emoções, fundamentais à construção da identidade e ao reforço da autoestima.

Concordo com Christopher Day quando cita Stronge (2002) dizendo que, “Os professores que se preocupam e conhecem os seus alunos criam relacionamentos que melhoram o processo de aprendizagem.” devendo estar “cientes do papel que a emoção desempenha na aprendizagem e no ensino na sala de aula.” (p.37)

Considero, ainda de extrema importância que se proporcionem aprendizagens significativas, considerando que esta só é significativa quando se relacionam, modificam ou associam aos conhecimentos preexistentes novos conhecimentos. Autores como, Nuno Bessa e Anne-Marie Fontaine (2002) referem que, “Mais do que simplesmente transmitir conhecimentos e formar profissionais, a escola dever ser promotora de vivências democráticas e de aprendizagens significativas para o desenvolvimento integral do indivíduo e para a sua afirmação enquanto cidadão.” (p. 77).

Fundamental será também não ignorar que, acima de tudo, e como refere Jesus Maria Sousa (2000) “O professor é uma pessoa” (p.7) com virtudes mas também com defeitos, sendo que, se este tiver consciência desta realidade e das suas limitações procurará, por diversas formas, melhorar a sua condição pessoal e profissional em seu benefício e conseqüentemente em benefício dos alunos de que é responsável.

## 2.2\_ Contextualização da Prática Pedagógica

### 2.2.1\_ Caracterização do Meio

A Escola Básica do 1º Ciclo com Pré-escolar de São Martinho situa-se na freguesia de São Martinho no concelho do Funchal. Esta freguesia ocupa uma área de 8,06 km² e possui cerca de 20.636 habitantes.

Figura 1. Localização da EB1/PE de São Martinho



A escola está localizada numa zona de fácil acesso. Situa-se numa estrada que foi em tempos uma das principais do Funchal (designada então, e ainda hoje, por Estrada Monumental), fazendo a ligação do concelho do Funchal ao concelho de Câmara de Lobos, e ao longo da qual se concentram a maior parte das unidades hoteleiras da Madeira, dois bairros sociais (Bairro da Nazaré e Bairro da Ajuda), importantes complexos habitacionais dos quais destacaria os Barreiros, o Centromar, os Piornais e as Virtudes, entre outros, para além de muitas vivendas particulares. Esta freguesia, é constituída por uma intensa área de exploração agrícola principalmente pela cultura da banana que veio substituir a plantação da cana-de-açúcar ao longo dos anos. É irrigada por várias levadas, como a Levada dos Piornais.

Uma certa percentagem da população desta freguesia depende da atividade agrícola, entregando-se ao cultivo da banana e da uva, mas é a indústria hoteleira a que mais peso tem na economia local. Destaca-se também a atividade da Cimenteira, dos Laticínios, da Confeção de Vestuário, da Panificação, da Pré-Fabricação de materiais de Construção Civil, da Central Térmica e Central Hidroelétrica, o Laboratório Regional de Engenharia Civil e a Escola Hoteleira.

Esta freguesia encontra-se muito bem servida no que se refere ao sector dos serviços, sendo de destacar uma estação de correios, um centro de saúde, mais do que uma farmácia, alguns bancos e um posto da PSP.

Alguns dos estabelecimentos de ensino que existem nesta freguesia, para além de outras escolas básicas e secundárias existem também diversas creches e infantários.

### **2.2.2\_Caracterização da Escola**

A Escola Básica do 1º Ciclo com Pré Escolar de São Martinho foi inaugurada no mês de Dezembro de 1968, sendo o plano urbanístico da Escola da autoria do arquiteto madeirense Adolfo Brazão Vieira.

Fica situada no caminho de São Martinho sendo um dos muitos estabelecimentos de ensino pertencentes à freguesia de São Martinho.

Figura 2. EB1/PE de São Martinho imagem exterior



A Escola é constituída por três edifícios ligados por dois amplos corredores, possuindo estes, salas de ambos os lados. Recentemente foram construídas três salas num edifício em anexo.

Atualmente a escola apresenta um aspeto um pouco mais moderno, pois no ano de 2006/2007 sofreu algumas obras de melhoramento, no entanto, começa a apresentar alguns sinais de desgaste exterior, como se pode verificar na imagem. Esta escola dispõe, ainda, de duas salas para o Pré-escolar, treze salas de aula, para um total de trezentos e sete alunos distribuídos pelas prés e pelo 1º Ciclo e uma média de alunos por turma de 23 crianças, uma biblioteca, uma sala de professores, um gabinete da Direção da Escola, um gabinete de coordenação de projetos, uma sala de apoio/N.E.E, uma secretaria, dois recintos exteriores para os recreios, duas casas de banho para pessoal docente e não docente, quatro casas de banho para os alunos, uma reprografia, uma arrecadação com o material de Educação Física, 13 salas de aula

Figura 3. Pátio dos anexos onde decorrem aulas de expressão físico motora



Figura 4. Pátio de recreio



Figura 5. Ala direita da escola

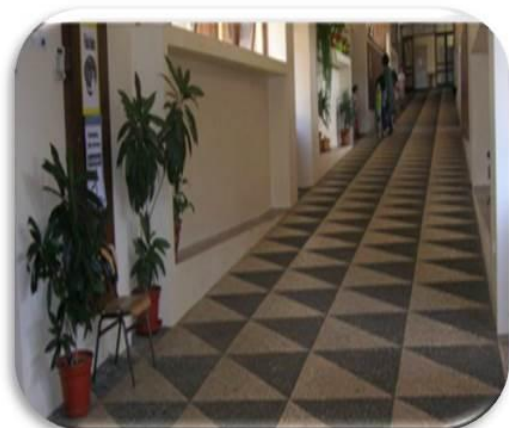


Figura 6. Ala esquerda da escola



Quanto aos recursos humanos que fazem parte da escola encontramos um grupo significativo de docentes que perfazem um total de trinta e cinco professores e quatro Educadoras de Infância, doze auxiliares de Ação Educativa

### **2.2.3\_O Projeto Educativo da Escola**

Assim como acontece noutras escolas o PE da EB1 de São Martinho, tem a duração de quatro anos e visa contribuir para a formação de indivíduos e cidadãos, cada vez mais pró-ativos, autónomos, responsáveis, cultos e solidários. Para a sua elaboração a escola contou com o envolvimento de toda a comunidade educativa de forma a reunir as diferentes perspetivas destes agentes educativos

Procurou-se diagnosticar as dificuldades existentes, definir prioridades educativas, metas, objetivos, e estratégias a implementar de forma a melhorar a qualidade do ambiente educativo.

Por forma a avaliar os resultados alcançados a comunidade educativa reúne

Anualmente e reflete sobre os resultados atingidos apresentando alternativas para a resolução dos problemas existentes e das metas não atingidas.

### **2.2.4\_A Organização do Espaço Pedagógico**

Como refere Arends, 1995 “A maneira como o espaço é usado afecta a atmosfera de aprendizagem das salas de aula, influencia o diálogo e a comunicação e tem efeitos cognitivos e emocionais importantes nos alunos”. (Arends, 1995)

A sala de aula do 2ºano onde foi realizado o nosso estágio pode ser caracterizada como pouco ampla e com pouca luz natural. A disposição das mesas dos alunos segue um esquema tradicional onde as mesas se encontram dispostas em cinco filas.

Esta sala possui um acesso direto a um dos dois pátios de recreio o que lhe confere dimensões ainda mais alargadas uma vez que este espaço pode ser considerado um alargamento do espaço pedagógico e que pode ser utilizado para a realização de algumas atividades escolares. É um recinto amplo como se pode observar pela imagem.

A sala dispõe ainda de alguns armários para arrumação de materiais didáticos e nos quais são guardados os manuais escolares que os alunos utilizam nas aulas. As paredes são utilizados para afixar alguns materiais didáticos como mapas e o alfabeto.

A sala dispõe ainda de alguns materiais didáticos entre os quais destacaria: ábacos e sólidos geométricos.

Figura 7. Planta da sala da EB1/PE de São Martinho

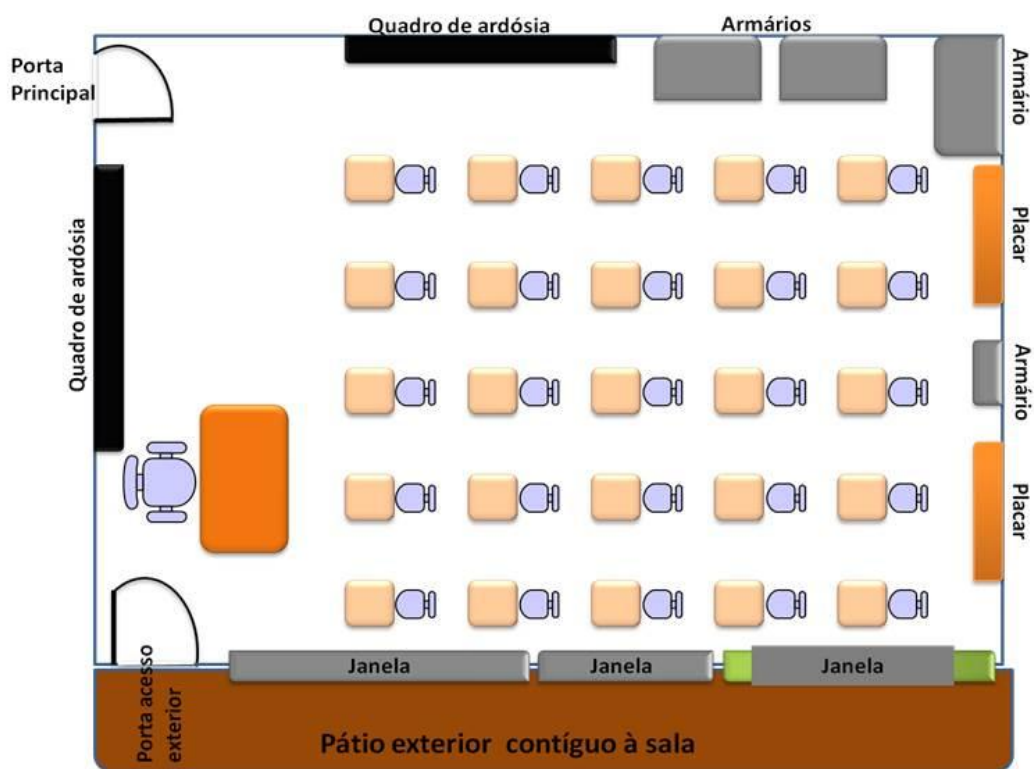


Figura 8. Pátio contíguo da sala do 2º ano da EB1/PE de São Martinho

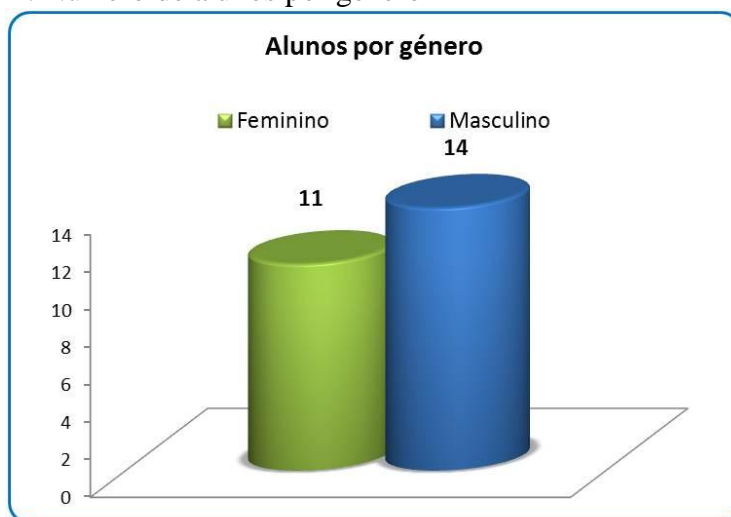


## 2.2.5\_Caracterização da Turma do 2º Ano

Consideramos de extrema importância a recolha de informações referentes aos alunos da turma onde iríamos desenvolver o nosso estágio pois como refere Bernardino (2007), “... todos os profissionais da educação sentem a necessidade de refletir sobre suas ações pedagógicas no que diz respeito a conhecer e reconhecer a importância do sujeito da aprendizagem, a entender o que pode facilitar ou impedir que ele aprenda.” (Bernardino, p.8)

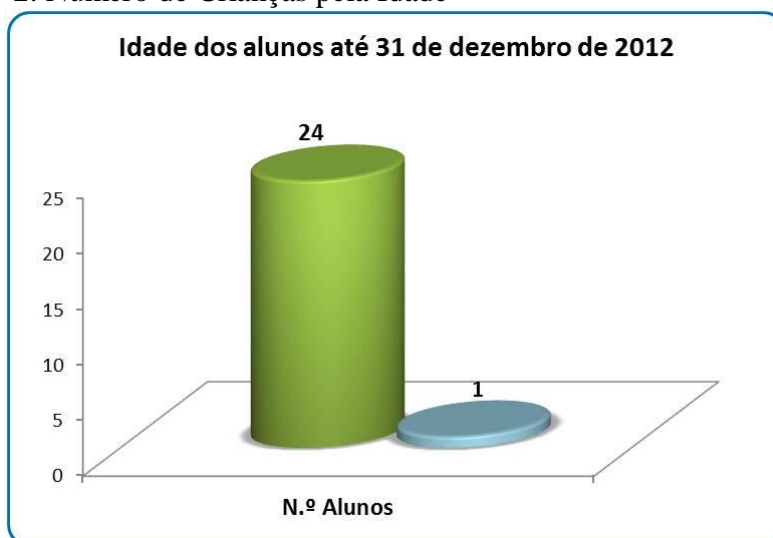
A turma do 2º B é constituída por 25 alunos, 11 do sexo feminino e 14 do sexo masculino.

Gráfico 1. Número de alunos por género



É um grupo constituído por crianças entre os 7 e os 8 anos de idade

Gráfico 2. Número de Crianças pela Idade



As atividades curriculares iniciam-se às 8:30 horas e terminam às 13:30 horas. Os alunos têm um para lanche e recreio entre as 11:00 h e as 11:30 h. As atividades de complemento curricular decorrem no período da tarde. As atividades extracurriculares são frequentadas por todos os alunos desta turma e são estas as seguintes: Estudo, Educação Musical, Expressão Plástica, Informática, Biblioteca, Inglês e Educação Física.

É um grupo participativo, disciplinado e atento com a natural impulsividade e excitação que caracteriza as crianças desta faixa etária.

As crianças desta turma conseguem, ainda, permanecer atentos por pequenos períodos de tempo e já interiorizaram muitas das regras que devem cumprir para possibilitar o bom funcionamento da aula, sendo ainda necessário relembrá-las com alguma frequência.

De referir que nesta turma de 25 alunos 6 apresentam problemas de aprendizagem que se evidenciam principalmente a nível do português tanto na leitura como na escrita, alguns destes alunos beneficiam de apoio pedagógico acrescido.

## 2.2.6\_ Caracterização das Famílias

Com base em dados facultados pela professora cooperante foi efetuada uma análise e caracterização mais aprofundada dos alunos da turma nomeadamente no que diz respeito ao que diz respeito a alguns indicadores que permitem caracterizar o meio familiar das crianças e que foi posteriormente considerando na nossa intervenção pedagógica.

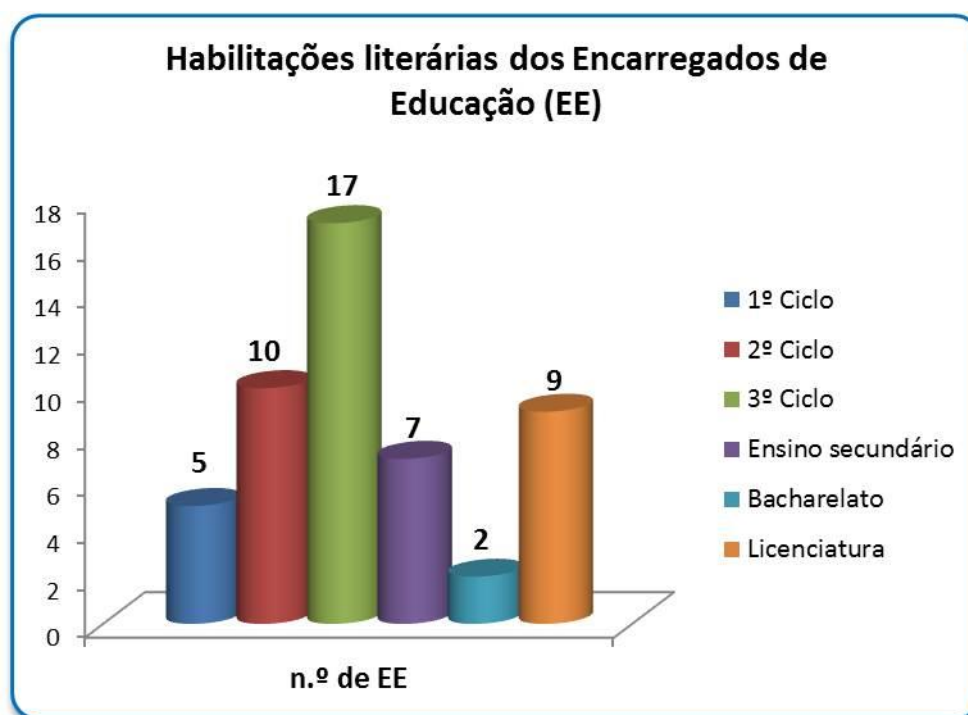
Gráfico 3. Faixa Etária dos encarregados de educação



No que diz respeito à faixa etária dos pais/encarregados de educação constatamos que a maioria dos EE encontram-se na faixa etária entre os 39 anos, sendo muito reduzido o número de na faixa etária entre os 20 e 29 anos (ver gráfico 3).

No que diz respeito às habilitações académicas dos encarregados de educação a situação é muito heterogénea conforme é possível verificar no gráfico abaixo.

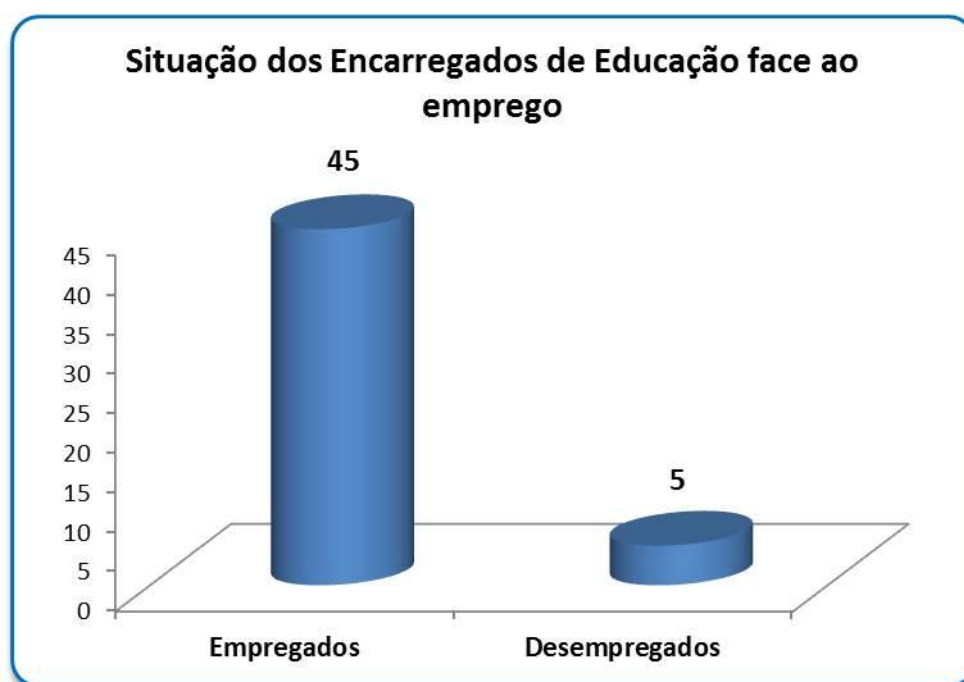
Gráfico 4. Habilitações literárias dos Encarregados de Educação (EE)



Pela leitura do gráfico é possível verificar que a maioria dos EE, têm habilitações literárias que vão do 1º ao 3º ciclo (32), seguido de um grupo mais reduzido que possui o ensino secundário (7) sendo muito poucos os EE que possuem habilitações de nível superior (11).

