

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

Diana Vanessa Luz Correia

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E
ENSINO DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO



UNIVERSIDADE da MADEIRA

A Nossa Universidade

www.uma.pt

março | 2012

T/M Uma

37

COR Rel

Ex. 1

70582

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

UNIVERSIDADE DA MADEIRA
SECTOR DE DOCUMENTAÇÃO
E ARQUIVO

Diana Vanessa Luz Correia

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E
ENSINO DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

ORIENTAÇÃO

Maria da Conceição Figueira de Sousa

Agradecimentos

A concretização deste relatório de estágio não deixou de ser realizada direta ou indiretamente com o apoio de algumas pessoas. Deste modo, aproveito desde já para agradecer a todas elas.

Em primeiro lugar, quero agradecer a todos os meus grandes amigos que me apoiaram e incentivaram neste percurso durante estes anos. Estes, sempre ao meu lado, demonstraram amizade, apoio e nas oportunidades de estarmos juntos passarmos momentos de descontração e alegria.

À minha Educadora Cooperante e Professora Cooperante, pela dedicação e orientação e às crianças com quem passei momentos divertidos, com quem aprendi e com quem pude adquirir algumas experiências únicas.

À Escola do 1º Ciclo do Ensino Básico com Pré-Escolar de S. Martinho e à Escola do do 1º Ciclo do Ensino Básico com Pré-Escolar do Lombo dos Aguires por nos terem recebido.

À Universidade da Madeira pelo acolhimento.

À Orientadora Científica mestre Conceição Sousa, pelas orientações, opiniões, sugestões, amizade e exigência.

Para terminar, o maior agradecimento não poderá deixar de ser para os meus familiares, em especial para a minha mãe, irmãos e namorado por todo o esforço e empenho durante todos estes anos, pois se não fossem eles não teria chegado ao momento de concretização deste trabalho.

Resumo

O presente relatório de estágio do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico reflete o percurso de estágio, desenvolvido com um grupo de crianças com idades compreendidas entre os quatro e cinco anos na vertente Educação Pré-Escolar e com uma turma de 3º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico com idades compreendidas entre os oito e os doze anos, ambos de uma escola pública do funchal.

Neste relatório procuro mostrar e analisar todas as atividades concretizadas durante o estágio pedagógico e mostrar as competências adquiridas durante o processo de formação. De igual modo pretendo dar a conhecer todas as informações do espaço de intervenção, das observações efetuadas e recolhidas durante o estágio, sendo que apresentarei uma estrutura reflexiva e avaliativa.

A realização do estágio nestas instituições educativas representaram uma mais-valia para a minha formação como futura Educadora/Professora do 1º ciclo, por o mesmo ter sido supervisionado por uma educadora e uma professora, sendo estas orientadoras habilitadas e por desenvolverem um trabalho em escolas dinâmicas e abertas para a mudança.

Palavras - Chave: Educação Pré-Escolar, 1º Ciclo do Ensino Básico, intervenção educativa, observação, avaliação, planificação.

Abstract

This final report of the Masters training in Preschool and Elementary Education reflects the development of the course probation, using a group of children aged between four and five years in Preschool Education area and with a class in the 3rd year of the Elementary School, aged between eight and twelve years, both groups from a public school in Funchal.

I try to show and analyze all activities implemented during the teaching practice and show the skills acquired during the training process. Equally I intend to disclose all the details of the intervention space, the observations made and collected during traineeship and I will present a reflective and evaluative framework.

The period of training in these schools were an added value for my formation as a future Preschool educator / Elementary teacher, having been supervised by a Preschool teacher and a supervisor teacher empowered to develop work at dynamic and open to change schools .

Keywords: Preschool Education, Elementary Schools, Educational Intervention, Observation, Evaluation.

Siglas

ETI (Escola a Tempo Inteiro)

EB1/PE (Escola do 1º Ciclo do Ensino Básico com Pré-Escolar)

NEE (Necessidades Educativas Especiais)

OCEPE (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar)

PCG (Projeto Curricular de Grupo)

PCT (Projeto Curricular de Turma)

PEE (Projeto Educativo de Escola)

TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação)

CNEB (Currículo Nacional do Ensino Básico)

1.º CEB (1.º Ciclo do Ensino Básico)

Índice Geral

Índice de Tabelas.....	IX
Índice de Figuras.....	IX
Índice de Apêndices.....	IX
Introdução.....	1
Parte 1- Fundamentação Teórica	4
Identidade Profissional	5
Perfil do Educador/Professor.....	5
Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar/ Currículo Nacional do Ensino Básico.....	9
Educador/Professor Reflexivo	12
Educador/Professor/Planificação.....	13
Parte 2- Intervenção Educativa na Educação Pré-Escola	15
Importância da Observação Participante na Educação Pré-Escolar	16
Contexto Físico/Humano.....	20
Contexto do Meio Físico Circundante.....	20
Caraterização da Instituição	20
Constituição do corpo docente	23
Constituição do corpo não docente.....	23
Caraterísticas Gerais do Desenvolvimento das Crianças no Pré-Operatório Segundo Piaget.....	23
Caraterização do Grupo de Crianças da Pré 1	26

VII RELATÓRIO DE ESTÁGIO

Caraterização da Sala da Pré 1	29
Organização da Sala da Pré 1	30
Área do Tapete	32
Área da casinha.....	33
Área da biblioteca.....	33
Área da expressão plástica.....	33
Área da escrita	34
Área da garagem.....	34
Área dos jogos/construções	34
Organização do Tempo.....	35
Acolhimento	37
Tempo em grande grupo.....	37
Tempo de pequeno grupo	37
Higiene	38
Refeições	38
Descanso.....	39
Tempo de recreio	39
Saídas	40
Modelo Curricular Inerente à Prática Educativa na Educação Pré - Escolar.....	40
Prática <i>In Loco</i> na Educação Pré-Escolar.....	42
Limites e Regras Estruturantes	42

Construção de Regras de Convivência	44
Domínio Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	47
Domínio da Expressão Musical	54
Domínio da Expressão Plástica	55
Domínio da Expressão Dramática	58
Domínio da Expressão Motora	60
Cumprir e Não Cumprir as Regras de Convivência	61
“outono”	64
Avaliação na Educação Pré-Escolar	74
Avaliação do Grupo	75
Avaliação Individual	81
Atitudes	84
Autoestima	84
Auto-organização/iniciativa	85
Curiosidade	86
Criatividade	87
Ligação ao mundo	87
Comportamento no grupo	88
Domínios essenciais	88
Motricidade fina	89
Motricidade grossa	89
Expressões artísticas	90

IX RELATÓRIO DE ESTÁGIO

Linguagem	90
Pensamento lógico, conceptual e matemático	91
Compreensão do mundo físico e tecnológico.....	92
Compreensão do mundo social.....	93
Níveis de Funcionamento Geral da Criança – Implicação e Bem-Estar	95
Interações / relações.....	95
Intervenção Educativa com a Família e com a Comunidade em Educação Pré- Escolar.....	96
Parte 3- Intervenção Educativa no Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.....	103
Importância da Observação Participante no 1.º Ciclo do Ensino Básico	104
Contexto Físico/Humano	106
Contexto do Meio Físico Circundante.....	107
Caraterização da Instituição	108
Constituição do corpo docente	109
Constituição do corpo não docente.....	109
Caraterísticas Gerais do Desenvolvimento das Crianças (dos sete aos onze) Segundo Piaget.....	109
Caraterização do Grupo de Alunos do 3º ano.....	111
Caraterização da Sala do 3º ano.	114

Opção Metodológica Inerente à Prática Educativa no Ensino do 1.ºCiclo do Ensino Básico.....	117
Pratica <i>In Loco</i> no Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.....	120
O lúdico/o Jogo como Base da Aprendizagem.....	120
Leitura e Interpretação de Textos	129
Escrita Colaborativa	132
Utilização dos Manuais	135
Utilização das Tecnologias de Informação.....	137
Ler, Mostrar e Contar	138
O Jornal Escolar.....	139
Intervenção Educativa com a Família e com a Comunidade no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico	140
Reflexão final.....	144
Referências.....	147
Apêndices.....	I

Índice de Tabelas

Tabela n.º 1 – Idade e Sexo das Crianças da Pré 1	26
Tabela n.º 2 – Rotina Diária da Pré 1	36
Tabela n.º 3- Atividades de Enriquecimento Curricular.....	36
Tabela n.º 4 – Idade e Sexo dos alunos do 3º ano	111
Tabela n.º 5 – Horário do Apoio Especializado	113