Quanto à situação face ao emprego podemos concluir pela análise do gráfico que a grande maioria dos encarregados de educação estão no ativo (45) sendo reduzido o número daqueles que se encontra em situação de desemprego. (ver gráfico 5)

Gráfico 5. Situação Profissional dos Encarregados de Educação



### 2.2.7\_ Intervenção pedagógica no 1º Ciclo do Ensino Básico

As planificações foram efetuadas em conjunto com a minha colega de estágio e seguindo algumas diretrizes da professora cooperante. (Apêndice 1, 2, 3, 4 e 5)

Antes do início de cada aula e sempre que pertinente dialogava com os alunos de modo a criar um clima mais propício para a aprendizagem possibilitando que exprimissem os seus sentimentos.

Esta forma de pensar e sentir fizeram com que durante as práticas e por diversas vezes reservasse tempo para dialogar com o grupo, questionando-os sobre aquilo que conheciam para então iniciar a abordagem do tema esforçando-me por ir ao encontro daquilo que estes já sabem de forma a possibilitar uma aprendizagem mais significativa, segundo a Organização Curricular e Programas do 1º Ciclo, “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 (p.101)

## **2.2.8\_Desenvolvimento de conteúdos programáticos de Língua portuguesa**

A planificação da intervenção pedagógica na Língua Portuguesa foi extremamente cuidada pela importância que esta disciplina reveste sem com isto minimizar outras disciplinas como a Matemática ou o Estudo do Meio, mas como refere o Programa de Português do Ensino Básico (2009)

...a aprendizagem da língua condiciona e favorece a relação da criança e do jovem com o mundo, bem como a progressiva afirmação de procedimentos cognitivos, de competências comunicativas e de atitudes afectivas e valorativas que são determinantes para a referida relação com o mundo e com aqueles que o povoam.  
(p.12)

Assim, na disciplina de Língua Portuguesa tivemos em conta a aquisição por parte dos alunos das seguintes competências, expressas no Programa de Português do Ensino Básico (2009)

Compreensão oral:

- Saber escutar para reproduzir pequenas mensagens e para cumprir ordens e pedidos.
- Prestar atenção a breves discursos sobre assuntos que lhe são familiares, retendo o essencial da mensagem.
- Compreender o essencial de histórias contadas, de poemas e de textos da tradição oral.

Expressão oral:

- Falar de forma clara e audível.
- Esperar a sua vez, saber pedir a palavra.
- Formular pedidos e perguntas tendo em conta a situação e o interlocutor.
- Narrar situações vividas e imaginadas.

Leitura:

- Ler com clareza textos variados com extensão e vocabulário adequados.
- Compreender o essencial dos textos lidos.
- Ler textos variados com fins recreativos

Escrita:

- Escrever textos curtos com respeito pelo tema, pelas regras básicas de ortografia e pontuação, assegurando a continuidade referencial e marcando abertura e fecho.

Conhecimento explícito da língua:

- Manipular e comparar dados para descobrir regularidades no funcionamento da língua.
- Explicitar regras de ortografia e pontuação.
- Mobilizar os conhecimentos adquiridos na compreensão e produção de textos orais e escritos.

Seguindo o ritual da professora cooperante muitas das aulas começavam com a leitura de um texto relacionado com a temática que iria ser desenvolvida ao longo do dia. O procedimento era o seguinte: inicialmente o texto era lido pelo professor e posteriormente cada um dos alunos faziam em alta voz a leitura de um pequeno parágrafo desse mesmo texto.

Figura 9. Leitura de um texto alusivo ao outono por parte da estagiária



Figura 10. Leitura de um texto alusivo ao outono por parte de um aluno



Não sendo uma atividade que se inserisse nas metodologias participativas e cooperativas que decidimos implementar na nossa prática pedagógica optamos por utiliza-la em algumas das aulas para ir ao encontro da pretensão da professora cooperante e porque era uma atividade que possibilitava que todo o grupo desenvolvesse as competências ao nível da leitura. Nesta atividade existia sempre o

cuidado de elogiar aqueles alunos que realizavam uma leitura fiente e motivar os alunos que apresentavam maiores dificuldades lembrando e reforçando a importância de lerem em casa em conjunto com os pais histórias que fossem do agrado de cada um para desta forma progredirem na aprendizagem.

Na sequência da leitura do texto e deste em particular foi realizado em grupo um trabalho com o objetivo de responder a uma ficha com questões acerca do texto. No final desta atividade cada grupo deveria apresentar ao resto da turma a resposta dada a uma determinada questão e debater o teor da resposta dada por cada grupo. Com a realização das fichas de trabalho após a leitura de um texto pretendeu-se desenvolver competências ligadas com aspetos relacionados com o conhecimento explícito da língua.

Figura 11. Interpretação do texto lido em grupo



Figura 12. Realização de uma ficha de interpretação do texto



No caso específico desta atividade a realização em grupo e a apresentação dos resultados do trabalho à turma possibilitaram a partilha de ideias e a realização de um trabalho colaborativo ao qual os alunos desta turma não estavam habituados pelo que foi fundamental a apoio constante da minha parte de modo a que os elementos do grupo compreendessem a importância da partilha de ideias de modo a que o resultado final fosse o mais assertivo possível.

Outra atividade à qual os alunos aderiram com grande entusiasmo por tratar-se de uma atividade na qual o aporte de todos e cada um dos elementos do grupo contribuiria para o resultado final dos trabalhos.

Numa primeira fase comecei por dialogar com a turma acerca do conceito de área vocabular ou campo lexical, tratava-se de um conceito que já tinha sido abordado pela professora cooperante no ano anterior. Para relembrar o conceito solicitei a alguns alunos que referissem palavras da área vocabular da palavra mar os alunos que apontavam corretamente algumas palavras fizeram o respetivo registo no quadro.

A cada grupo foi entregue uma folha A3 dividida em duas áreas, onde deveriam ser coladas as imagens pertencentes à área vocabular da palavra outono e outra onde deveriam ser coladas as imagens não pertencentes.

A atividade consistia em que cada aluno deveria recortar 4 imagens, umas relacionadas com a palavra outono e outras não. Posteriormente o grupo decidiria quais das imagens deveriam ser colocadas em cada categoria “pertencente à área vocabular da palavra outono” ou “Não pertencente à área vocabular da palavra outono”. Foi interessante verificar as justificações que em cada grupo alguns alunos apontavam para a decisão tomada e após a concordância de todo o grupo um dos elementos colava as imagens num dos quadros e outro elemento colava as imagens do outro quadro e outros ainda no final do trabalho coloriam as imagens para tornar o trabalho mais bonito.

Figura 13. Elaboração do trabalho sobre a área vocabular da palavra outono



Durante todo este processo fui supervisionando os grupos esclarecendo algumas dúvidas e questionando-os relativamente às escolhas efetuadas.

No final e devido à falta de tempo fizemos a correção em grande grupo, os trabalhos foram expostos nas paredes da sala de aulas.

No intuito de trabalhar competências ligadas ao conhecimento explícito da língua, nomeadamente no que à mobilizar os conhecimentos adquiridos na compreensão e produção de textos orais e escritos diz respeito foi desenvolvida uma atividade na qual os alunos em conjunto com o professor deveriam criar um poema no qual fossem utilizadas palavras contendo as sílabas *gue* e *gui*, que estavam a ser revistas nessa semana.

Inicialmente através de uma *chuva de ideias* os alunos indicaram diversas palavras que foram sendo registadas no quadro para depois passarem à fase da escolha das palavras que seriam utilizadas para a elaboração do poema.

A construção do poema revestiu-se de alguma dificuldade para a quase totalidade dos alunos pois tendencialmente construía frases próprias de uma narrativa em prosa.

Após alguns exemplos que lhes facultei exemplificando com outras palavras, as ideias começaram a surgir e o envolvimento e participação dos alunos começou a tornar-se mais ativa.

Tenho que reconhecer que o grau de dificuldade desta atividade era elevado o que não possibilitou a participação de todos os elementos da turma.

Figura 14. Registo no quadro das palavras e elaboração das quadras para o poema



Numa fase posterior e para que todos tivessem a possibilidade de participar no poema construído foi solicitado que cada um dos alunos fizessem a leitura do poema

com entoações diferentes, utilizando vozes graves, agudas, com expressão de alegria, tristeza, cantando enfim não faltou a criatividade nesta fase da atividade e assim todos sentiram que de alguma forma tinham participado na atividade do poema. Numa fase final e para consolidar a escrita os alunos fizeram o registo do poema no caderno e a respetiva ilustração.

Figura 15. Registo do poema no caderno e respectiva ilustração



Outra temática que foi necessário rever foi a dos nomes próprios e nomes comuns, na altura em que o estágio decorreu a professora cooperante optou por solicitar que mais que introduzir novos conteúdos planificássemos com base em conteúdos que já tinham sido lecionados mas que necessitavam de ser revistos.

Assim para a consolidação deste conteúdo os alunos começaram por ler um texto intitulado “Nomes Giros”, após a leitura do texto que foi realizada primeiro por mim e seguidamente por cada um dos alunos, nesta que já é a penúltima semana de estágio começo a sentir que os alunos que leem com muita mais clareza pois têm feito um esforço para apresentar melhores resultados.

Após a leitura colaram o texto no caderno e sublinharam os nomes comuns e os nomes próprios que encontraram no texto utilizando cores diferentes para cada caso. Acompanhei o trabalho dos alunos dando mais apoio àqueles que apresentam mais dificuldades nesta disciplina. A correção do trabalho foi feita através da apresentação das respostas em voz alta por parte de alguns dos alunos.

Figura 16. Classificação dos nomes comuns e próprios



Dando seguimento a abordagem deste tema propus uma dinâmica que expus à turma: indiquei que dividiria o quadro em três colunas uma para nomes próprios, outra para nomes de animais e plantas e outras para nomes de coisas, sendo que cada aluno deveria retirar de uma caixa uma tira de papel contendo uma palavra que corresponderiam a uma destas colunas e caberia a cada aluno cola-la no sítio certo. Cada aluno apresentava e lia a palavra ao resto da turma e indicava em qual das colunas iriam colocá-la explicando qual a razão para tal escolha após aprovação da turma a palavra era colada no quadro.

Concluída esta atividade os alunos desenharam as colunas no caderno e escolheram para cada uma das colunas quatro palavras daquelas que tinham sido coladas no quadro para registar no caderno. Desta forma foi a consolidação desta matéria.

De referir que durante esta atividade gerou-se alguma confusão pois algumas das palavras que coloque na caixa apresentavam um grau de dificuldade elevado e não era muito consensual a classificação que deveria ser feita para a palavra em causa. Outro aspeto que apresentou algumas falhas foi a gestão do tempo pois querendo dar a oportunidade para que os 25 alunos participassem acabou por não haver tempo para iniciar ainda antes do lanche as atividades planeadas para o Estudo do meio.

### **2.2.9\_Avaliação das competências na Língua portuguesa**

Os instrumentos que utilizamos para a avaliação das diferentes competências nesta disciplina forma principalmente a observação que era posteriormente objeto de registo a nível de um caderno onde destacávamos os pontos fortes e as dificuldades da cada aluno o que nós permitia avaliar o desempenho de cada aluno, as intervenções realizadas e o grau de progressão nas competências observadas, a correção das fichas de trabalho e dos exercícios de consolidação que executavam no caderno era outro instrumento de avaliação frequentemente utilizado.

De uma forma geral o grupo conseguiu atingir as competências estipulados pelo programa da língua portuguesa, nomeadamente aquelas que eram possíveis constatar através das atividades desenvolvidas. (Apêndice 7).

Analisando as competências que dizem respeito a Compreensão e expressão oral, mesmo tratando-se de uma turma de 2º ano a grande maioria não apresentava dificuldades. O limitado vocabulário era um dos fatores que limitava e dificultava tanto a interpretação dos textos como a própria interpretação dos enunciados das fichas de trabalhos propostas nesta e nas outras disciplinas razão pela qual se atribui a esta disciplina uma importância fulcral pela transversalidades que esta envolve e que fica bem patente na seguinte frase que faz parte do Programa de Português do Ensino Básico (2009),

O princípio da transversalidade afirma aqui toda a sua relevância, o que significa que a aprendizagem do português está directamente relacionada com a questão do sucesso escolar, em todo o cenário curricular do Ensino Básico e mesmo, naturalmente, antes e para além dele. (p.12)

Como atribui grande importância aos momentos de diálogo e adotei muitas vezes o método interrogativo foi possível verificar que de uma forma geral a turma expressa com clareza as suas ideias mas apresentavam dificuldade no que diz respeito a esperar a sua vez pois esqueciam-se frequentemente de pedir a palavra.

Muitos dos elementos do grupo manifestavam curiosidade pelos temas abordados o que os levava a expor pedidos e perguntas tendo em conta a situação que estava a ser

trabalhada outros pelo contrário aproveitavam para narrar situações do seu quotidiano mas que muitas vezes não tinham relação direta com o assunto que estava a ser abordado, nestas situações recordei, por diversas vezes, durante as práticas, as palavras de Sérgio Niza (2010) quando refere que “... convém não esquecer a importância de que se reveste também o aperfeiçoamento da nossa capacidade para a gestão democrática dos diálogos, das discussões e dos debates para a co-construção do conhecimento na sala de aula.”(p.5) pois parece simples, mas na prática senti que tenho que evoluir muito para conseguir fazer essa gestão democrática.

Relativamente à competência ligada a *leitura e escrita* foi possível constatar que eram menos os alunos que apresentavam dificuldades a nível da leitura e que muitos destes tinham também menor dificuldade a nível da escrita, o inverso também foi constatável isto é os alunos que apresentavam grandes dificuldade a nível da leitura tinham igualmente grandes dificuldades na escrita necessitando de muito apoio por parte do professor e um trabalho diferenciado no que diz respeito a alguns dos exercícios propostos. A falta de criatividade e concentração constituía uma barreira de difícil transposição para que alguns destes alunos que apresentavam maior dificuldade conseguissem atingir níveis mais satisfatórios em relação ao resto do grupo.

Quanto ao *Conhecimento Explícito da Língua*, considero que a avaliação foi muito positiva mas também muitas das atividades que realizamos foram de revisão e consolidação e não introdução de novos temas, pois no que a este aspeto diz respeito a professora cooperante solicitou que planificássemos temas que já eram do conhecimento dos alunos e que seriam complementados ou simplesmente recordados.

Por esta razão esforçamo-nos por ser criativas na abordagem dos temas e por ir ao encontro das dificuldades ou lacunas ainda existentes e que careciam de reforço. Principalmente para um grupo mais restrito de alunos sendo que aqueles que não apresentavam dificuldades cooperavam e ajudavam os colegas.

### **2.2.10\_ Área disciplinar da matemática**

Segundo o Programa de matemática (2007) “a disciplina de Matemática no ensino básico deve contribuir para o desenvolvimento pessoal do aluno, deve proporcionar a formação matemática necessária a outras disciplinas e ao prosseguimento dos estudos

— em outras áreas e na própria Matemática — e deve contribuir, também, para sua plena realização na participação e desempenho sociais e na aprendizagem ao longo da vida.” (p.3)

O desenvolvimento do raciocínio matemático desde os primeiros anos é fundamental, uma vez que o sucesso das aprendizagens futuras dependerá da qualidade das experiências proporcionadas desde muito cedo às crianças. Nesta área é igualmente fundamental que professor inicie os conteúdos a abordar tendo em consideração os conhecimentos prévios dos alunos e os seus interesses, aproveitando sempre que possível as oportunidades que ocorrem no quotidiano da sala de aulas.

O recurso a materiais manipuláveis tornara muitos dos conceitos mais abstratos em conceitos mais compreensíveis, a este respeito o Programa de matemática (2007) refere que:

Os materiais manipuláveis (estruturados e não estruturados) têm um papel importante na aprendizagem da Geometria e da Medida. Estes materiais permitem estabelecer relações e tirar conclusões, facilitando a compreensão de conceitos. Alguns materiais são especificamente apropriados para a aprendizagem da Geometria, como por exemplo: geoplanos, tangrans, pentaminós, peças poligonais encaixáveis, espelhos, miras, modelos de sólidos geométricos, puzzles, mosaicos, réguas, esquadros e compassos. (p21)

Na planificação dos conteúdos trabalhados na disciplina de matemática tivemos sempre presentes as orientações expressas no Programa de Matemática (2007) pois para além de explicitar as finalidades do ensino da Matemática, os objetivos gerais do ensino da Matemática, os temas matemáticos e Capacidades transversais apontava as estratégias para a sua melhor implementação, algumas orientações metodológicas para a gestão curricular e a avaliação. Por tudo isto este foi um instrumento fulcral para a nossa prática nesta área disciplinar que a partida não é muito bem vista pelos alunos que a encaram com alguns receios pelas dificuldades com que muitas vezes se deparam.

Nesta área disciplinar grande parte dos conteúdos foram igualmente revisão de temas já abordados pela professora cooperante pelo que na nossa planificação esteve sempre presente o cuidado de inovar nas estratégias e na forma de abordar os conteúdos de forma a torna-los interessantes mesmo para aqueles alunos que basicamente iriam consolidar a matéria dada e tornando estes conceitos mais acessíveis para aqueles alunos

que após uma primeira abordagem continuavam a apresentar dificuldades. De acordo com o Programa de Matemática (2007)

o professor deve propor aos alunos a realização de diferentes tipos de tarefas, dando-lhes uma indicação clara das suas expectativas em relação ao que espera do seu trabalho, e apoiando-os na sua realização. Para além da realização das tarefas propriamente ditas, o ensino-aprendizagem tem de prever momentos para confronto de resultados, discussão de estratégias e institucionalização de conceitos e representações matemáticas. Ouvir e praticar são actividades importantes na aprendizagem da Matemática mas, ao seu lado, o fazer, o argumentar e o discutir surgem com importância crescente nessa aprendizagem. (p.8, 9)

Assim, os tópicos abordados passaram por trabalhar com os seguintes temas do programa de matemática (2007):

- Operações com números naturais: adição e subtração, tendo como principal objetivo compreender a adição nos sentidos de combinar e acrescentar e compreender a subtração nos sentidos retirar, comparar e completar, Adicionar, subtrair, utilizando a representação horizontal e recorrendo a estratégias de cálculo mental e escrito. Ainda, resolver problemas envolvendo a adição e a subtração.
- Regularidades: tendo como principal objetivo trabalhar sequências segundo uma dada lei de formação e investigar regularidades em sequências e em tabelas de números.

Para o desenvolvimento desta temática recorreremos à utilização de fichas de trabalho elaboradas por nós de modo a ir ao encontro dos objetivos pretendidos, sendo uma metodologia que não se enquadra nas participativas das quais fazemos apanágio, foram utilizadas de forma equilibrada e principalmente para ajudar a avaliar a aquisição das competências por parte dos alunos.

Na realização deste tipo de atividades tivemos o cuidado de apoiar os alunos que apresentavam maiores dificuldades e para os alunos que terminassem mais rapidamente as fichas reservávamos um trabalho adicional que normalmente consistia na realização de um desafio matemático.

Os desafios matemáticos eram normalmente concluídos em casa ou no estudo pelos alunos que não o concluíssem no período estipulado e era na aula seguinte corrigido no quadro, onde os alunos justificavam a estratégia escolhida para a resolução do desafio que era confrontada com outras estratégias apresentadas por outros alunos criando-se assim a possibilidade de comunicação matemática que um dos objetivos do programa de matemática

Figura 17. Exemplo de uma ficha de matemática - operações com números naturais

Matemática

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

1. Efectua o cálculo.

$23 + 34 =$	$54 + 10 =$
$10 - 7 =$	$25 + 11 =$
$54 - 20 =$	$80 : 10 =$

2. Ordena os números por ordem crescente.

55	41	12	78	5	47	14	10	44


3. Observo, calculo e escrevo os resultados que encontroi.

Figura 18. Exemplo de um desafio matemático


Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

### ALIMENTAÇÃO


Descobre qual o alimento que comeu cada criança




**Guilherme**




**Margarida**




**Cassiana**



**queque**









**hambúrguer**



**maçã**

- Cada criança comeu um só alimento.
- O **Guilherme** disse a **Cassiana** que não deve comer muitos doces e disse a **Margarida** para comer devagar.
- A **Margarida** não gosta de maçãs.

Escrevo na tabela **SIM** ou **NÃO** e descubro o que comeu cada criança

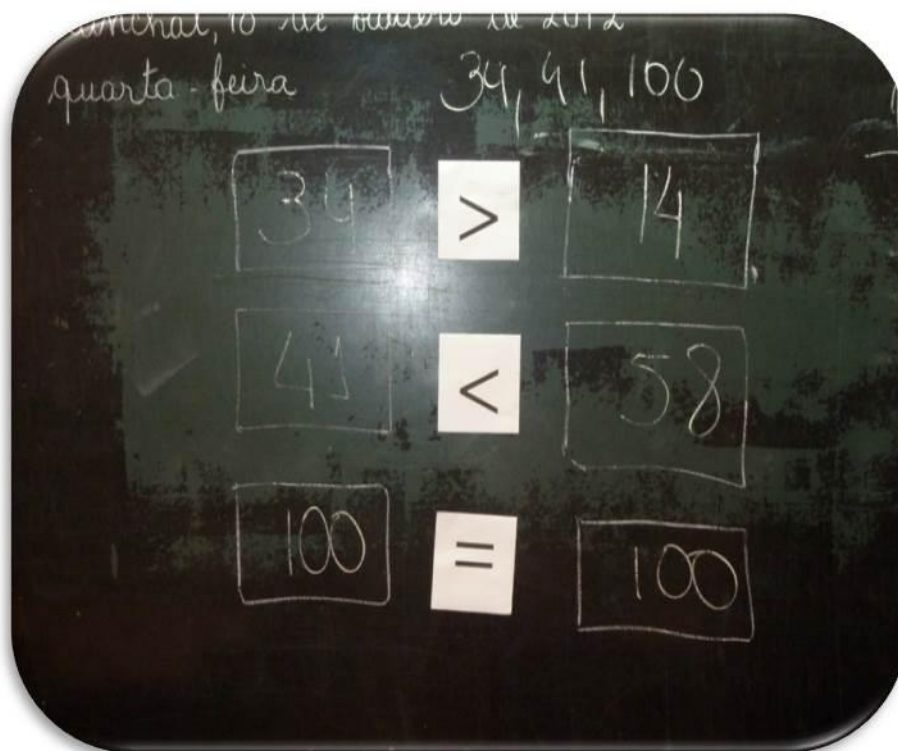
Nome das crianças		comeu			
					
					
					

O **Guilherme** comeu: \_\_\_\_\_

A **Cassiana** comeu: \_\_\_\_\_

A **Margarida** comeu: \_\_\_\_\_

Figura 19. Atividade para consolidação dos sinais de  $>$ ,  $<$  e  $=$

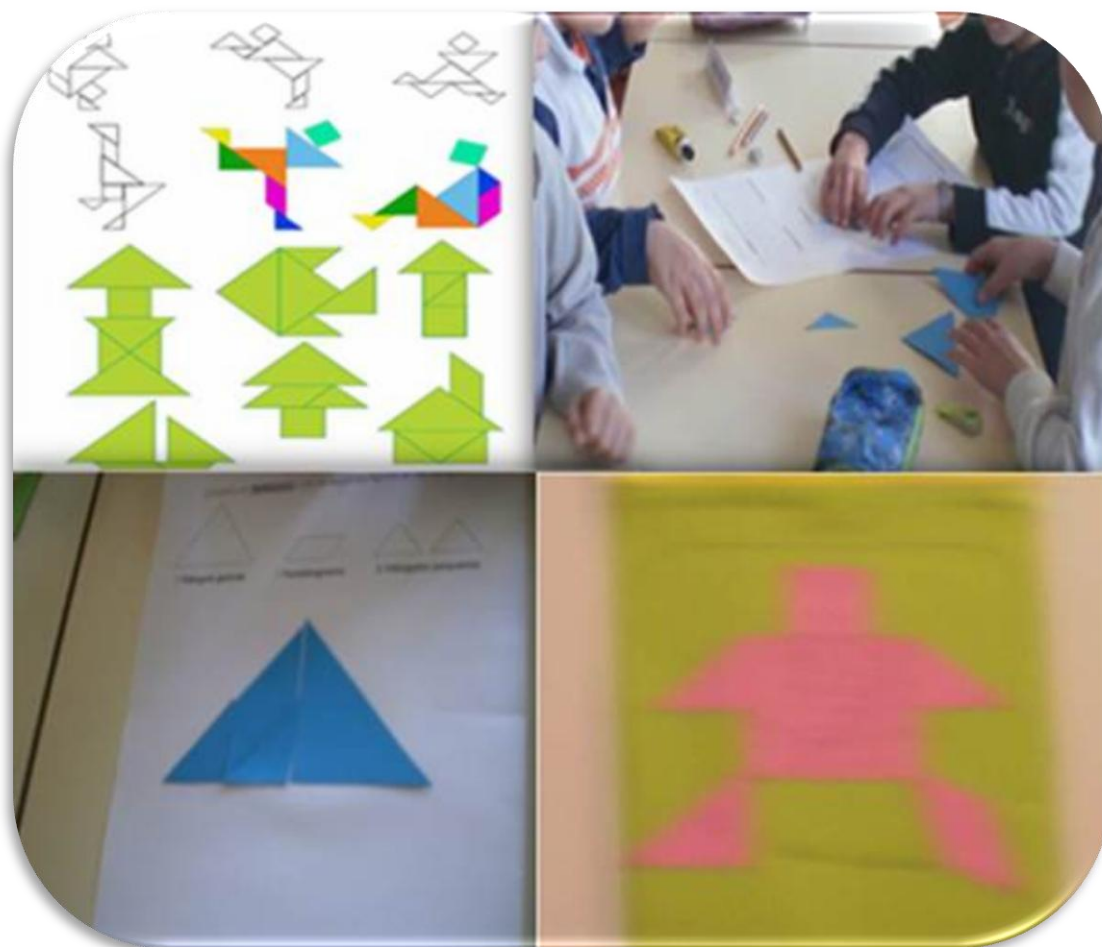


Outro dos tópicos abordados do programa de matemática (2007) foi:

- Figuras no plano e sólidos geométricos: trabalhamos principalmente: propriedades e classificação, Composição e decomposição de figuras.

Seguindo as orientações do programa de matemática usamos as peças do tangram no que diz respeito às figuras geométricas. Assim para esta atividade foi projetado um vídeo do *Youtube* contando a história das peças do tangram foram igualmente projetadas figuras diversas construídas a partir das peças do tangram. Seguidamente os alunos foram reunidos em grupos para realizarem a seguinte atividade: a cada criança foi entregue uma cartolina com as peças do tangram impressas, após o recorte de cada figura relembramos o nome das figuras geométricas e foi solicitado que cada grupo construísse uma figura com as peças do tangram.

Figura 20. Atividade realizada com as figuras do Tangram



Os grupos funcionaram bem, no entanto foi necessária a nossa orientação e apoio principalmente a certos grupos que apresentavam maiores dificuldades como afirma Moniz (2009) os professores, “...são agentes do conhecimento e impulsionadores do desenvolvimento. São responsáveis pelo projecto pedagógico, os organizadores do processo ensino aprendizagem, os mediadores entre as crianças. O adulto é um elemento do grupo que, simultaneamente, desafia e apoia” (p.50).

O resultado final foi muito satisfatório a criatividade dos alunos foi notória nos trabalhos finais apresentados por cada grupo e o mais importante o envolvimento foi generalizado e o bem-estar dos alunos era notório.

Outro dos temas abordados do programa de matemática (2007) foi:

- **O tempo** sendo que dentro deste tema o principal objetivo esteve relacionado com a sequência de acontecimentos, propor a



uma ficha na qual um dos principais objetivos foi o de assinalar no calendário datas e acontecimentos significativos. Antes da realização da ficha exemplifiquei no quadro o exercício que iriam realizar e solicitei a colaboração de alguns alunos para virem ao quadro assinalar uma data importante, por exemplo o dia do seu aniversário e depois criar uma legenda para que todos pudessem identificar e diferenciar as outras datas que tinham sido assinalada.

De referir que esta atividade apresentou um grau um pouco elevado para os alunos pois era a primeira vez que assinalava acontecimentos no calendário e criavam legendas.

Do Programa de Matemática (2007) foram igualmente desenvolvidos os temas:

- **Resolução de problemas:** Compreensão do problema, conceção, aplicação e justificação de estratégias
- **Raciocínio matemático:** Justificação
- **Comunicação matemática:** expressar ideias e processos matemáticos, oralmente utilizando linguagem e vocabulário próprios, discutir resultados, processos e ideias matemáticas.

Estes temas foram desenvolvidos através de fichas com problemas de matemática.

Foi igualmente realizada uma atividade na forma de um jogo “Sempre dez” que de todas as atividades realizadas arisco a dizer que foi uma das que mais motivou e envolveu os alunos.

O jogo foi realizado em pares, após a explicação das regras do jogo e da exemplificação no quadro, com um outro número. Este jogo constituiu um desafio à capacidade de raciocínio de cada aluno possibilitou o trabalho cooperativo, pois os alunos se aperceberam que o aporte de cada um contribuía para facilitar a resolução do enigma.

Quase a totalidade dos grupos conseguiu concluir o jogo de forma bem-sucedida e no tempo certo.

Os grupos que acabaram em primeiro lugar apresentaram no quadro a justificação e o processo/estratégia utilizado para a resolução do jogo. Os alunos aperceberam-se nas comunicações efetuadas pelos diferentes grupos que não existia uma única forma de chegar ao mesmo resultado o que deixou os alunos muito surpreendidos e atentos para o facto de que na matemática existem diferentes formas de raciocínio e mais do que uma pode possibilitar a resolução de um determinado problema.

São muitos os autores que defendem que o jogo promove o desenvolvimento cognitivo em muitos aspectos: descoberta, capacidade verbal, produção divergente, habilidades manipulativas, resolução de problemas, processos mentais, capacidade de processar informação. É também através do jogo que a criança aprende a estruturar a linguagem através do jogo, isto é, brinca com verbalizações e ao fazê-lo, generaliza e adquire novas formas linguísticas.

É ainda por meio do jogo que as habilidades motoras são formadas e desenvolvidas através de situações pedagógicas que utilizam o jogo como meio educativo sendo essencial, por tudo isto, que todos os profissionais que trabalham com crianças têm consciência desta realidade e façam das atividades lúdicas uma constante no processo de ensino/aprendizagem.

Figura 22. Realização do jogo “Sempre dez” em pares



Figura 23. Comunicação dos resultados de acordo com as estratégias implementadas



### 2.2.11\_Avaliação da prática na disciplina de matemática

A avaliação que faço da nossa prática na área disciplinar da matemática é muito positiva pois através das atividades implementadas conseguimos que a grande maioria dos alunos conseguissem alcançar os propósitos definidos pelo Programa de matemática (2007) e os objetivos que tínhamos delineado para a turma. (Apêndice 8)

Assim e segundo o Programa de Matemática (2007) a quase totalidade dos alunos foi capaz de:

“Desenvolver ...o sentido de número, a compreensão dos números e das operações e a capacidade de cálculo mental e escrito, bem como a de utilizar estes conhecimentos e capacidades para resolver problemas em contextos diversos”.(p13)

“Desenvolver ... o sentido espacial, com ênfase na visualização e na compreensão de propriedades de figuras geométricas no plano e no espaço.” (p.20)

“Desenvolver ... as capacidades de resolução de problemas, de raciocínio e de comunicação matemáticos e de as usar na construção, consolidação e mobilização dos conhecimentos matemáticos. (p.29 )

Consideramos que o recurso a estratégias participativas, métodos ativos, a utilização de materiais manipuláveis o recurso as novas tecnologias, o trabalho cooperativo e as fichas de trabalho adaptadas que criamos para cada um dos temas abordados possibilitou que um grande número de alunos atingissem as competências que até ai não tinham desenvolvido e muitos outros progrediram na sua aprendizagem. De acordo com o Programa de matemática (2007):

É através da avaliação que o professor recolhe a informação que lhe permite apreciar o progresso dos alunos na disciplina e, em particular, diagnosticar problemas e insuficiências na sua aprendizagem e no seu trabalho, verificando assim a necessidade (ou não) de alterar a sua planificação e acção didáctica. A avaliação deve, por isso, fornecer informações relevantes e substantivas sobre o estado das aprendizagens dos alunos, no sentido de ajudar o professor a gerir o processo de ensino-aprendizagem. (p.12,13)

### **2.2.12\_Área disciplinar do Estudo do Meio**

A nossa intervenção pedagógica na disciplina do Estudo do Meio, esteve centrada no BLOCO 1 — À DESCOBERTA DE SI MESMO do Programa de Estudo do Meio 1º Ciclo (2004), nomeadamente no ponto 3-O SEU CORPO e 4-A SAÚDE DO SEU CORPO. Em cada um destes pontos as atividades, por indicação da professora cooperante incidiram nos seguintes temas de acordo co o programa do estudo do meio (2004)

- **Os órgãos dos sentidos:**
  - localizar, no corpo, os órgãos dos sentidos;
  - distinguir objetos pelo cheiro, sabor, textura, forma...;
  - distinguir sons, cheiros e cores do ambiente que o cerca (vozes, ruídos de máquinas, cores e cheiros de flores...),
- **Reconhecer modificações do seu corpo** (queda dos dentes de leite e nascimento da dentição definitiva...).
- **Conhecer e aplicar normas de:**

- higiene do corpo (hábitos de higiene diária);
- higiene alimentar (identificação dos alimentos indispensáveis a uma vida saudável, importância da água potável, verificação do prazo de validade dos alimentos...);
- identificar alguns cuidados a ter com a visão e a audição (não ler às escuras, ver televisão a uma distância correta, evitar sons de intensidade muito elevada...).

Durante a abordagem destas temáticas aproveitamos ainda para rever alguns aspetos estritamente relacionados mas que fazem parte do ponto 4 do Programa do 1º ano:

#### **4. A SAÚDE DO SEU CORPO**

- Reconhecer e aplicar normas de higiene do corpo (lavar as mãos antes de comer, lavar os dentes...).
- Conhecer normas de higiene alimentar (importância de uma alimentação variada, lavar bem os alimentos que se consomem crus, desvantagem do consumo excessivo de doces, refrigerantes...).

A planificação nesta disciplina traduziu-se numa reflexão profunda relativamente às melhores estratégias para lecionação dos conteúdos pertencentes ao diferentes pontos do programa tivemos como principal preocupação, não só o cumprimento do programa de Estudo do Meio mas em implementá-lo possibilitando o desenvolvimento das competências a adquirir pelos alunos pois como o próprio Currículo Nacional do Ensino Básico refere:

os professores deverão recriar o programa, de modo a atender aos diversificados pontos de partida e ritmos de aprendizagem dos alunos, aos seus interesses e necessidades e às características do meio" ... podendo "alterar a ordem dos conteúdos, associá-los a diferentes formas, variar o seu grau de aprofundamento ou mesmo acrescentar outros. (76).

Atendendo às reformas curriculares do 1º Ciclo do Ensino Básico, o Ensino Experimental das Ciências tem vindo a ser implementado como metodologia de desenvolvimento da área do Estudo do Meio e, indiretamente, de todas as outras áreas, favorecendo no aluno a construção do seu próprio conhecimento, assim houve especial atenção em planificar de acordo com os princípios expressos pelo Ensino Experimental das Ciências tonando possível concretizar um ensino que se quer reflexivo, concebemos

algumas situações possíveis, que a criança pudesse agir, manifestar e questionar. Para tal, concebemos algumas questões orientadoras de modo a dinamizar e contextualizar o diálogo na sala de aula e estimular o aparecimento das ideias dos alunos, segundo os autores do livro Educação em Ciências e Ensino Experimental (2007)

No que respeita à aprendizagem das Ciências dá-se especial relevo às concepções alternativas dos alunos sobre conceitos centrais e suas implicações para outras aprendizagens. Sistematizam-se características das concepções alternativas e possíveis origens.

Exploram-se estratégias de identificação das ideias dos alunos e discutem-se propostas didáticas que possam tê-las em conta. (p.6)

Segundo o Programa Estudo do Meio (2004), “As crianças desta faixa etária fantasiam muitas vezes sobre situações reais. Estas fantasias, fruto da sua imaginação, são importantes para o desenvolvimento equilibrado do ser humano, pelo que devem ser respeitadas e estimuladas.” (p. 108)

Atendendo a estes pressupostos escolhemos as atividades tendo sempre em conta as concepções que iriam surgir e escolhemos atividades geradoras da contradição.

Como é sabido que a criança convive mal com a contradição, então ficam criadas as condições para ajudar os alunos a mudarem de concepção mais próxima do conceito aceite pela comunidade científica. Por exemplo, no tema da higiene dos dentes muitos dos alunos consideravam que era suficiente lavar os dentes 1 vez ao dia, no tema da conservação dos alimentos constatamos que muitos alunos consideravam que os legumes podiam ser conservados num armário e que não necessitavam de refrigeração.

Passo agora a apresentar algumas das atividades que desenvolvemos na disciplina do Estudo do Meio.