Índice de figuras

Figura n.º 1 - Planta da Sala da Pré 1	31
Figura n.º 2 – Atitudes	87
Figura n.º 3 – Domínios Essenciais	94
Figura n.º 4 – Planta da Sala de Aula do 3º ano	116

Índice de Apêndices

Apêndice A – Planificação (30 de setembro de 2011)	II
Apêndice B – Planificação (3 a 7 de outubro de 2011).....	VI
Apêndice C – Planificação (10 a 14 de outubro de 2011).....	XIV
Apêndice D – Planificação (17 a 21 de outubro de 2011).....	XXIII
Apêndice E – Planificação (24 a 28 de outubro de 2011)	XXXII
Apêndice F – Ficha 1i (Avaliação individualizada).....	XL
Apêndice G – Ficha 2i (análise e reflexão individualizadas de crianças)	LVI
Apêndice H – Planificação (14 de novembro).....	LX
Apêndice I – Planificação (15 de novembro)	LXVIII
Apêndice J – Planificação (16 de novembro).....	LXXIII

Apêndice K – Planificação (28 de novembro).....	LXXVIII
Apêndice L – Planificação (29 de novembro).....	LXXXIV
Apêndice M – Planificação (30 de novembro).....	XCI
Apêndice N – Planificação (12 de dezembro).....	XCVI
Apêndice O – Planificação (14 de dezembro).....	CIII

Introdução

O relatório apresentado irá debruçar-se sobre a prática dos estágios no sentido de refletir sobre a minha intervenção educativa realizada no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, na Unidade Curricular de Estágio e Relatório, ministrado pela Universidade da Madeira. Este decorreu entre o dia 30 de setembro a 16 de dezembro de 2011, em duas escolas públicas, na cidade do Funchal.

O estágio foi realizado na valência em Educação Pré-Escolar na Escola Básica com Pré-escolar de São Martinho (EB1/PE) e na valência em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico na EB1/PE do Lombo dos Aguires, sob orientação da Prof.ª Mestre Conceição Sousa (Orientador científico da Universidade da Madeira).

A supervisão pedagógica em Educação Pré-Escolar foi realizada pela Prof.ª Mestre Conceição Sousa e para o 1º ciclo pelo Prof. Doutor Fernando Correia. As diversas atividades realizadas no âmbito de estágio foram orientadas e supervisionadas por ambos os professores.

O meu estágio na componente de Educação de Infância decorreu durante cinco dias semanais *in loco*, de modo a perfazer as 100 horas de estágio, com uma carga horária de cinco horas diárias. Na componente do Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico decorreu durante três dias semanais *in loco*, com o intuito de concluir igualmente 100 horas de estágio, com uma carga horária de cinco horas diárias.

O relatório de estágio permite organizar e sistematizar as competências adquiridas ao longo de todo o estágio, dando também a possibilidade de fazer uma reflexão sobre a intervenção educativa que é um momento imprescindível para desenvolvimento de todo o processo de formação profissional e pessoal do estudante estagiário. O Estágio na Educação Pré-escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico afigura como uma entrada no mundo profissional.

A Unidade Curricular de Estágio e Relatório possibilita o desenvolvimento de atitudes, de competências e de valores necessários à prática da profissão docente, bem como,

o desenvolvimento de uma atitude reflexiva ao longo de toda a intervenção educativa com o intuito de reconhecer o papel essencial e insubstituível dos docentes na melhoria da qualidade do ensino e das aprendizagens.

Ao longo deste relatório explanarei o desenvolvimento e reflexão da prática *in loco* nos dois contextos, para tal, optei por estruturar o meu relatório em três partes que se complementam e que dão sentido lógico ao mesmo.

A primeira parte diz respeito à fundamentação teórica, onde é contemplada a identidade profissional, o papel do educador/professor, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) /Currículo Nacional do Ensino Básico (CNEB), o educador/professor reflexivo e por fim o educador/professor e a planificação.

A segunda e terceira parte faz referência à intervenção educativa em Educação Pré-Escola e em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB), onde num primeiro momento é realizada a contextualização da prática *in loco*, nomeadamente a importância da observação participante e o contexto físico/humano, onde abordarei o meio envolvente, fazendo alusão à localização da instituição e a aspetos mais relevantes que a caracterizam, especialmente, o seu funcionamento global e a sua organização interna, mencionando os recursos disponíveis e a sua importância no desenvolvimento do processo de ensino.