Planificamos tendo em atenção as sugestões de Joaquim Sá (2000) quando refere que

As Ciências da natureza podem ser um contributo para se fazer da escola um lugar de prazer e satisfação pessoais, porque oferecem as possibilidades de as crianças realizarem importantes objetivos educativos fazendo coisas de que realmente gostam. (...) O que se preconiza não é fazer da escola uma extensão do recreio e

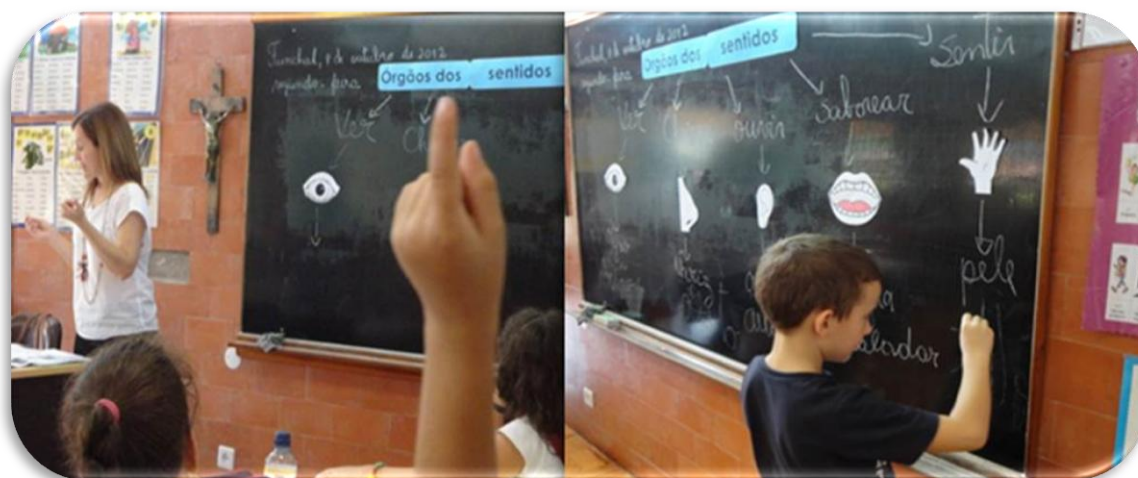
lazer. (...) O que importa sublinhar é que não há incompatibilidade entre a função educativa da escola e a sua desejável condição de um lugar agradável. (p. 35,36)

No que diz respeito ao tema dos órgãos dos sentidos uma das atividades desenvolvidas e atendendo a que se tratava de um tema que estava a ser revisto foi o de dialogar com os alunos para aferir os seus conhecimentos e conceções prévias, verificar se eram capazes de identificar e localizar no sue corpo os órgãos dos sentidos para seguidamente elaborar no quadro o mapa conceitual dos órgãos dos sentidos com recurso ao quadro, a imagens dos sentidos e que contou com a participação de grande parte dos alunos da turma.

Optamos pela realização de um mapa conceitual pois este é usado para representar graficamente relações significativas entre os conceitos de um determinado tema. Durante o processo de construção do um mapa conceitual, os alunos desenvolveram a sua capacidade de estabelecer ligações entre os conhecimentos que já tinham e os que j adquiram no decorrer da atividade inicial.

Além disso, na elaboração de um mapa conceitual, no nosso papel de professor podemos acompanhar o raciocínio feito pelos alunos durante a aprendizagem e têm como principal objetivo apoiar os alunos a representar e organizar as suas ideias graficamente, partir do que já sabe e fazer relações entre os conceitos adquiridos durante o desenvolvimento da atividade e ajuda-o a reconhecer o conhecimento adquirido relacionando ao seu conhecimento prévio.

Figura 24. Elaboração do Mapa Conceitual dos Órgãos dos Sentidos



Os alunos copiaram para os seus cadernos o mapa conceitual dos Órgãos dos Sentidos.

No dia seguinte demos continuidade a este tema com a realização de um jogo que tinha como principal objetivo verificar até que ponto os alunos eram capazes de distinguir objetos pelo cheiro, sabor, textura, forma e distinguir sons, cheiros e cores do meio, pondo à prova os seus sentidos.

Neste jogo participaram todos os alunos, foram organizados em cinco grupos e cada um teve que pôr à prova um dos seus órgãos dos sentidos. O procedimento foi o seguinte: Os alunos, de olhos vendados, tinham de acordo com o grupo a que pertenciam que identificar sons, cheiros, sabores ou localizar na sala objetos com determinadas características. Assim a equipa que mais acertou foi a equipa vencedora.

A abordagem lúdica ao tema dos órgãos dos sentidos permitiu o envolvimento de toda a turma e uma predisposição maior para a aprendizagem. Foram muitos os alunos que no final da atividade conseguiam sem dificuldades identificar e localizar no seu corpo, os órgãos dos sentidos.

Após o jogo os alunos realizaram uma pequena ficha de consolidação e efetuou-se a correção da mesma no quadro. Foi possível constatar que a quase totalidade dos alunos respondeu corretamente a todas as questões da ficha.

Figura 25. Correção no quadro da ficha sobre os órgãos dos sentidos



Para a consolidação do tema dos órgãos dos sentidos e da higiene oral foi projetada uma apresentação interativa em PowerPoint de forma a culminar este tema, esta apresentação da nossa autoria era interativa na medida em que em muitos dos diapositivos as definições e frases apresentavam-se de forma incompleta, o que obrigava a que os alunos apontassem as palavras corretas que deveriam ocupar os espaços em branco, só após a intervenção dos alunos e com o nosso clique, surgia então, a palavra de modo a completar a frase do diapositivo.

De entre muitas outras atividades realizadas destacaria ainda aquela que foi realizada acerca do tema normas de higiene alimentar na qual recorremos a metodologias ativas que valorizaram a participação ativa dos alunos e o trabalho cooperativo. Para consolidar o tema da higiene dos alimentos recorremos à dramatização de situações corretas e não corretas relacionadas com a higiene dos alimentos. Nesta atividade uns alunos faziam o papel de atores e os que assistiam participavam no final de cada atuação intervindo no sentido de apontar qual o aspeto que os colegas tinham dramatizado e expondo a sua opinião sobre a situação em causa.

Com o desenvolvimento desta atividade foi nossa intenção ir ao encontro daquilo que o Currículo Nacional do Ensino Básico (1997) refere quanto diz que:

a aquisição, aprendizagem construída e, por isso remete para o sujeito, neste caso o aluno, o papel de construir o seu próprio conhecimento e gerir o processo de construção desse mesmo conhecimento. O professor enquanto responsável por todo o processo de ensino deixa de desempenhar o papel de transmissor, passando a assumir o de facilitador e organizador de ambientes ricos, estimulantes, diversificados e propícios à vivência de experiências de aprendizagem integradoras, significativas, diversificadas e globalizadoras. ( p.78)

Destacaria ainda uma outra atividade que envolveu a realização de materiais didáticos, neste caso um frigorífico e um armário. Estes materiais foram realizados para serem utilizados no tema relacionado com a conservação dos alimentos.

Figura 26. Exposição do aluno de qual o local para conservar a cenoura



Nesta atividade os alunos foram convidados a colocar alguns géneros alimentares de acordo com aquilo que consideravam mais conveniente em cada caso e segundo os conhecimentos que possuíam sobre esta matéria. Verificamos que muitos dos alunos desconheciam que os legumes devem ser guardados no frigorífico e que muitos tinham a convicção de que o pacote de gelatina em pó deveria ser guardado no frigorífico mesmo antes de fazer a gelatina. Aproveitamos estas conceções erradas para abordar de forma mais aprofundada o tema.

Alertamos para a importância de verificar o prazo de validade dos alimentos e no caso das frutas e legumes realçamos a importância do aspeto que estes apresentam antes de serem comprados ou consumidos. Para a grande maioria dos alunos este foi um assunto desconhecido pois não tinham por hábito a preocupação de verificar o prazo de validade, sendo esta tarefa da competência dos adultos, segundo os próprios alunos referiram. Assim, com um exemplo desenhado no quadro apresentamos de que forma poderiam verificar o prazo de validade atendendo a que este se encontra em diferentes localizações e formatos dependendo dos produtos.

Figura 27. Cartaz com data de validade dos alimentos



Alguns alunos tiveram a oportunidade de localizar e indicar ao resto da turma qual o prazo de validade de alguns produtos, tendo que referir se esse alimento se encontrava dentro ou fora da data de validade.

Seguidamente foi construído um cartaz que apresentava o prazo de validade de alguns dos alimentos que são mais consumidos pelos alunos sendo este cartaz desenhado no caderno para consolidação deste tema.

No desenvolvimento deste tema tivemos sempre a preocupação de desenvolver atividades que conforme referido no Currículo Nacional do Ensino Básico

possibilitem a vivência de experiências de aprendizagens significativas isto é, que partam do experiencialmente vivido e do conhecimento pessoalmente estruturado – que lhes permitam desenvolver capacidades instrumentais cada vez mais poderosas para compreender, explicar e actuar sobre o Meio de modo consciente e criativo.  
(p. 76)

### 2.2.13\_Avaliação das competências no Estudo do Meio

O balanço que faço destas atividades é muito positivo pois a grande maioria dos alunos superou as dificuldades que ainda existiam em relação a estes conceitos de forma progressiva consoante o decorrer das diferentes atividades que fomos realizando.

Uma das maiores dificuldades esteve na gestão da sala de aula e na organização do espaço para a concretização das atividades que eram realizadas em pares ou em grupos, pois a agitação e o barulho, era muitas vezes, impossível de evitar apesar dos diversos apelos para que agissem de forma silenciosa e calma e mesmo apesar das indicações que facultávamos relativamente à formação dos grupos. Penso que o fato destes alunos estarem habituados ao uso de uma metodologia mais transmissiva por parte da professora titular da sala também levou a que sendo novidade este tipo de metodologias ativas e participativas houvesse uma maior agitação sempre que passávamos de um método transmissivo para um trabalho de grupo. (Arends, 1995) refere que “A maneira como o espaço é usado afecta a atmosfera de aprendizagem das salas de aula, influencia o diálogo e a comunicação e tem efeitos cognitivos e emocionais importantes nos alunos.”

Foram atividades que envolveram os alunos de forma ativa, recorremos a materiais didáticos novos o que despertou o interesse e a curiosidade de todo o grupo, utilizamos materiais manipuláveis fizemos uso das novas tecnologias e tivemos uma preocupação constante em proporcionar momentos lúdicos que criassem um clima que permitisse a motivação dos alunos e o seu envolvimento nas atividades propostas. Conforme refere o Currículo Nacional do Ensino Básico preocupamo-nos em planificar atividades que

possibilitem a vivência de experiências de aprendizagens significativas isto é, que partam do experiencialmente vivido e do conhecimento pessoalmente estruturado – que lhes permitam desenvolver capacidades instrumentais cada vez mais poderosas para compreender, explicar e atuar sobre o Meio de modo consciente e criativo. (p.76)

Numa fase quase final do nosso estágio observamos que nas atividades de grupo ou pares que obrigavam a uma maior cooperação entre os elementos do grupo, muitos dos alunos conseguiam trabalhar de forma muito mais harmoniosa e menos competitiva.

Também no que diz respeito às comunicações que os grupos faziam dos progressos ou conclusões dos seus trabalhos foi possível constatar um maior à vontade e uma maior desenvoltura pois já tinham interiorizado que nas atividades que desenvolvíamos com eles valorizávamos a comunicação dos resultados de cada grupo à turma como forma de partilhar e alargar conhecimento. (apêndice 9)

## **2.2.14\_ Intervenção com a Família**

A escola atual está cada vez mais aberta à comunidade e à participação dos diferentes agentes educativos.

O projeto educativo da escola de São Martinho ressalva a importância da abertura da escola ao diálogo com as famílias e à sua participação no meio escolar.

No Projeto Curricular de Escola da escola Básica com PE de São Martinho 2011/2012 podemos ler

O papel dos encarregados de educação revela-se essencial no acompanhamento do percurso escolar dos seus educandos, competindo-lhes inculcar princípios fundamentais, como o empenho, a participação ativa, o respeito pelas normas e valores da escola e da sociedade.

A consecução destes objetivos implica que os pais conheçam o sistema de ensino em que os filhos são educados, competindo à escola informar neste domínio. Ao mesmo tempo, compete à escola fomentar a participação dos pais no quotidiano escolar dos seus filhos, mantendo-os informados sobre o processo de ensino/aprendizagem e os progressos que se vão registando. (p.40)

Atentos a esta realidade e cientes da importância do papel da família no processo de ensino aprendizagem do seu educando, incluímos na nossa planificação algumas atividades que envolviam de forma mais ou menos direta a família e outras surgiram de forma espontânea por sugestão dos alunos.

Uma dessas atividades que envolveu os encarregados de educação mas que foi sugerida pelos alunos consistiu em solicitar a colaboração dos encarregados de educação na elaboração de um placar alusivo ao outono. A participação dos pais consistia em decorar folhas ou outros objetos alusivos ao outono e juntamente com os seus educandos decora-las de acordo com o critério de cada um, poderiam também recolher folhas secas para colocar no placar. Outras atividades consistiam em solicitar que os alunos efetuassem algumas pesquisas na Internet para mas para tal solicitassem o apoio dos seus encarregados de educação.

Figura 28. Placar do outono elaborado pelos alunos e encarregados de educação



Outra atividade que envolveu a colaboração dos encarregados de educação foi a atividade de partilha dos frutos no dia do Pão por Deus para a qual solicitamos aos encarregados de educação que colaborassem trazendo diferentes frutos secos e amendoins para que os alunos pudessem realizar a atividade que tínhamos planeado para esse dia.

Para a realização desta atividade optamos por escolher o pátio contíguo à sala por ser um espaço amplo e propício à atividade que iria ser realizada.

Os alunos consideraram a escolha do local muito interessante pois saia completamente da rotina do dia-a-dia que era a sala de aula.

Nós estagiárias também participamos desta partilha que foi do agrado de todos os alunos da turma.

Figura 29. Partilha dos frutos no dia do Pão por Deus



#### **2.2.15\_ Trabalho em colaboração com a comunidade educativa**

De forma a valorizar o trabalho em colaboração com a comunidade educativa e porque consideramos que não poderia existir ninguém melhor do que um dentista para falar aos alunos sobre a dentição convidamos uma médica dentista, a Dr.<sup>a</sup> Márcia

Gonçalves, que partilhou com os alunos muitas informações e experiências acerca da temática em que é especialista.

Os alunos acolheram a iniciativa com muito entusiasmo, estiveram muito atentos, colocaram muitas questões e aproveitaram para ouvir alguns conselhos que certamente vindos de uma especialista produziram um efeito muito mais eficaz do que sendo outra pessoa a dá-los.

Foi com a visita da dentista Márcia Gonçalves que iniciamos a temática da dentição, verificamos que a vinda à sala de uma especialista ligada diretamente a uma determinada área motivou os alunos que, durante algum tempo, por diversas vezes e em diferentes situações ao longo dos dias em que abordamos o tema dos dentes relembavam aquilo que tinha sido referido pela Dr.<sup>a</sup> Márcia.

#### **2.2.16\_ Intervenção com a comunidade educativa**

##### ***Ação de Sensibilização: Doenças mais Comuns na Infância na Sociedade Atual - Prevenção e Cuidados***

Uma das orientações que faziam parte do plano de estágio contemplava a realização atividades junto da comunidade educativa

Neste tipo de situações é fundamental que a escolha do tema a ser desenvolvido seja do interesse da comunidade escolar e possa revelar-se um contributo e uma mais-valia para a comunidade escolar.

Atendendo ao meio onde a escola está inserida e ao baixo nível socio-cultural de um grande número de encarregados de educação consideramos que seria positiva uma abordagem relacionada com a área da saúde e que de alguma forma possibilitasse a sensibilização dos encarregados de educação de forma a tomarem consciência da importância de certos cuidados que possibilitariam um maior bem-estar dos seus educandos.

Após alguma pesquisa decidimos que a escolha do tema poderia recair sobre as Doenças mais Comuns na Infância na Sociedade Atual - Prevenção e Cuidados.

Comunicamos a nossa ideia à professora cooperante e ao diretor da escola tendo ambos mostrado receptividade para a realização da palestra.

Convidamos uma enfermeira especialista em enfermagem comunitária, a enfermeira Ana Martins do centro de saúde de São Martino que se prontificou a colaborar conosco.

A palestra teve como participantes os encarregados de educação, os professores e funcionários e da escola do 1.º Ciclo da EB1/PE de S. Martinho.

Foi feita uma primeira abordagem ao tema da obesidade infantil com enfoque para os hábitos alimentares saudáveis. Outro tema que surgiu na sequência da obesidade infantil foi o da diabetes infantil que atualmente afeta um número cada vez maior de crianças e jovens. Uma vez que nesta altura do ano a Região apresentava graves problemas ligados ao Dengue a enfermeira também aproveitou para esclarecer os participantes e alertá-los para a prevenção como melhor meio de contrair esta doença transmitida pelo mosquito *Aedes aegypti* e falou sobre as medidas que estão a ser implementadas pelas entidades responsáveis de forma a minimizar um problema que começava naquela data a atingir proporções elevadas.

### **2.2.17\_ Conclusão da vertente de 1º Ciclo**

Antes e durante o estágio preocupámo-nos em delinear o trabalho orientando-o com base em pedagogias que valorizam o papel ativo do aluno, o trabalho colaborativo, as vivências democráticas que implementam um ensino com mais sentido para os alunos porque os prepara para a vida em sociedade e porque consideramos ser este o caminho que a escola e os professores responsáveis e conscientes devem seguir. A este respeito o CNEB (1997) diz-nos que

a aquisição, aprendizagem construída e, por isso remete para o sujeito, neste caso o aluno, o papel de construir o seu próprio conhecimento e gerir o processo de construção desse mesmo conhecimento. O professor enquanto responsável por todo o processo de ensino deixa de desempenhar o papel de transmissor, passando a assumir o de facilitador e organizador de ambientes ricos, estimulantes, diversificados e propícios à vivência de experiências de aprendizagem integradoras, significativas, diversificadas e globalizadoras. (p.78).

Como defende Delors (1999), “A noção de educação como desenvolvimento humano define o objetivo maior da educação como a construção, pelas pessoas, de

competências e habilidades que lhes permitam alcançar seu desenvolvimento pleno e integral.” e refere ainda que

Um dos principais papéis reservados à educação consiste antes de mais, em dotar a humanidade da capacidade de dominar o seu próprio desenvolvimento, ela deve de facto fazer com que cada um tome o seu destino nas mãos e contribua para o progresso da sociedade em que vive, baseando o desenvolvimento na participação responsável dos indivíduos e das comunidades. (J. Delors,1999).

Esforçamo-nos por motivar o grupo fazendo-o entender que os diferentes conceitos e temas abordados na sala de aulas estão relacionados com o nosso dia-a-dia, e por criar condições para que os alunos pudessem ter oportunidades de vivenciar e experimentar situações do quotidiano.

Verificamos que a implementação na sala de aula de determinadas atividades, passa pela necessidade de planificar de modo a que se materializem estratégias de ensino/aprendizagem facilitadoras da desejável mudança metodológica e conceptual e constatamos que a planificação de qualquer tipo de atividade melhora os seus resultados, pelo menos, assim o provam tanto a teoria como a prática.

Concluimos que a relação pedagógica estabelecida com o grupo e o esforço por praticar um ensino diferenciado de forma a ir ao encontro das necessidades específicas de cada aluno requer que coloquemos em prática o papel de investigação-ação de forma a refletir sobre as situações ocorridas e procurar as soluções de forma a implementar estratégias que possibilitem ultrapassar os obstáculos encontrados de forma a melhorar progressivamente a nossa prática pedagógica, para autores como Papert (1997)

Não se trata de simples mudanças curriculares ou de resultados de testes. Incluem alterações nas relações humanas, mais fortemente ligadas à aprendizagem, relações intrafamiliares entre gerações, relações entre professores e alunos e relações entre pares com interesses comuns (p42).

**PARTE III – INTERVENÇÃO EDUCATIVA EM CONTEXTO DE EDUCAÇÃO  
PRÉ-ESCOLAR**

### 3.1\_Contextualização do estágio na vertente de Pré-escolar

O meu estágio realizou-se na Pré da sala Azul na Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar Visconde Cacongo, teve uma duração de 100 horas. Teve início no dia 6 de novembro e o seu termo aconteceu no dia 11 de dezembro de 2012.

Como as educadoras da sala faziam horário repartido quando o estágio decorria às segundas e quartas o horário era das 13:15 às 18:15 e quando estagiava às terças, quintas e sextas-feiras o horário era no turno da manhã das 8:15 às 13:15h. (Apêndice 1)

Durante a realização de toda a minha prática pedagógica tive especial atenção à **qualidade das interações** entre o adulto e as crianças e com a **participação** das crianças durante a realização das atividades que integravam o projeto.

Como suporte de uma prática reflexiva foram utilizados instrumentos de avaliação como as escalas de **empenhamento** do adulto, a escala de **envolvimento** da criança e a escala de **bem-estar** da criança de Portugal & Laevers (2010).

Ao longo da minha prática trabalhei com base numa **atitude experiencial** que, “atenta ao vivido da criança e que está na base de um *edifício pedagógico*, organizado em torno de conceitos que se constituem como pontos de referência na acção do educador” (Laevers & Van Sander, 1997 citados por Portugal & Laevers, 2010, p.14) e que se revela fundamental para o sucesso da aprendizagem.

Assim atuei tendo em consideração os três pilares que devem nortear, segundo Laever (1997) o trabalho ou a atitude do educador de forma a possibilitar que a criança atinja o seu desenvolvimento pessoal e social: sensibilidade, autonomia e estimulação tendo sido por isso fundamental praticar um diálogo experiencial, estabelecendo “uma comunicação no plano verbal e não verbal, de maneira que o outro se sinta verdadeiramente compreendido, escutado e aceite” (Portugal & Laevers, 2010, p.14), esforçando-me por estimular a autonomia das crianças que “quando têm oportunidade de escolher, fazem-no, em princípio optando por aquilo que é mais favorável ao seu desenvolvimento, no prolongamento das suas necessidades de exploração e de saber” (Portugal & Laevers, 2010, p. 15) e esforçando-me, ainda, por oferecer materiais e atividades diversificadas e estimulantes, “(...) tendo o educador um papel crucial (...) este pode actuar como *fertilizante* do terreno educativo (...)” (Portugal & Laevers, 2010, p.15).

Uma vez que me propus trabalhar tendo em conta a metodologia high scope tive sempre presente na planificação das atividades e durante a prática pedagógica os valores defendidos por este modelo que como refere Hohmann, M., Weikart, D. & Banet, B. (1995) “«Aprendizagem ativa», (...) tem a conotação da aprendizagem que é iniciada pelo sujeito que aprende, no sentido de que é executada pela pessoa que aprende, em vez de lhe ser apenas «passada» ou «transmitida»”

### **3.1.1\_ Contextualização da Intervenção pedagógica na Pré da Sala Azul**

#### **3.1.2\_ Caracterização do meio**

A Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar Visconde Cacongo pertence ao concelho do Funchal e está situada na freguesia de Santa Maria Maior. A freguesia de Santa Maria Maior situa-se no lado oriental da cidade do Funchal. A Freguesia de Santa Maria Maior foi uma das primeiras a ser criada na Ilha da Madeira em data incerta (entre 1425/1430).

Está inserida num meio tipicamente urbano, onde existem alunos de todas as classes sociais.

É uma freguesia muito próxima da Baixa do Funchal onde existem alguns estabelecimentos comerciais e algumas Zonas Verdes de grande importância para os habitantes e para o turismo como exemplo temos o Campo da Barca, o Campo D. Carlos I, o Miradouro da Rua Conde Carvalhal, alguns terrenos Agrícolas e o Jardim Botânico. Este último foi criado na Quinta do Bom Sucesso, devido às suas condições climáticas a 30 de Abril de 1960. Nos jardins e parques da quinta encontram-se diversas espécies da vida animal e vegetal da ilha. Existem também campos destinados a experiências de certas culturas.

#### **3.1.3\_ Caracterização da Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar Visconde Cacongo**

O nome da escola tem origem em João José Rodrigues Leitão, morador nesta localidade, que em 1884 foi agraciado por carta régia com o título de **Visconde de Cacongo**, devido a feitos em África.

A Escola Visconde Cacongo está em funcionamento num novo edifício, criado de raiz no ano letivo 2008/2009. As atuais instalações propõem-se oferecer um melhor funcionamento do regime de escola a tempo inteiro, que até a abertura deste novo edifício realizavam-se em condições precárias.

O novo edifício da escola Visconde Cacongo tem: 2 salas de pré-escolar: Sala Azul e Sala Verde, 3 salas de atividades curriculares, 3 salas para atividades de enriquecimento curricular: sala de música/estudo, sala de TIC e sala de expressão plástica/inglês, 1 gabinete de apoio administrativo e direção; 1 campo desportivo vedado descoberto com piso sintético e uma arrecadação para material desportivo, recreios cobertos, 1 refeitório, Cozinha devidamente equipada.

Os espaços exteriores foram requalificados, contemplando um parque infantil, espaços de recreio coberto, zonas verdes e um campo de jogos e respetivos balneários.

A escola é frequentada por um total de 190 alunos (51 da Pré e 139 do 1º Ciclo).

Figura 30. Edifício da EB1/PE Visconde Cacongo



### **3.1.4\_ O projeto educativo de sala**

Segundo as OCEP

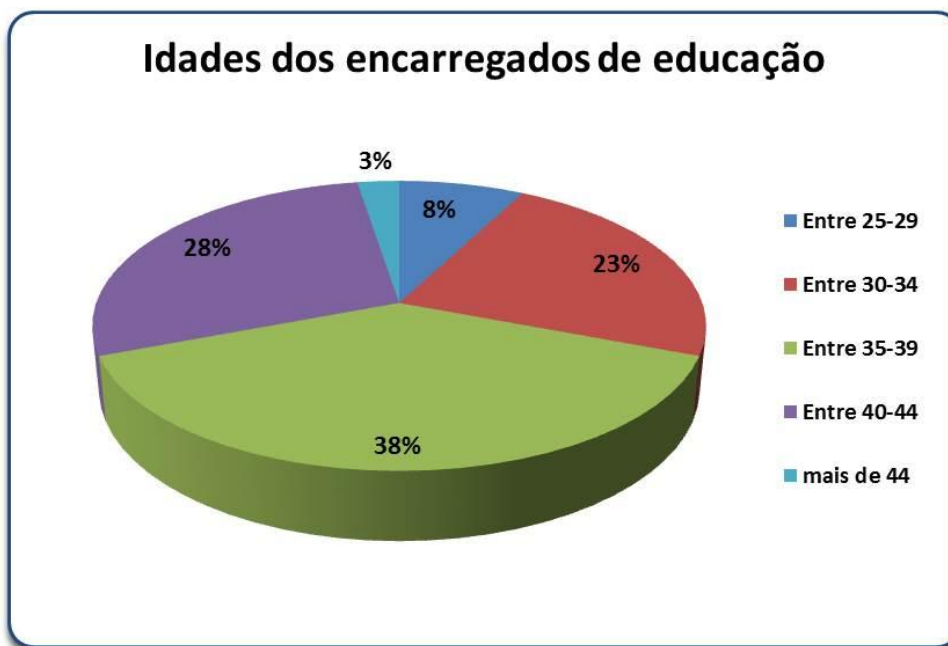
O projecto do educador é um projecto educativo/pedagógico que diz respeito ao grupo e contempla as opções e intenções educativas do educador e as formas como prevê orientar as oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem de um grupo. Este projecto adapta-se às características de cada grupo, enquadra as iniciativas das crianças, os seus projectos individuais, de pequeno grupo ou de todo o grupo (Orientações curriculares, 2009. p. 44)

O projeto educativo da sala Azul segue as linhas orientadoras do projeto educativo da escola. Está estruturado de forma a iniciar com uma abordagem pormenorizada das diferentes áreas de desenvolvimento, destacando para cada uma, as características gerais das crianças da faixa etária dos três aos cinco anos e as características que o grupo de crianças da sala Azul apresenta. Faz, ainda, uma pequena introdução aos objetivos a alcançar e as estratégias para a sua concretização, apresenta, também, a rotina diária, a caracterização da sala e a constituição da equipa pedagógica.

### **3.1.5\_ Caracterização do ambiente educativo**

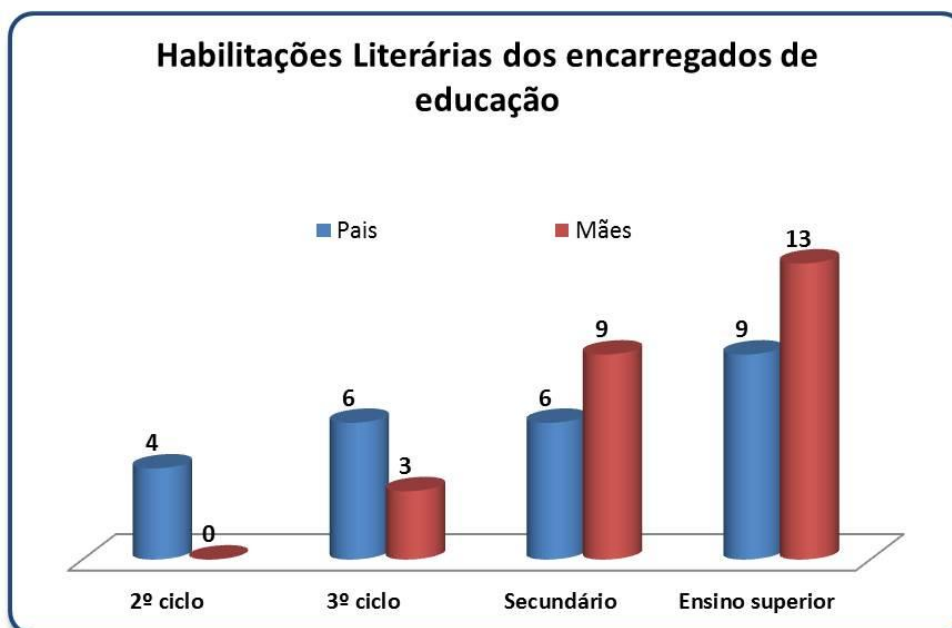
Os encarregados de educação das crianças da sala Azul no que diz respeito a faixa etária, situam-se maioritariamente na escala dos 35 e 39 anos (38%). Com idades entre os 40 e os 44 anos temos uma percentagem de 28%, sendo que uma percentagem mais pequena corresponde a uma faixa etária entre os 30 e 34 anos. Os encarregados de educação mais jovem que correspondem a 8% têm entre os 25 e 29 anos. Só 3% apresentam mais de 44 anos.

Gráfico 6. Idades dos encarregados de educação das crianças da sala azul



No que concerne às habilitações literárias dos encarregados de educação das crianças desta sala é de realçar que o nível que apresenta maior percentagem é o dos pais com ensino superior seguidos daqueles com ensino secundário. É menos significativo o n.º de pais com o 3º ciclo e muito pouco significativo os que têm o 2º ciclo.

Gráfico 7. Habilitações Literárias dos encarregados de educação



### 3.1.6\_Caracterização do espaço

O espaço pedagógico é um meio essencial e propício às aprendizagens das crianças, é essencial para que todos possam agir, bem como para armazenar todos os materiais essenciais. O ambiente educativo requer um planeamento com base nas atividades, crianças, materiais e espaço da sala, de acordo com as OCPE (2009), “A reflexão permanente sobre a funcionalidade e adequação do espaço e as potencialidades educativas dos materiais permite que a sua organização vá sendo modificada de acordo com as necessidades e evoluções do grupo.” (p. 38)

Figura 31. Área da casinha



Figura 32. Área dos jogos de mesa



Figura 33. Área dos blocos e tapete para atividades de grande grupo



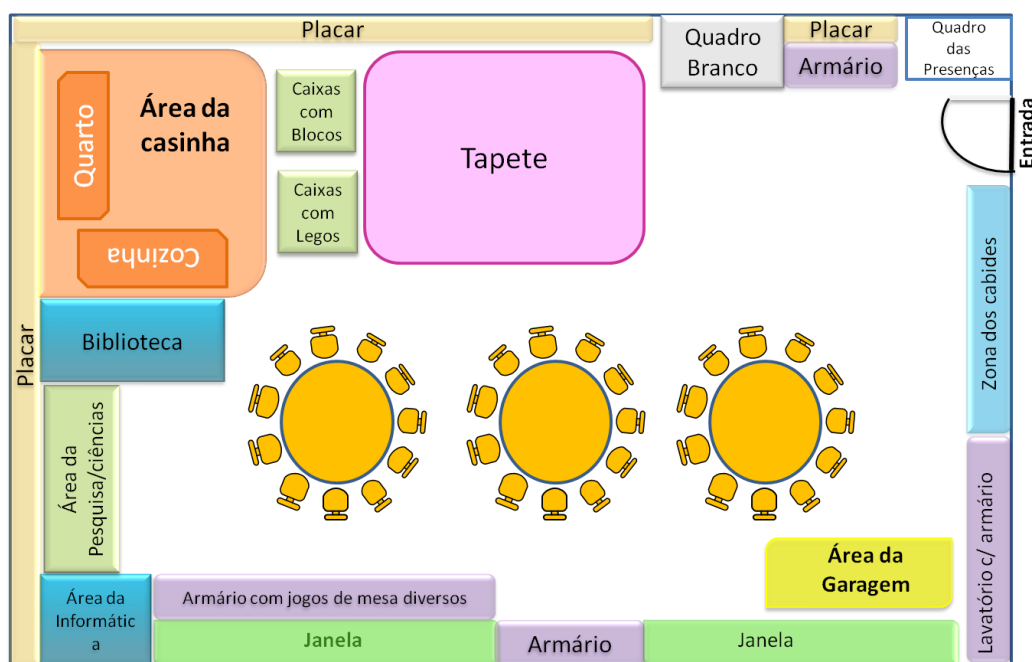
Figura 34. Quadro para o registo das presenças



A organização do espaço e dos materiais da sala é flexível e faz-se de acordo com as necessidades do grupo e com as atividades planeadas.

A sala de Azul divide-se em várias áreas. Alguns desses espaços são permanentes, porque entendemos que são desafiadores e adequados às crianças em idade pré-escolar. É o caso da área de jogo simbólico (casinha das bonecas), da área da expressão plástica (desenho, recorte e colagem, modelagem, pintura), da área da biblioteca e multimédia, da área jogos de mesa, da área das construções e garagem e da área do tapete onde ocorrem maioritariamente momentos de comunicação em grande grupo, planeamento, avaliação e discussão.

Figura 35. Planta da Sala da Pré



Também podemos encontrar diversos espaços de exposição. À entrada da sala, no corredor existe um placar onde colocamos trabalhos realizados pelas crianças. No interior da sala existem dois grandes placares. Existe também um pequeno placar que é destinado a colocar as comunicações à comunidade educativa, uma síntese esquemática do plano de atividades, aspetos relacionados com o funcionamento, horários, mensagens e informações gerais da sala Azul.

Segundo Hohmann, M., Weikart, D. & Banet, B. (1995) “O espaço é fundamental para a aprendizagem ativa. O arranjo da sala reflecte os princípios educativos dos adultos responsáveis por essa sala de actividades.” (p.51)

### 3.1.7\_ Organização do tempo

A rotina educativa existe para que as crianças se sintam seguras e parte integrante da dinâmica da sala, no entanto a distribuição do tempo educativo pode fazer-se de modo flexível.

Tabela 1. Rotina da Sala Azul

Momento da rotina	Duração
Entrada e acolhimento/ Atividades de escolha livre	8:15 – 9:30
Higiene / Lanche /higiene	9:30 - 10:00
Trabalho em grande grupo/ Atividades orientadas	10:10 – 10:50
Recreio	10:50 – 11:25
Higiene /Almoço/higiene	11:30 – 12:55
Recreio	13:00 – 13:25
Entrada/acolhimento/Momento de leitura/conto	13:30 – 14:00
Trabalho em grande grupo/ Atividades de Projeto	14:05 – 14:55
Higiene /Almoço/higiene	15:00 – 15:25
Trabalho em grande grupo/ Atividades de Projeto	15:30 – 16:00
Recreio	16:10 – 16:30
Conclusão de trabalhos	16:35 – 17:35
Atividades de escolha livre	17:35 – 18:15

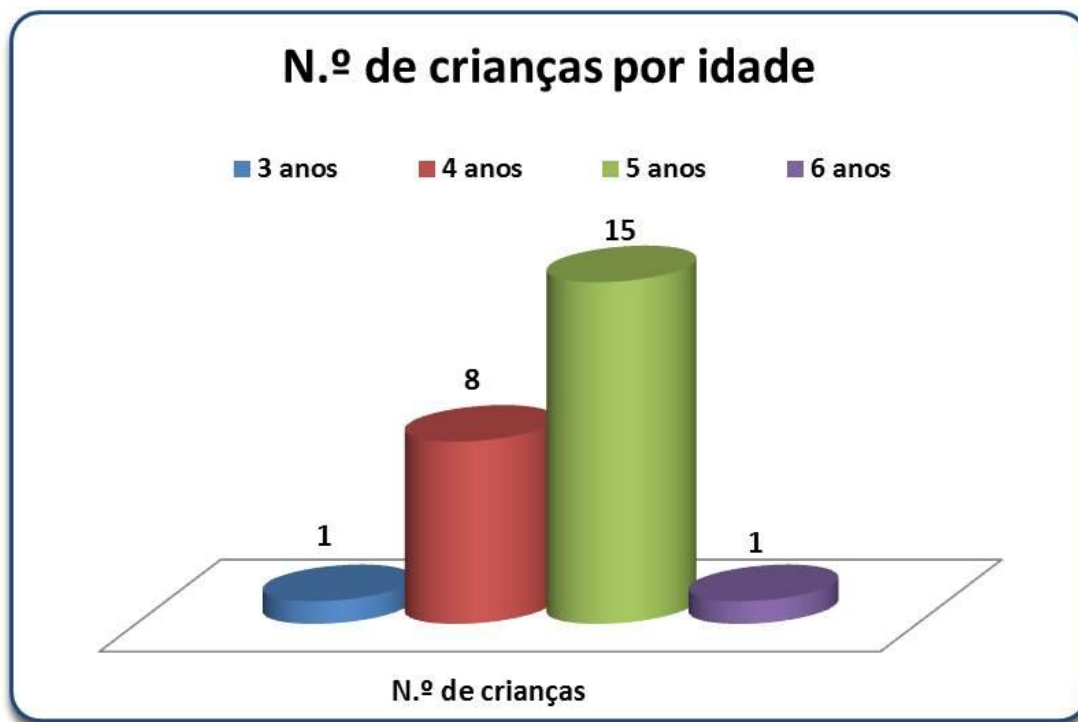
Tabela 2. Atividades de enriquecimento curricular:

2 <sup>a</sup> feira	3 <sup>a</sup> feira	4 <sup>a</sup> feira
		9h00
		<b>Biblioteca</b>
13h30	13h30	13h30
<b>Inglês</b>	<b>Informática</b>	<b>Música</b>
14h00		
<b>Educação Física</b>		

### 3.1.8\_Caracterização das crianças da sala Azul

O grupo é constituído por 25 crianças. As idades situam-se entre os 3 e os 6 anos, completados até 31 de Dezembro de 2011.