Num segundo momento evidenciarei, ainda, as características gerais do desenvolvimento das crianças no Pré-Operatório no esquema categorial de Piaget e uma breve caracterização do grupo de crianças da Pré 1. No 1.º CEB apresentarei as características gerais do desenvolvimento das crianças nas Operações Concretas igualmente no esquema categorial de Piaget e uma caracterização dos alunos do 3º ano. Também mencionarei a caracterização da sala da Pré 1, especificamente a organização da mesma, contemplando o espaço/materiais/rotinas, bem como, a sua constituição, sendo que o mesmo acontecerá com a parte do 1º Ciclo do Ensino Básico.

3 RELATÓRIO DE ESTÁGIO

Sendo assim, num terceiro momento focalizarei o modelo/opção metodológica curricular inerente à prática educativa em Educação Pré-Escolar e em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, apresentando algumas linhas orientadoras da metodologia utilizada. Num quarto momento apresentarei a Prática *in loco* nas duas componentes, onde irei realizar uma descrição e análise reflexiva das atividades desenvolvidas ao longo da minha intervenção educativa, bem como as motivações e justificações na elaboração das ações.

Num quinto momento será apresentado fundamentação teórica relativamente à avaliação e ainda uma avaliação individual de uma criança e uma do grupo para a valência Educação Pré-Escolar. Já num sexto momento é evidenciado a intervenção educativa com a família e com a comunidade que dá a conhecer as motivações e as atividades desenvolvidas neste âmbito. Terminarei este relatório com uma reflexão final acerca dos estágios, da prática educativa e de todo o percurso vivido durante este período de tempo.

Parte 1 - Fundamentação Teórica

Identidade Profissional

A construção da identidade encontra-se estritamente ligada à sociedade e à cultura em que nos encontramos inseridos, pois cada cultura apresenta determinadas atitudes, crenças e valores com as quais o sujeito se constrói (Fino & Sousa, 2003).

A identidade, de cada indivíduo, deve-se às imagens que o mesmo tem acerca de si no passado, no presente e no futuro. Sendo que é através do conflito destas diferentes imagens e na interação com os outros, que o sujeito vai refinando a sua identidade, alterando consequentemente as suas ações, pois diferentes identidades proporcionam diferentes comportamentos (Fino & Sousa, 2003).

Neste sentido a identidade é “o conjunto de representações do eu pela qual o sujeito comprova que é sempre igual a si mesmo e diferente dos outros” (Vianna, 1999, citado por Paganini-da-silva, p. 51). A aquisição da identidade sofreu diversas mudanças ao longo do tempo e é um processo inacabado e contínuo.

Portanto, encara-se identidade profissional como um processo contínuo que está ligado à identidade pessoal, ou seja, ao vínculo e sentimento de pertença de um sujeito a uma determinada categoria ou grupo social, a categoria docente, que tem como possibilidade construir, desconstruir e reconstruir algo de modo a dar sentido ao seu trabalho. Na perspectiva de Gomes (2008), a identidade constrói-se na interação dos sujeitos sociais e molda-se nas “expectativas que os membros do grupo têm sobre os papéis a serem desempenhados pelos sujeitos que constituem os pilares de sustentação” (p.4).

Perfil do Educador/Professor

O professor/educador tem um papel preponderante na construção do indivíduo, pois é função deste partilhar saberes específicos, isto é, saberes profissionais de modo a tornar as

crianças de hoje, futuros cidadãos conscientes que saibam viver em sociedade (Fino & Sousa, 2003).

O professor/educador competente é aquele que detém e constrói o seu conhecimento e que sabe colocar esse conhecimento em prática, partindo da sua experiência com os alunos/crianças. Deve saber refletir a sua ação e analisar criticamente a sua prática, apoiado na teoria. Para Freire (1998, p.44) “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.”

A identidade docente também cresce em torno de leis que orientam a sua ação e, ao mesmo tempo, os professores/educadores baseiam a sua prática nessas leis como forma de proteção enquanto profissionais. Na legislação portuguesa deparamo-nos com formas de regulamentação da atividade docente, promovidas com o intuito de obter uma educação de qualidade para todos.

As exigências de qualidade do desempenho profissional tem como quadro de referência o regime jurídico de formação inicial de professores e educadores, fixado na Lei de Bases e respetiva legislação complementar, os currículos do ensino básico, as OCEPE e a Lei-Quadro da educação pré-escolar. Temos ainda o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e do professor dos ensinos básicos e secundários que ficou regularizado em 2001 através do Decreto- Lei n° 240/2001, de 30 de agosto.

Os educadores e professores são detentores de diplomas que certificam a formação profissional específica com o qual se encontram habilitados, através de cursos que se organizam de acordo com as suas necessidades do respetivo desempenho profissional, e segundo perfis de qualificação para a docência, decorrentes do disposto na referida Lei de Bases.

Segundo o Decreto – Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto na educação pré-escolar, “o educador de infância concebe e desenvolve o respectivo currículo, através da planificação,

organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das actividades e projectos curriculares com vista à construção de aprendizagens integradas” (Ministério da Educação, 2001).

Posto isto e para as OCEPE o educador de infância é o construtor, o gestor do currículo, no âmbito do projeto educativo do estabelecimento. O educador conjuntamente com a equipa pedagógica deve construir esse currículo, “escutando os saberes das crianças e as suas famílias, os desejos da comunidade e, também, as solicitações dos outros níveis educativos” (p.3).

Relativamente ao professor do 1º ciclo do ensino básico e segundo o Decreto – Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto “o professor desenvolve o currículo, no contexto de uma escola inclusiva, mobilizando e integrando os conhecimentos científicos das áreas que o fundamentam e as competências necessárias à promoção da aprendizagem dos alunos”(Ministério da Educação, 2001).

Segundo o sistema educativo o 1º ciclo do Ensino Básico tem uma duração de 4 anos, que vai desde o 1º ano ao 4º ano, este funciona em regime de monodocência, deste modo cabe ao professor gerir as diferentes áreas de acordo com as características da turma.

Para que o professor tenha em conta as características dos seus alunos, será necessário que a estrutura do programa seja aberta e flexível.

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 local. Deste modo, podem alterar a ordem dos conteúdos, associá-los a diferentes formas, variar o seu grau de aprofundamento ou mesmo acrescentar outros (Ministério da Educação, 2002, p.102).

É certo que a identidade pessoal de cada indivíduo tem uma ampla repercussão e influência na sua prática profissional, no entanto, em relação ao Professor, está subentendido um conjunto de características, preconizadas pelo Ministério da Educação que constituem o Perfil do Professor do 1.º CEB. Este abarca características que se consideram imprescindíveis para a ação do professor, tais como, a cooperação, o desenvolvimento das aprendizagens, a organização, a promoção e integração de todas as vertentes do currículo, a promoção da autonomia, a avaliação, o desenvolvimento do interesse e do respeito, a promoção de uma participação ativa, a promoção das relações interpessoais, o desenvolvimento de competências cognitivas, entre outras. (Ministério da Educação, 2001).

Relativamente ao educador também está implícito um conjunto de características, indicadas pelo Ministério da Educação que integram o Perfil do Educador, nomeadamente a organização do espaço e dos materiais, disponibilização de materiais estimulantes e diversificados, organização do tempo, criação de condições de segurança, observação, planificação, avaliação, promoção de relações, cooperação, envolvimento das famílias e comunidade, entre outras.

Neste sentido, cabe ao professor/educador reunir as condições que se elucidam em qualidades essenciais para a sua prática profissional. Para tal a sua formação inicial deverá ser contínua, nomeadamente, com o meio envolvente para fortalecer competências, habilidades e atitudes que lhes possibilitam proceder conformemente, dentro e fora da escola. Assim, foram estabelecidos no Decreto-Lei Nº 240/2001, de 30 de agosto, os princípios do perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e do professor dos ensinos básico e secundário.

Gimeno Sacristán (1995) considera que a função dos professores/educadores “define-se pelas necessidades sociais a que o sistema educativo deve dar resposta, as quais se

encontram justificadas e mediatizadas pela linguagem técnica e pedagógica” (Sacristán, 1995, p. 66).

Deste modo, tal como qualquer outro ser humano, o professor/educador possui, inevitavelmente, uma personalidade única, o que lhe confere também, formas de agir e de se relacionar com o mundo diferentes. É, portanto, necessário confiar nesse indivíduo, no professor/educador, uma vez que antevemos que as várias etapas da sua formação darão bons frutos.