Gráf. 8. N.º de crianças por idade da sala Azul



Como podemos verificar pelo gráfico é um grupo muito heterogéneo no que à idade diz respeito o que consequentemente faz deste um grupo heterogéneo também a nível do desenvolvimento. Existe no grupo uma criança com NEE e outras duas em avaliação o que condiciona o rendimento do trabalho na sala.

A grande maioria das crianças é oriunda de outras escolas e frequentam pela primeira vez a pré da sala Azul. A adaptação está a decorrer dentro da normalidade, com as manifestações características desta fase. Em alguns casos a ansiedade e insegurança revelam-se com mais intensidade o que influencia a estabilidade do grupo.

São um grupo assíduo e pontual constituído por crianças ativas, alegres e bem-dispostas. Gostam de atividades de expressão plástica, dramática, musical e físico motora. As raparigas gostam preferencialmente de brincar na área da casinha e os rapazes no tapete nos jogos dos blocos.

As crianças mais novas e principalmente as que frequentam a pré da sala Azul pela 1ª vez exigem um cuidado especial por parte do adulto, por revelarem comportamentos de alguma impulsividade e falta de regras, egocentrismo e dificuldade em cumprir normas de convívio social. Só agora começam a dominar as regras base de funcionamento da pré. Muitas destas crianças necessitam de apoio nas idas ao W.C, na higiene pessoal e à hora da refeição.

Muitas destas crianças começam aos poucos a cooperar na realização de trabalhos com o adulto e aderem às experiências de aprendizagem propostas, desde que estas sejam dinâmicas e inovadoras. Na grande maioria das vezes têm de ser acompanhadas de perto pelo adulto.

As crianças mais velhas, manifestam independência na realização das suas tarefas de higiene e em muitos momentos colaboram na integração dos novos elementos funcionando como facilitadores no cumprimento das rotinas.

A análise diagnóstica do grupo de crianças permitiu identificar os seguintes problemas/necessidades do grupo:

- Dificuldade no cumprimento de regras e nas rotinas;
- Necessitam de maior organização à hora das brincadeiras livres;
- Algumas crianças revelam pouca iniciativa e autonomia;
- Existem muitas crianças que requerem muita atenção individualizada do adulto; para as mais variadas tarefas;
- O tempo de permanência numa tarefa é muito reduzido;

### **3.1.9\_Atividades desenvolvidas com as crianças da Sala Azul**

#### **3.1.9.1\_Primeira semana de estágio**

Começaria por referir que os dois primeiros dias foram dedicados à observação/participante, o 1º dia decorreu no turno da manhã e o segundo no turno da tarde o que possibilitou um conhecimento acerca da rotina num dia completo na Pré da sala Azul. Nestes dois dias a troca de impressões com a educadora cooperante foi intensa e de grande importância para poder organizar toda a intervenção que posteriormente iria realizar com as crianças.

Consciente de que a observação é uma etapa fulcral para uma intervenção profissional, esforcei-me durante esta fase inicial da prática por apreender o maior número de informações acerca das crianças, os seus interesses, gostos e sentimentos, acerca das suas rotinas, acerca da organização do espaço e da metodologia implementada pela educadora da sala. Segundo as Orientações Curriculares para o Pré-escolar OCPE (1997), “A observação constitui, ..., a base do planeamento e da avaliação, servindo de suporte à intencionalidade do processo educativo”. (p.25)

A planificação das educadoras da sala Azul para o mês de novembro recaia sobre o tema do corpo humano, tema este que já estava a ser trabalhado desde o início do mês.

Uma das minhas preocupações foi verificar em conjunto com as educadoras da sala a planificação e as atividades que já tinham sido realizadas e aquelas que se propunham realizar de forma a não interferir nessas atividades mas sim complementá-las e de modo a não tornar o tema demasiado exaustivo para as crianças. (apêndice 10)

Após recolhidas estas informações e com o pouco conhecimento que já tinha recolhido acerca do grupo propus-me implementar em conjunto com as crianças da sala Azul um projeto relacionado com o corpo humano e que passava por trabalhar aspetos relacionados com os valores, com a constituição exterior do corpo humano, com as nossas características físicas e psicológicas e com os cinco sentidos.

No primeiro dia em que reuni com o grupo no tapete, comecei por fazer a minha apresentação e solicitei a cada um que se apresentasse. Durante a apresentação e de forma a perceber qual os conhecimentos que já possuíam relativamente a alguns aspetos relacionados com o corpo humano pedi-lhes que referissem o nome, a idade a cor dos seus olhos e a cor e comprimento dos seus cabelos. Questionei cada criança no sentido de saber qual ou quais as atividades que mais gostavam de realizar na sala Azul. As crianças mais pequenas não sabiam referir a cor dos olhos nem a cor dos seus cabelos.

Fiquei a saber que a maioria gostava dos jogos livres nas áreas com principal destaque para a área da casinha e dos blocos, de pintar com tintas, de trabalhar com plasticina, de aprender músicas novas, de desenhar e do recreio.

Então questionei-os relativamente àquilo que gostariam de fazer para aprender mais coisas em relação ao corpo humano. As crianças mais pequenas escutavam muito curiosas, as mais velhas apontavam algumas sugestões como: “podíamos aprender

alguma canção do corpo humano” referiu a MAM, “fazer um corpo humano com plasticina” referiu o LU. Aproveitaria posteriormente estas ideias para preparar o projeto a desenvolver com o grupo.

Como a concentração do grupo no caso da maior parte das crianças é muito reduzida e tendo eles sugerido que queriam aprender uma canção sobre o corpo humano, questionei-os relativamente a se conheciam a canção “Cabeça, ombros joelhos e pés”, como só cinco crianças já a conheciam ficou definido que depois do lanche iríamos aprender esta canção e as crianças que já a conheciam iriam ajudar-me a ensiná-la aos colegas.

Após o recreio e de regresso à sala eu em conjunto com as crianças que já conheciam a canção ensinamo-la ao resto do grupo que para além de cantar tinham que aprender a executar os gestos que acompanham a letra da canção.

Foi um momento de muita alegria visível no rosto das crianças e na participação de todas na atividade que estava a ser realizada. Inclusive a criança com NEE tentava acompanhar o grupo imitando os gestos que faziam parte da música.

Figura 36. Demonstração das partes do corpo que são referidas na letra da canção



Verifiquei que grande parte dos objetivos educacionais são alcançados durante o tempo em que as crianças brincam de forma ativa e livre nas áreas, explorando de forma espontânea o espaço e tudo o que ele proporciona, por exemplo uma das crianças optou por fazer um desenho na área da expressão plástica e optou por representar duas figuras

humanas o que reflete que o diálogo que tinha estabelecido durante este dia teve algum significado para esta criança.

Figura 37. Desenho livre sobre a figura humana



No diálogo que tinha estabelecido nesta manhã com as crianças estas referiram que um dos momentos que mais apreciavam era aquele que passavam nas diferentes áreas, efetivamente foi uma das situações que pude constatar nos dois primeiros dias de observação/participante.

Pareceu-me particularmente surpreendente, verificar que uma vez nas áreas, as crianças, mesmo as mais pequenas e aquelas que frequentavam a Pré da sala Azul pela 1ª vez, iniciavam as atividades lúdicas na área escolhida sabendo exatamente aquilo que pretendiam fazer em cada momento. O meu papel junto das crianças em todo este processo era basicamente o de orientá-las fazendo-o de forma discreta e itinerante. Era evidente o grande envolvimento de todas e o como era importante para todas, este tempo lúdico nas áreas, a este respeito Gabriela de Portugal refere que “quando as crianças brincam elas resolvem problemas, fazem descobertas, expressam-se de várias formas, utilizam informações e conhecimentos em contexto significativo”, (p. 18) a mesma autora refere ainda que “...o brincar é uma forma de aprendizagem e os educadores sensíveis e conhecedores podem, através do que providenciam para as crianças, de interações e intervenções estimulantes no brincar das crianças, assegurar desenvolvimento e aprendizagens curriculares.” (p. 18)

Outra das atividades realizadas nesta 1ª semana consistiu em mimar a ação que estava representada na forma de uma imagem que cada criança retirava, com os olhos fechados, de uma caixa “Caixinha surpresa”. Comecei a atividade referindo que iríamos utilizar o nosso corpo para representar/mimar a ação mas que não podíamos dizer nada aos colegas, eles através da nossa dramatização deveriam descobrir a ação que estávamos a representar/mimar.

A atividade foi realizada no tapete, comecei por ser eu a retirar o primeiro cartão com uma imagem e exemplificar aquilo que se pretendia que fosse realizado por cada criança.

Muitas acharam graça e pediram para ser os primeiros a começar o jogo. Todos participaram. Muitos manifestaram algumas dificuldades em dramatizar a ação, principalmente as crianças mais novas, e nessas ocasiões sugeria que podiam solicitar a ajuda de um colega. Assim entre os dois verificavam qual a melhor maneira de realizar a representação.

De referir que dentro da “caixinha surpresa” existia um cartão que quando era retirado obrigava a que todo o grupo juntamente com a criança que tinha retirado esse cartão cantasse e realizasse os gestos da canção aprendida no dia anterior “Cabeça, ombros, joelhos e pés” era sempre o momento mais divertido desta atividade.

Figura 38. Cartão com imagens para serem mimadas pelas crianças



### 3.1.9.2\_Segunda semana de estágio

Na segunda semana do estágio demos início ao projeto “vamos conhecer o nosso corpo”. (apêndice 11) A realização do projeto teve como um dos principais objetivos demarcar-me de uma prática “tradicional” na qual o educador trabalha com metodologias transmissivas, por essa razão adotei uma metodologia participativa centrada nas crianças e nos seus interesses pois como refere Katz (1998) “...os projetos pedagógicos permitem integrar um conjunto diversificado de atividades e a abordagem de diferentes áreas de conteúdo...” (p. 99).

Uma vez que o desenvolvimento das atitudes é um aspeto que deve estar sempre presente ao longo da prática pedagógica de qualquer educador, iniciei a semana dialogando com as crianças acerca das diferenças podemos evidenciar em cada um de nós. Em grande grupo as crianças apontaram muitos aspetos que nos diferenciam uns dos outros. Aproveitamos para dialogar acerca das pessoas que vivem noutros países e que em alguns desses países existem pessoas cujo aspeto físico é ainda mais diferente do nosso pois apresentam características muito próprias. Falhamos então das diferentes raças e apresentei-lhes algumas imagens para elucidá-los melhor acerca dessas diferenças. Algumas crianças ao visualizarem as imagens referiram: “eu já vi na rua pessoas chinesas, com os olhos assim” A3, “onde eu vivo há pessoas de cor preta” C4.

Figura 39. Apresentação das imagens com pessoas de diferentes raças



Após este diálogo no qual aproveitei para sensibilizar para o fato de sermos “todos diferentes e todos iguais” e para valores como o respeito e a aceitação das diferenças de cada um, passamos a uma atividade na qual cada criança poderia escolher completar o desenho de uma silhueta com a figura do corpo humano desenhando uma criança de algumas das raças que tínhamos abordado anteriormente ou podiam ainda

desenhar-se a si próprias. Assim depois de cada uma indicar sobre qual das opções tinha recaído a sua escolha formamos grupos e algumas das crianças realizaram esta atividade enquanto outras brincaram nas áreas, pois o trabalho seria realizado só por dois grupos para que eu pudesse dar apoio às crianças de acordo com as necessidades de cada uma.

Figura 40. Início do desenho do corpo humano



Figura 41. Alguns trabalhos concluídos sobre o corpo humano



As crianças mais novas tinham que ser orientadas de forma a desenhar o corpo humano o mais completo possível.

O projeto prosseguiu com a elaboração de um cartaz sobre os cinco sentidos,

Relembramos em grande grupo quais os cinco sentidos, a localização quantidade e a função de cada um. A grande dificuldade do diálogo em grande grupo era conseguir que as crianças esperassem pela sua vez para falar, por diversas vezes tinha que

relembrar quais eram as regras que tínhamos definido para saber estar em grande grupo: levantar o braço antes de falar e esperar pela vez, dar oportunidade para que outros colegas possam participar.

As crianças mais velhas já identificavam com facilidade os cinco sentidos, mas para as mais novas, este era um tema novo pelo que esta competência foi sendo desenvolvida ao longo da semana com maior apoio a estas crianças.

Em conjunto criamos um cartaz dos 5 sentidos: colei no quadro uma cartolina com a silhueta de uma cabeça e em separado tinha os órgãos dos sentidos já recortados e que deveriam ser colados na imagem. Para esta atividade convidei as crianças mais novas para que ajudassem na elaboração do cartaz colando no sítio certo cada órgão. Verifiquei que esta foi uma forma de consolidar o tema e possibilitar que relembassem os conceitos abordados.

Figura 42. Material didático para a elaboração do cartaz dos 5 sentidos

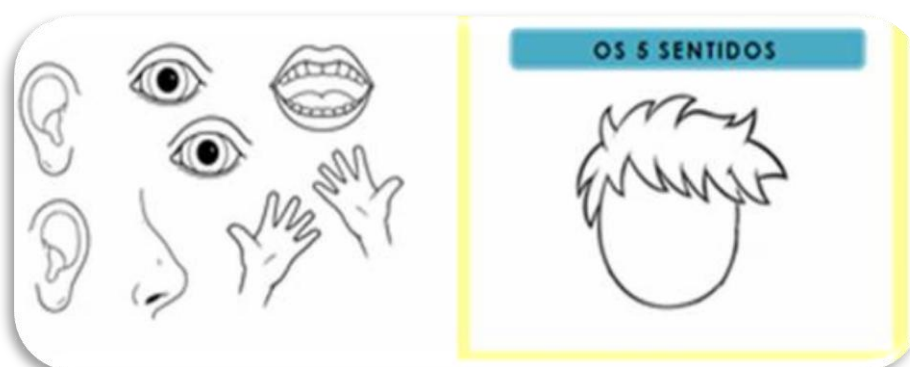


Figura 43. Cartaz dos cinco sentidos concluído



Ainda nesta semana realizamos o jogo “os órgãos dos sentidos”, todas as crianças tiveram a possibilidade de participar no jogo que consistia em identificar com um dos sentidos qual o objeto ou alimento que lhe estava a ser facultado.

Quando alguma criança não conseguia na 1ª tentativa e utilizando um dos sentidos identificar o objeto de que se tratava poderia fazê-lo utilizando outro órgão dos sentidos.

Por exemplo uma das crianças na identificou através do olfato o cheiro do limão mas numa segunda tentativa pedi-lhe que com a língua provasse aquilo que lhe estava a ser dado a descobrir, nesta segunda tentativa adivinhou prontamente que se tratava de um limão.

Figura 44. Explorando os cinco sentidos – o paladar



Figura 45. Explorando os cinco sentidos – o tato



Figura 46. Explorando os cinco sentidos – a audição



Figura 47. Explorando os cinco sentidos – o olfato



Esta estratégia era utilizada sempre que uma criança não conseguia descobrir através de um dos sentidos tendo assim uma segunda oportunidade de forma a que todas compreendessem que existe uma ligação entre os cinco sentidos e que muitas pessoas têm uns sentidos mais desenvolvidos do que outros.

De entre outras atividades que foram realizadas, como a aprendizagem da música “Vem que eu vou-te ensinar” na qual trabalhei competências relacionadas com a expressão musical e motora nesta última ligada a conceitos como a lateralidade e a noção do esquema corporal. Medimos e pesamos as crianças de forma a trabalhar competências ligadas à matemática como a noção de altura e peso, comparar e classificar de acordo com semelhanças e diferenças, e utilizar diferentes matérias como forma neste caso a fita métrica e a balança. Durante esta atividade foi preenchido um quadro com os valores apurados para cada criança.

Foi através de um diálogo em grande grupo com base no quadro com os valores da altura e peso que fizemos comparações verificamos qual a criança mais alta da sala, qual a mais baixa, qual a mais mesada e a menos pesada e fizemos pequenos grupos com crianças que apresentassem semelhanças ao nível do peso e da altura.

Figura 48. Cartaz com o peso das crianças da Sala Azul

**O NOSSO CORPO /**  
**O NOSSO PESO**

NOME	PESO
ANA LIA	
BEATRIZ	
BERNARDO	
CAROLINA	
CATARINA	
CLARA	
DANIEL	
GONÇALO	
GUILHERME C.	
GUILHERME P.	
ISIS	
JOÃO AFONSO	
JOÃO FRANCISCO	
JOÃO MARIA	
JOÃO NUNO	
KYAN	
LUIS	
MARA	
MARGARIDA	
MARIA AMÉLIA	
MIGUEL	
NUNO AFONSO	
PEDRO DUARTE	
SANTIAGO	
TOMÁS RAFAEL	

Figura 49. Medindo a altura de uma criança



No final desta semana dialogamos acerca do trabalho que as crianças iriam realizar durante o fim de semana com os pais e que consistia em desenhar a silhueta de cada criança para depois os pais juntamente com as crianças utilizando matérias reutilizáveis decorarem a silhueta de forma a que esta ficasse o mais parecida com cada uma das crianças.

Exemplifiquei junto com as crianças aquilo que deveria ser executado em casa.

Figura 50. Exemplificação do trabalho a realizar em casa com os EE



Dialoguei com cada um dos encarregados de educação relativamente ao trabalho que se pretendia salientando que o mais importante era proporcionar à família um momento de lazer em que todos em conjunto partilhassem ideias e para que os filhos tivessem a oportunidade de partilhar com os pais tudo aquilo que tinham aprendido durante esta semana relacionado com o corpo humano. Entreguei a cada pai uma folha de papel com as dimensões adequadas para a realização do trabalho.

Os pais olharam com bom agrado esta iniciativa e como foi possível verificar na semana seguinte o quão surpreendentes foram os resultados.

### **3.1.9.3\_ Terceira semana de estágio**

Nesta semana o meu estágio teve a duração de dois dias.

Prosseguimos com a concretização do projeto, tendo iniciado a semana com a apresentação por parte de cada criança do trabalho realizado em casa juntamente com os pais. Em grande grupo cada criança teve a possibilidade de indicar qual o seu contributo

no trabalho realizado, quais os materiais que tinham sido utilizados e como tinha decorrido esta experiência. (apêndice 12)

Figura 51. Comunicação ao grupo acerca do trabalho realizado com os EE



Figura 52. Trabalhos realizados pelos EE juntamente com os seus educandos



A apresentação dos trabalhos ao grupo não foi muito simples principalmente para as crianças mais novas e para as mais tímidas e também por não serem habituados a este tipo de comunicações ao grupo. Assim a minha ajuda foi importante no sentido de apoiá-los fazendo algumas questões de modo a que todo o grupo ficasse a saber o máximo de informações possíveis relativamente a como tinha decorrido o trabalho de casa. Esta comunicação ao grupo possibilitou igualmente que as crianças

desenvolvessem competências ligadas à expressão e comunicação nomeadamente: a oralidade por meio da partilha oral de vivências, aquisição e utilização de novo vocabulário, construção de frases mais corretas e complexas.

A comunicação desta experiência por parte de cada criança ou grupo revelou o quão importante é deixar a criança desempenhar um papel ativo em todo o processo, agir e explorar novas formas de participar e do quão estimulante podem ser as aprendizagens feitas através das interações sociais estabelecidas com o adulto e com os pares. Pude ainda constatar que, momentos como estes evidenciam a necessidade que muitas das crianças sentem de, em conjunto com o grupo, compartilhar aquilo que valorizam e que lhes é por isso cheio de significado.

Durantes a apresentação de cada criança ao grupo o clima era de envolvimento total por parte de todos, das crianças que ouviam, daquelas que efetuavam as comunicações ou partilhas e da minha que aproveitava este momento para acrescentar mais algumas informações de forma tornar este momento em mais um momento descontraído de aprendizagem significativa. Considero que a relação afetiva que já tinha nesta altura com o grupo contribui-o para que todos se sentissem menos envergonhados e à vontade para realizar esta tarefa, a este respeito Gabriela de Portugal (2008) refere que “Um adulto educador/professor acederá ao significado e motivações da criança, quando for capaz de estabelecer verdadeiro contacto com a criança, ganhar a sua confiança, fazendo com que esta queira partilhar os seus sentimentos, experiências e opiniões, porque conhece o apoio e disponibilidade do adulto. (p. 27)

Os trabalhos foram afixados nos placares da sala e nos corredores junto à sala Azul o que deixou pais e filhos muito orgulhosos.

Após a apresentação dos trabalhos ao grupo referi que no dia seguinte iríamos moldar uma figura humana utilizando um novo material “a massa de sal” que seria confeccionada por todos nós. Dialogamos acerca dos ingredientes que fariam parte da massa de sal e sobre qual a figura que cada um iria realizar e porquê recaído assim sobre cada uma das crianças o poder de decisão. Tomei nota daquilo que cada uma referiu: umas iriam moldar a figura do pai, outras da mãe, do irmão, delas próprias, de um polícia, em fim, foram variadas as escolhas.

No último dia desta terceira semana confeccionamos a massa de sal para com esta modelar a figura que cada criança já tinha referido no dia anterior que pretendia realizar.

Foi uma experiência que proporcionou o contacto com sensações novas para a grande maioria das crianças e na qual todos estiveram muito envolvidas sendo que o nível de bem-estar era muito elevado, visível pelas expressões de alegria e pela agitação que caracterizou a realização da massa de sal.

Figura 53. Preparativos e realização da massa de sal



Após a realização da massa as crianças deram início à modelagem que tinham decidido realizar, sendo que nesta fase, a minha ajuda a ajuda da educadora cooperante e da auxiliar da sala foi fundamental principalmente no apoio às crianças mais novas.

Esta atividades possibilitou que as crianças desenvolvessem a motricidade fina e trabalhassem competências ligadas à representação espontânea de imagens que interiormente constroem, exploração de materiais novos que permitem a expressão tridimensional e conhecessem e cumprissem regras de utilização de materiais.

A planificação do desenrolar de todo o projeto foi de extrema importância para que tudo corresse bem e para que o resultado alcançado fosse o esperado, pois conforme refere as OCPE, “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”. (OCPEC,p.26)

Para além de tudo isto a realização destas figuras pôs a prova a criatividade das crianças.

As figuras foram colocadas em tabuleiros e identificadas ficando a secar para serem pintadas e emolduradas na semana seguinte.

Figura 54. Modelagem com a massa de sal da figura escolhida: pai, mãe entre outras



Considero que a estratégia utilizada despertou a curiosidade das crianças envolvendo-as naquilo que estava a ser realizado razão pela qual os níveis de bem-estar forma elevados. Nesta como noutras atividade tive em conta aquilo que as Orientações Curriculares (1997) sugerem

Encontrar os meios mais adequados de promover a sua participação implica uma reflexão por parte do educador e da equipa sobre o nível e formas de participação desejáveis e as iniciativas a desenvolver, num processo que vai sendo corrigido e ajustado de acordo com a avaliação realizada. (p.46)

#### **3.1.9.4\_Quarta semana de estágio**

Esta semana coincidiu com a última semana do mês de novembro e com a conclusão do projeto “Vamos conhecer o nosso corpo”. (apêndice 13)

Foi uma semana dedicada à realização de diversas atividades entre elas algumas que já tínhamos realizado em semanas anteriores como por exemplo o jogo da “caixinha mágica” em que as crianças tinham que mimar as ações representadas nos cartões retirados da caixa. Verifiquei que as crianças tinham progredido muito no que diz

respeito às competências ligadas à expressão dramática fruto do trabalho realizado a nível da comunicação oral e expressão motora através das atividades que foram sendo realizadas ao longo das semanas anteriores.

Nesta semana as crianças pintaram as figuras que tinham realizado com a massa de sal. Foi um trabalho que permitiu que as crianças desenvolvessem competências a nível da motricidade fina e despertar a criatividade existente em cada uma delas, como refere Gabriela de Portugal as atividades planeadas para a concretização do projeto possibilitaram desenvolver nas crianças, “...atitudes positivas que estão na base de toda a aprendizagem nomeadamente, curiosidade e desejo de aprender, criatividade, auto-estima positiva e sentimento de ligação ao mundo.”

Figura 55. Trabalhos já concluídos realizados com a massa de sal



Antes da semana terminar lembrei que na semana seguinte iniciava um novo mês, dezembro, “o mês do Natal” como dizem as crianças.

Dialogamos sobre as coisas que nos fazem lembrar o Natal, sendo que a maioria das crianças inevitavelmente referiram “o Pai natal”, “as luzes”, “a árvore de Natal” “o presépio”. Assim surgiu a ideia de decorar a sala Azul com coisas de natal para fazer lembrar o Natal. A educadora cooperante lembrou que existia uma árvore de Natal que todos os anos era colocada, por esta altura, na Sala Azul. Aproveitando esta

informação sugeri que podíamos elaborar objetos natalícios para decorar a árvore e assim surgiu o projeto “A decoração da árvore de Natal da sala Azul”.

Nos diálogos estabelecidos em grande grupo havia sempre a intenção de desenvolver diversas competências tanto a nível da formação pessoal e social como a nível da expressão oral entre algumas delas apontaria: desenvolver o respeito pela vez dos outros, tomar decisões, partilhar oralmente vivências, adquirir novo vocabulário e utilizá-lo, construir frases mais corretas e complexas.

### **3.1.9.5\_Quinta semana de estágio**

Com o início de um novo mês demos também início ao início do projeto que tinha ficado definido no final da semana anterior, como resultado do diálogo em grande grupo com as crianças. Foi assim que este novo projeto iniciou e que toda a intervenção pedagógica se transformou num grande projeto e num desafio ainda mais aliciante, como refere Kart (1998) “Considera-se por vezes que o projeto deverá corresponder a uma iniciativa das crianças, tendo como ponto de partida os seus interesses ou decorrendo de uma situação imprevista que desperta a sua curiosidade”. (p.102)

Para começar a lembrar o Natal preparei para as crianças uma apresentação em PowerPoint com imagens e música alusivas ao Natal e com a qual aproveitei para desenvolver competências a nível da matemática pois cada uma das imagens era apresentada numa determinada quantidade isto é correspondia a um número determinado de elementos.

As competências que me propôs trabalhar com base nesta apresentação foram: Estabelecer a correspondência entre quantidade e número, classificar objetos de acordo com as suas propriedades, formar conjuntos e reconhecer semelhanças e diferenças. Na área do conhecimento do mundo as competências a desenvolver foram: ter capacidade de observação, revelar curiosidade e desejo pelo saber, questionar-se sobre o que o rodeia, desfrutar novas situações/ocasiões de descoberta e reconhecer e nomear diferentes cores, sensações e sentimentos.

Primeiro visualizamos a apresentação do início ao fim para seguidamente explorar um a um cada diapositivo e o número de elementos e as características de cada um como formas e cores e as emoções que cada figura proporcionava. (apêndice 14)

Foi uma apresentação interativa na medida em que as crianças participaram ativamente tendo inclusive a possibilidade de se utilizarem aquilo que estava a ser projetado para em conjunto com o grupo dar a conhecer os seus conhecimentos.

De acordo com as OCEP “A utilização dos meios informáticos, a partir da educação pré-escolar, pode ser desencadeadora de variadas situações de aprendizagem, permitindo a sensibilização a um outro código, o código informático, cada vez mais necessário.” (p. 72)

Figura 56. Apresentação interativa “Chegou o Natal” exploração de figuras natalícias, números, formas e cores



Figura 57. Criança contando as renas apresentadas no diapositivo



Neste dia as crianças aprenderam uma nova canção de nata “Pinheirinho, Pinheirinho”. Começamos por ouvir a canção utilizando um portátil. Aprendemos a letra repetindo-a algumas vezes para depois canta-la em grupo. Com esta atividade propus-me ajudar as crianças a desenvolver as seguintes competências: associar músicas às épocas festivas, cantar a canção utilizando a memória, com controlo da melodia e da estrutura rítmica.

No segundo dia demos início às atividades que faziam propriamente parte do projeto “A decoração da árvore de Natal da Sala Azul”.

Em grande grupo solicitei a cada criança que escolhesse uma figura alusiva ao natal para decorar, para que desta forma a escolha recaísse na criança e não fosse imposta por mim e para que não fossem todas iguais.

Tive assim a preocupação de permitir que cada criança fizesse a sua escolha tendo o cuidado de ouvir os seus interesses e sentimentos pois como refere Katz (1998, p.145) “o papel do educador incide não apenas nos conteúdos mas também na dinâmica relacional. Deve estar atento às necessidades dos vários grupos e indivíduos. Como atitude determinante do educador é indispensável estar disponível e atento”.

Para além de escolherem a figura que iriam decorar dialogamos acerca dos materiais que poderiam ser utilizados para a decoração das figuras, aproveitei para sugerir que seria importante utilizar materiais reutilizáveis para além das tintas e que poderiam solicitar aos encarregados de educação que trouxessem restos de tecidos, restos de papel, botões, tampas ou outros materiais para que pudéssemos utilizar materiais diferentes daqueles que habitualmente são usados nas atividades de expressão plástica. A ideia foi bem acolhida pelo grupo.

Assim solicitei, mais uma vez, a colaboração dos encarregados de educação para que na medida dos possíveis contribuíssem com algum material de desperdício para que as crianças pudessem dar início à decoração das figuras de Natal.

No dia seguinte contávamos com uma grande diversidade de materiais e assim pudemos dar início à decoração das figuras.

As crianças foram divididas em dois grupos, umas realizaram esta atividade e as outras concluíam outros trabalhos relacionados com a prenda de natal que era da responsabilidade das educadoras da sala e depois invertíamos a situação.

Esta estratégia ajudou na medida em que trabalhei com um grupo mais reduzido de criança podendo dar mais atenção a cada uma das crianças.

Coloquei sobre as mesas diversos materiais, tintas e colas de modo a que cada criança pudesse escolher aquilo que queria utilizar para a realização do seu trabalho. Durante o trabalho das crianças fui verificando e questionando-as relativamente à necessidade de alguma cor especial no caso das tintas ou de algum material em especial.

Nesta atividade as crianças que estão a ser seguidas pela educação especial foram as que necessitaram de uma maior atenção mas realizaram a atividade com muito entusiasmo.

Posso afirmar que nesta atividade o nível de bem-estar e implicação por parte de todas as crianças foi muito elevado pelo fato de ter existido uma livre escolha da figura que cada criança iria decorar e dos materiais que cada uma utilizou na decoração da sua figura tendo sido respeitados os seus gostos e interesses como refere Katz (1998), "...a intervenção do educador deverá permitir o desenvolvimento de projetos complexos que ampliam os saberes das crianças, implicam um conjunto diversificado de oportunidades de aprendizagem e integram a abordagem de diferentes áreas de conteúdo...". (p.101)

Com a realização deste projeto tive como principais preocupações ajudar a desenvolver competências ao nível da formação pessoal e social como: proporcionar momentos lúdicos, saber escolher uma tarefa / atividades e os materiais que necessita, assumir preferências por atividades, tarefas ou materiais, tomar decisões e promover valores de reaproveitamento de materiais. Ao nível da linguagem oral: Debater as regras de grupo, negociar a distribuição de tarefas e planear o que se pretende fazer e contar o que se realizou.

Figura 58. Decoração das figuras natalícias para a decoração da árvore de Natal da sala Azul



No final da semana quando já todas as crianças tinham concluído a decoração das suas figuras, e já estando a árvore montada, com a ajuda da auxiliar da sala, reuni as crianças em grande grupo para que cada uma apresentasse o seu trabalho ao grupo explicando a razão da escolha dos materiais utilizados. Após cada apresentação a criança escolhia um lugar na árvore para colocar a sua figura.

Figura 59. Apresentação por parte de cada criança do trabalho realizado



Figura 60. Criança a decorar a árvore de Natal com a figura que realizou



Senti que nesta comunicação ao grupo as crianças já apresentavam grandes progressões ao nível da expressão oral e no respeito pela vez dos outros e nesta altura a minha relação com as crianças é muito mais próxima e autentica existindo já algum carinho mútuo, a este respeito as OCEP (2007) referem que

a capacidade do educador escutar cada criança, de valorizar a sua contribuição para o grupo, de comunicar com cada criança e com o grupo, de modo a dar espaço a que cada um fale, fomentando o diálogo entre crianças, facilita a expressão das crianças e o seu desejo de comunicar. (p. 66)

Considero ser de extrema importância para o garante da aprendizagem que durante a prática o educador procure saber o que realmente importa às crianças, quais as questões que são do seu interesse, qual o sentido que dão às atividades por forma a possibilitar o verdadeiro envolvimento de todas nas diversas propostas.

Consigo constatar que a implementação de metodologias participativas implementadas nunca decorando a vertente da relação pedagógica e afetiva, permitirá alcançar o sucesso educativo, considero que tal acontece, também, porque existe por parte de quem a implementa a consciência de assumir-se como profissional do direito à educação e da comunicação pedagógica e, o reconhecimento de que o interesse superior do educando deve ser aceite como o princípio de definição da deontologia pedagógica.

Gabriela de Portugal (2008) refere que “as crianças aprendem e desenvolvem-se bem na interação com as pessoas que cuidam delas, que as amam, que as respeitam e lhes conferem segurança, pessoas atentas e sensíveis às suas particularidades...” (p.7) e defende também que

Um adulto educador/professor acederá ao significado e motivações da criança, quando for capaz de estabelecer verdadeiro contacto com a criança, ganhar a sua confiança, fazendo com que esta queira partilhar os seus sentimentos, experiências e opiniões, porque conhece o apoio e disponibilidade do adulto. (2008; p. 27)

Ainda durante esta semana ensaiámos por diversas vezes a peça de Natal que as crianças da sala Azul iriam apresentar na festa de Natal tratava-se de uma música acompanhada dos respetivos gestos. A professora de música que estava responsável pela festa de Natal facultou-me o Cd com a música e como assisti aos ensaios das crianças durante a aula de música já conhecia a música e os gestos o que facilitou na altura de ensaiar com o grupo.

Durante os ensaios solicitava sempre a algumas crianças que juntamente comigo orientassem os ensaios e noutras ocasiões deixava essa responsabilidade a uma ou duas crianças que já dominavam na perfeição a canção, isto fez com que muitas das outras crianças se esforçassem para rapidamente aprender de forma a podre igualmente desempenhar o papel de orientar o grupo.

Fazia, ainda parte do projeto as crianças da Sala Azul convidarem as crianças da sala Verde para verem a árvore de Natal decorada da sala azul e para assistirem a um dos ensaios da música de Natal que as crianças da Sala Azul iriam apresentar na festa de Natal.

Figura 61. Árvore de natal da sala Azul decorada com os trabalhos das crianças



#### **3.1.9.6\_Sexta semana de estágio**

Apresentei uma história de Natal “A estrela de Natal” que elaborei em PowerPoint e que narrava a ajuda que a Estrela de Natal proporcionou aos três Reis Magos para que estes encontrassem o menino Jesus. (apêndice 15)

O fato da história ter sido apresentada em PowerPoint despertou um maior interesse por parte das crianças. No final da história dialogamos acerca dos diferentes acontecimentos narrados na história, exploramos algum vocabulário que era desconhecido pelas crianças como: estábulo, mirra, incenso. Questionei o grupo em relação a opinião deste relativamente a: o que teria acontecido se a estrela não tivesse aparecido para ajudar os Reis Magos?, Teriam estes conseguido chegar até ao menino Jesus?

As opiniões foram diversas mas muitos concluíram que o papel da estrela tinha sido fundamental para que os três reis Magos tivessem encontrado o lugar onde estava o Menino Jesus.

Depois da hora do almoço foi feito o convite para que as crianças da sala Verde visitassem a sala Azul para assistir ao ensaio da música para a festa de Natal e para que apreciassem a árvores de Natal da sala Azul que tinha sido decorada com figuras elaboradas pelas crianças da Sala Azul.

Uma das crianças da Sala Azul guiou as crianças da Sala Verde até árvore e descreveu de forma muito simples o que tinha sido feito. Depois disto as crianças da sala Verde sentaram-se e assistiram ao ensaio.

Figura 62. Uma criança da Sala Azul mostra a árvores de Natal às crianças da sala



Este foi um momento que deixou as crianças da Sala Azul muito envolvidas e orgulhosas por terem a possibilidade de partilhar com outras crianças o resultado de um projeto que levou alguns dias a ser realizado e que implicou todo um trabalho conjunto de forma a que o resultado final fosse o melhor.

Figura 63. Crianças da Sala Verde assistem ao ensaio da canção das crianças da Sala Azul para a festa de Natal



Conhecendo os interesses do grupo e sabendo o quanto gostam de ouvir histórias novas, levei para a sala a história “O primeiro Natal do Pipas”, a medida que lia a história colocava algumas questões ao grupo e em algumas ocasiões convidava-os para que interagissem com a história, apontando objetos ou contando objetos de forma a testar até que ponto estavam verdadeiramente atentos e de modo a relembrar os números.

Figura 64. Narração da história “O primeiro Natal do Pipas”



O último dia de estágio foi dedicado a reforçar os ensaios da canção para a festa de natal e todos juntos fizemos um pequeno balanço das atividades realizadas durante o tempo em que estagiei na Sala Azul.

A atitude reflexiva foi sempre a base para todo o trabalho que desenvolvi durante o estágio nomeadamente na fase do planeamento, realização das atividades e na avaliação cooperada.

### **3.2\_ Intervenção educativa com a comunidade**

Tive a preocupação de envolver os encarregados de educação nas atividades, agindo em conformidade com aquilo que as OCEP (2007) dizem a este respeito considerando particularmente importante o ponto que refere que “O processo de colaboração com os pais e com a comunidade tem efeitos na educação das crianças e, ainda, consequências no desenvolvimento e na aprendizagem dos adultos que desempenham funções na sua educação.” (p. 23)

O envolvimento dos pais passou principalmente pelo trabalho da decoração da silhueta do seu educando, no projeto “Vamos conhecer o nosso corpo”.

No projeto “ A decoração da árvore de Natal da Sala Azul”

### **3.3\_ Avaliação das crianças da sala Azul**

Segundo o Despacho nº 5220/97, de 4 de Agosto - Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

Avaliar o processo e os efeitos implica tomar consciência da acção 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, possibilita-lhe estabelecer a progressão das aprendizagens a desenvolver com cada criança. Neste sentido, a avaliação é suporte do planeamento.

Por sua vez o Decreto-Lei nº 241/2001, de 30 de Agosto - Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância (II, ponto 3, alínea c) refere que “o educador avalia, numa perspectiva formativa, a sua intervenção, o ambiente e os processos educativos adoptados, bem como o desenvolvimento e as aprendizagens de cada criança e do grupo”.

Finalmente no documento “Procedimentos e práticas organizativas e pedagógicas na avaliação na educação pré-escolar”, da Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, Ministério da Educação, afirma-se que a avaliação em educação pré-escolar

trata-se, essencialmente, de um processo contínuo e interpretativo que se interessa mais pelos processos do que pelos resultados e procura tornar a criança protagonista da sua aprendizagem, de modo a que vá tomando consciência do que já conseguiu e das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando.

Tendo em conta estas disposições legais optei por utilizar como instrumentos de avaliação das crianças da sala Azul o Sistema de avaliação de Acompanhamento das crianças (SAC) de Portugal e Laevers (2010) tendo trabalhado com a Ficha 1g – **Abordagem Dirigida ao Grupo em Geral**, poi atendendo ao tempo tão reduzido do estágio seria muito difícil apresentar uma avaliação com base na Ficha 2g – **Abordagem Dirigida ao Contexto Educativo em Geral** pois seriam muitos os fatores que deveriam ser analisados.

Para a 1ª e 6ª semana com base na ficha 1g efetuei a avaliação individual de cada criança relativamente aos níveis de implicação e bem-estar. (apêndice 16 e 17)

Igialmente para a 1ª e para a 6ª semana efetuei a avaliação das competências das crianças da sala Azul. (apêndice 18 e 19)

Fiz a avaliação de uma das crianças do grupo utilizando como base a Ficha 1i – Abordagem individualizada. A escolha da criança teve como base o fato de ser uma das crianças mais velhas da sala e que apresentava uma motivação muito elevada comparativamente ao resto do grupo. (apêndice 20)

### 3.4\_ Intervenção com a comunidade educativa

Em conjunto com a colega que realizou o seu estágio na EB1/PE do Faial que fica situada a poucos metros da escola onde realizei o meu estágio preparamos uma ação de sensibilização sobre o dengue para toda a comunidade escolar de ambas as escolas.

A escolha do tema proporcionou-se porque durante os últimos dois meses o surto desta doença tinha afetado muitos madeirenses sendo considerado um problema de saúde pública, sendo que durante o mês de dezembro ainda eram muitos os esforços das entidades regionais para informar a população quanto aos contornos da doença e relativamente aos aspetos ligados à prevenção.

No entanto dada a pouca informação ainda existente por parte dos agentes educativos de ambas as escolas sobre este assunto e atendendo a que o surto desta doença era ainda muito preocupante consideramos que seria pertinente reforçar este tema.

Assim depois de reunirmos o consenso das diretoras de ambas as escolas iniciamos as diligências para a realização da Ação de Sensibilização sobre o *Dengue* intitulada "**Dengue: Desmistificar, Prevenir e Controlar**".

A ação de sensibilização realizou-se no Auditório da Junta de Freguesia de Santa Maria Maior e contou com o Dr. Maurício Melim Delegado de Saúde da Madeira e a enfermeira Carina António, especialista em saúde pública.

Figura 65. Ação de sensibilização sobre o *Dengue*



A realização conjunta desta iniciativa foi uma experiência enriquecedora e uma prova de como o trabalho em equipa por parte dos educadores resulta numa mais valia para toda a comunidade. De acordo com Alarcão (2000) “em equipa e o conhecimento profissional dos professores como entidade colectiva (e não já como indivíduos isolados) tem de construir-se no diálogo do trabalho com os outros e na assunção de objetivos comuns” (p.18)

### **3.5\_Conclusão da vertente de Educação Pré-escolar**

Penso ser do entendimento de todos que nunca como agora se questionou tanto a importância da educação pré-escolar, decretando-se até ser esta a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida. Julgo no entanto que precipitadamente são muitas as pessoas que caem no erro de pensar que a educação pré-escolar é apenas e só o cuidado de crianças e não um espaço educativo, onde se deve favorecer o desenvolvimento integral da criança. Como refere Gabriela de Portugal no documento – Avaliação e Desenvolvimento do Currículo em Educação Pré-Escolar

Pensar educacionalmente em contexto de jardim-de-infância significa que na intervenção não basta garantir que a criança esteja bem mas é, sobretudo, necessário assegurar que objetivos educacionais são alcançados (e por isso a intervenção é educacional).

Considero que todas estas preocupações em proporcionar um contexto de qualidade, em desenvolver uma prática reflexiva e em utilizar instrumentos de avaliação possibilitaram a obtenção de bons resultados relativamente aos níveis de bem-estar e de implicação das crianças durante as atividades realizadas.

De referir que todo o apoio e orientação da educadora cooperante determinaram que a prática fosse realizada de forma reflexiva, alicerçada o que possibilitou uma maior segurança nas intervenções e uma evolução de dia para dia.

As observações realizadas ao longo do estágio permitiram-me ponderar o quão importante é, deixar a criança agir e explorar desempenhando um papel ativo em todo o

processo e do quão estimulante podem ser as aprendizagens feitas através das interações sociais estabelecidas com o adulto e com os pares.

Os momentos destinados a apresentação dos trabalhos ao grupo e outros momentos de comunicação o clima era de envolvimento total por parte de todas, das crianças que ouviam, daquelas que efetuavam as comunicações ou partilhas e da minha que aproveitava este momento para acrescentar informações ao grupo o que se tornava em mais um momento descontraído de aprendizagem significativa.

Parece-me fundamental referir que a relação pedagógica que estabeleci com o grupo foi fundamental para o desenvolvimento de toda a minha prática. Foi importante desde o primeiro dia conhecer as crianças e estabelecer uma relação de confiança que permitisse a pouco e pouco ir ao encontro das necessidades e interesses de cada uma e do grupo, para que tudo isto aconteça é necessário que exista, por um lado uma paixão por aquilo que se faz e por outro lado que se esteja ciente do papel que a emoção desempenha na aprendizagem. Como refere Chistopher Day no seu livro *A paixão pelo ensino* (2004) “A paixão não é uma escolha, mas sim um elemento essencial para um ensino de qualidade”. (p.23)

## **PARTE IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS**

## 4.1\_Considerações Finais

O direito à educação...o direito à FELICIDADE

Julgo que todos aqueles que como eu também estão preocupados com o chamado sucesso educativo, com o desenvolvimento da criança, com o direito à educação e com a humanização do ensino concluiriam, como eu, após tudo o que vivenciei ao longo do meu estágio que, se todos os profissionais realizarem a sua intervenção, não só, tendo em conta as orientações legais, a preocupação com o currículo, com as metodologias a implementar, mas também acreditando na humanização do ensino e praticando a ética como uma vertente fundamental da identidade do professor/educador, estarão, não tenho a menor dúvida, a contribuir para o sucesso dos alunos/crianças na sua vida escolar mas principalmente na sua vida como pessoas e como membros de uma sociedade, contribuindo acima de tudo para o seu desenvolvimento e para a sua felicidade.

Estou completamente em sintonia com Manuel Reis (2003) quando afirma que “Constitui um imperativo categórico, do ponto de vista ético, construir uma escola e um sistema educativo verdadeiramente inclusivos (não apenas retoricamente não-exclusivos), e, portanto multiculturais capazes de acolher e integrar socialmente as diferenças e os diferentes. (p.88)

É necessário repensar o papel da escola e o papel do professor/educador e demais agentes educativos, pois, como refere Alarcão (2001)

A mudança de que a escola precisa é uma mudança paradigmática. Porém, para mudá-la, é preciso mudar o pensamento sobre ela. É preciso reflectir sobre a vida que lá se vive, numa atitude de diálogo com os problemas e as frustrações, os sucessos e os fracassos mas também em diálogo com o pensamento, o pensamento próprio e com os outros. (p. 15)

Para além de tudo isto, a prática de uma intervenção pedagógica com objetivos educacionais que privilegiem o desenvolvimento da autonomia, da cooperação e da criatividade na criança como defende António Sérgio...

a escola deveria ser um espaço de formação ética, resultante de uma prática reflexiva em torno da acção comunitária, dando destaque às vivências que os alunos fazem em conjunto, sendo por meio dessa vida em cooperação que cada um aprende a ser cidadão. (p. 7)

Parece-me, ainda, importante referir que quando falo em sucesso educativo, refiro-me não só, ao sucesso escolar que se traduz na obtenção de avaliações positivas mas, considero que este será alcançado na medida em que e como refere Jacques Delors, “se formem indivíduos autónomos, intelectualmente activos e independentes, capazes de estabelecer relações interpessoais, de comunicarem e evoluírem permanentemente, de intervirem de forma consciente e proactiva na sociedade”. (Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI)

Concluindo, considero que se se cumprirem os pressupostos que apresentei anteriormente poderemos também afirmar que a frequência do ensino pré-escolar pode ser um excelente meio para compensar as desigualdades dos diferentes meios sociais em que nascem as crianças. Se esse meio escolar for rico em experiências de aprendizagem significativas poderá proporcionar a todas as crianças as mesmas possibilidades, pois todas terão ao seu alcance os mesmos recursos para desenvolver todas as faculdades ou aprendizagens que formarão o seu nível intelectual e estruturarão a sua personalidade.

Se atendermos, ainda, ao princípio geral enunciado na Lei-Quadro (1997) de que

A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida”, deveremos ter igualmente em conta que na futura profissão de educadores de infância deveremos com profissionalismo contribuir para que “durante esta etapa se criem as condições necessárias para as crianças continuarem a aprender, ou seja, importa que na educação pré-escolar as crianças aprendam a aprender, contribuindo “...para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso das aprendizagens. (p.17)

#### **4.2\_ Quanto ao meu desempenho**

Concluo-o que a realização deste estágio e do seu relatório, pelo envolvimento a que obrigou e pelo trabalho de investigação que exigiu, levam-me a concluir que ser profissional de educação envolve uma grande responsabilidade e obriga a uma

constante atitude reflexiva, onde deverá existir a consciência de que o desenvolvimento de uma prática pedagógica englobará todo um processo de desenvolvimento pessoal e social que se desenrola ao longo de toda a vida e durante o qual se vai gradualmente descobrindo um estilo próprio, mediante reflexão e pesquisa crítica.

O balanço que faço relativamente ao meu desempenho antes, durante e após a realização deste estágio é positivo. Esforcei-me por cumprir com zelo e dedicação as minhas responsabilidades enquanto estudante em fase de aprendizagem.

Ao longo das cem horas, em que decorreu o estágio cumpri as minhas funções com dedicação.

A relação pedagógica que implementei foi baseada no respeito mútuo e na cooperação com todos os agentes educativos.

Preparei e organizei as atividades sob a orientação da professora/educadora cooperante de forma atempada e com base em pesquisas sobre os temas a abordar, auxiliando-me de metodologias ativas e tendo a preocupação de proporcionar aos alunos aprendizagens significativas, socorrendo-me ainda de atividades diversificadas.

Tive a preocupação de aplicar na prática os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da minha formação académica, assim como, de os relacionar e adequar à realidade das crianças e ao contexto existente.

Tive sempre presentes os princípios éticos e deontológicos que considero fundamentais em todo e qualquer desempenho profissional.

## **5\_Referências Bibliográficas**

Alarcão, I. (2011). *Professor-investigador: Que sentido? Que formação?*, Publicado em Cadernos de Formação de Professores, Nº 1, pp. 21-30. Disponível em:

<http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/sd/textos/alarcao01.pdf>

Alarcão, I. (2001). *Escola reflexiva e nova racionalidade*. Porto Alegre: Armed, Editora, S.A.

- Alarcão, I. (org). (2000). *Escola reflexiva e supervisão. Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem*. Porto: Porto Editora.
- Bernardino, M. (2007). *Dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita na 1ª série do ensino fundamental*. Disponível em:  
<http://200.18.252.57/services/monografias/Marcia%20C.%20S.%20Bernardino.pdf>
- Bertram, C e Pascal, T. (2009) . *Desenvolvendo a Qualidade em Parceria*. Lisboa: Ministério da Educação .
- Bessa N. & Fontaine A.; (2002). *Cooperar para aprender - Uma introdução à aprendizagem cooperativa*. Edições ASA.
- Cadernos de Educação de infância. N-º 84 Ago. 2008. À conversa com Ferré Laevers. p. 4-9.
- Chiavenato, I. (1993). *Teoria Geral da Administração*, 4ª Edição S. Paulo, McGrawHill.
- Correia, J. (1991), *Inovação pedagógica e formação de professores*, Edições Asa, Rio Tinto.
- Cruz. M.<sup>a</sup> L. (2008). *Articulação curricular entre a EBI e o Jardim-de-Infância: Práticas docentes*. Dissertação Mestrado Universidade de Aveiro. Disponível em:  
<https://ria.ua.pt/bitstream/10773/1029/1/2009001015.pdf>
- Day, C.; (2006). *A Paixão pelo Ensino*. Porto: Porto Editora.
- Delors, J. et al (1996). *Educação, um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Portugal: UNESCO/edições ASA.
- Escola Básica do 1º ciclo com Pré-escolar de São Martinho (2011/2012). Projeto curricular de escola. Disponível em: <http://escolas.madeira-edu.pt/eb1peismartinho/Aescola/ProjetoCurriculardeEscola/tabid/12283/Default.aspx>
- Escola Básica do 1º ciclo com Pré-escolar Visconde Cacongo (2009/2013). Projeto

curricular de escola. Disponível em <http://escolas.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=OthZztn-wTM%3d&tabid=1283&mid=36163>

Fernandes D. (2006). *Para uma Teoria da avaliação Formativa*. Revista Portuguesa de Educação Vol. 19. Universidade do Minho. Braga. Pp 21-51.

Flores, M. & Viana, I. (2007). *Profissionalismo docente em transição: as identidades dos professores em tempos de mudança*. Universidade do Minho – instituto de educação e psicologia. Braga

Fonseca, V. (1985 ). *Uma Introdução às Dificuldades de Aprendizagem*. Editorial Notícias.

Hohmann, M., Weikart, D.& Banet, B. (1995). *A Criança em ação* (4ª ed). Lisboa Fundação Calouste Gulbenkian.

Katz, D., e Kahn, R. (1987), *Psicologia das organizações*, S. Paulo, Atlas.

Katz, L. (1998). *Qualidade e projeto na educação Pré-escolar*. Ministério da Educação. Departamento de educação Básica. Gabinete para a expansão e desenvolvimento.

Leite, C. (2002). *O currículo e o multiculturalismo no sistema educativo português*. Fundação Calouste Gulbenkian – Fundação para a ciência e a tecnologia. Coimbra.

Lino D. & Niza S. (2007). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância Construindo uma práxis de participação*. Porto. Porto Editora.

Martins, I. P., et al., (2009). *Despertar para a Ciência - Actividades dos 3 aos 6*. Lisboa: Ministério da Educação, Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. Matos, J.,& Serrazina, M. (1996). *Didáctica da Matemática*. Universidade aberta. Lisboa.

Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, Organização Curricular e Programas 1º Ciclo do ensino Básico, 4º Ed.

Ministério da Educação. (1997). *Orientações curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento de Educação Básica. Núcleo de

Educação Pré-Escolar.

Niza, S. (2010). Revista da Escola Moderna. N.º 37 5º série. P.5 e 6.

Papalia, D. , Olds, S. & Feldman, R. (2001). *O Mundo da Criança*,. Mc Graw-Hill

Papert, S. (1997). *A família em rede: ultrapassando a barreira digital*. Lisboa. Relógio d'Água.

Pardal, L., A., (1997), *Inovação educativa: uma perspectiva sociológica*, Aveiro, Universidade de Aveiro.

Peterson, R. (1998). *Manual de Piaget para Professores e Pais*. Editora: Instituto Piaget.

Ponte, J. P., Serrazina, L., et al. (2000). *Programa de Matemática no Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

Portugal, G. *Avaliação e desenvolvimento do currículo em educação pré-escolar*. Universidade de Aveiro, Departamento de Ciências da Educação.

Portugal, G. e Leavers, F. (2010). *Avaliação em educação Pré-escolar – Sistema de Acompanhamento das Crianças (SAC)*. Porto: Porto Editora.

Portugal, G.; (2008); *Desenvolvimento e aprendizagem na infância – Relatório de estudo - A educação das Crianças dos 0 aos 12 anos*. Workshop de Debate Nacional de educação, pp. 7- 28 .

Programa de matemática. (2007). Disponível em: <http://www.dgidc.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=20&ppid=3>

Reis, M. (2003). *Ética profissional para professores e educadores*. Braga. Livraria Ideal Editora.

Revista Escola Moderna n.º36 5º série 2010.

Rodrigues, D. (2001) (org.). *Educação e diferença: Valores e práticas para uma educação inclusiva*. Porto: Porto Editora.

- Sá, J. & Varela, P. (2004). *Crianças aprendem a pensar ciências. Uma abordagem interdisciplinar*. Porto: Porto Editora.
- Sá, J. (2000). *Renovar as Práticas no 1º Ciclo Pela Via das Ciências da Natureza*, 2ª Edição, Porto: Porto Editora.
- Sanches, I. & Teodoro, A. (2006). *Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos*. Revista Lusófona de Educação, 8.
- Sanches, I. (2004). *Compreender agir mudar incluir: da investigação-acção à educação inclusiva*. Revista Lusófona de Educação, 9.
- Sengue, P. (2000). *Escolas que aprendem, um guia da disciplina para educadores, pais e todos os quês se interessam por educação*. São Paulo: Artmed Editora, S.A.
- Sim-Sim I. (2005). *Necessidades educativas especiais: dificuldades da criança ou da escola?*. Texto Editores.
- Tadeu, S. (2000). *Identidade e Diferença*. Petrópolis: Vozes
- UNESCO & Delors, J. (1997). *Educação: Um Tesouro a Descobrir*, Cortez Editora, São Paulo.
- Vasconcelos, Teresa (coord.). (2012). *Trabalho por projectos na Educação de infância: mapear aprendizagens/integrar metodologias*. Lisboa: Direção-Geral da Educação (DGE).