De referir, que o fato de todos termos personalidades diferentes, não é de modo algum um entrave a sermos bons profissionais, sendo até extremamente benéfico, uma vez que se os docentes não são todos iguais, as crianças também não o são. Diferentes personalidades permitem um diferente entendimento, múltiplas interações e diversas manifestações de criatividade.

Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar/ Currículo Nacional do Ensino

Básico

As OCEPE reúnem orientações do Ministério da Educação que auxiliam os educadores no processo educativo que deverão desenvolver com as crianças. As mesmas constituem uma base científica e um ponto de partida para desenvolver uma educação exemplar que se inicia no pré-escolar e que se constrói ao longo da vida de modo a criar cidadãos conscientes e conhecedores do seu mundo. Segundo as OCEPE a educação pré-escolar é a

primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da acção educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança,

tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário (Ministério da Educação, 1997, p.15).

O processo educativo na educação de infância tem a particularidade de apresentar um currículo flexível, permitindo que o conhecimento construído pelas crianças possa partir dos seus interesses, constituindo-lhes uma aprendizagem mais dinâmica e, por sua vez, mais envolvente.

As OCEPE não são um programa a ser seguido na íntegra pelos educadores, mas sim servir de um apoio e um conjunto de orientações que ajudam a encaminhar da melhor maneira as suas práticas. “Não são um programa, pois adoptam uma perspectiva mais centrada nas indicações para o educador do que na previsão de aprendizagens a realizar pelas crianças”. (Ministério da Educação, 2007: 13).

Segundo Serra (2004) as OCEPE “vieram dar uma maior visibilidade à educação pré-escolar, trazendo uma certa dignificação social do papel dos educadores, enquanto profissionais, uma vez que muitas famílias desconheciam o trabalho do educador e qual a sua função educativa” (p.64).

Os Educadores de Infância têm liberdade de considerar as necessidades e interesses das crianças, tomando os conteúdos em causa como a base do desenvolvimento de capacidades, atitudes e valores. Este é um profissional responsável pela organização de atividades educativas, a nível individual e de grupo, com vista à promoção e incentivo do desenvolvimento físico, psíquico, emocional e social de crianças em Creche e crianças na Educação Pré-Escolar.

Nas OCEPE temos várias áreas de conteúdo fazem parte da intervenção educativa em que todas elas podem e devem estar interligadas em diversas atividades proporcionadas pelo educador, promovendo o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Sendo assim, todas são indissociáveis do processo educativo das crianças.

Na aceção de Serra (2004) as áreas de conteúdo para a educação Pré-Escolar contemplam domínios e subdomínios que têm uma ligação com as áreas do programa do 1º CEB. Tanto as OCEPE como o Currículo Nacional do Ensino Básico (CNEB) “subsistem uma preocupação em construir o saber de forma articulada, implicando a não existência de áreas estanques, mas uma abordagem globalizante e integrada, permitindo uma continuidade educativa entre os ciclos” (Serra, 2004, p80).

O educador de infância intervém, na organização do ambiente educativo da instituição onde trabalha. A organização do ambiente educativo é importante porque cria no estabelecimento educativo, um ambiente favorável ao bem-estar e à aprendizagem das crianças. O espaço é um fator de aprendizagem, não apenas o local onde se trabalha. O mobiliário, os materiais e a decoração são importantes para estimular e desafiar as crianças a aprenderem (Ministério da Educação, 1997).

Segundo Serra (2004) as OCEPE “trouxeram uma maior aproximação ao 1ºCEB, orientando os educadores na procura de mecanismos que facilitem a continuidade e apoiem a transição entre os dois patamares educativos” (pp. 69-70).

Relativamente ao 1º ciclo o professor tem que seguir os programas propostos para o mesmo, implica que o “desenvolvimento da educação escolar, ao longo das idades, constitua uma oportunidade para que os alunos realizem experiências de aprendizagem activas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras que garantam, efectivamente, o direito ao sucesso escolar de cada aluno” (Organização Curricular e Programas 2006, p.22).

No 1º Ciclo do Ensino Básico a gestão da sala é também um desafio importante que os professores têm de enfrentar. Estes têm de mostrar que conseguem criar um ambiente de aprendizagem rico, estimulante e propício a novas experiências.

Educador/Professor Reflexivo

De modo a haver progresso e melhoria ao longo da carreira docente é imprescindível ao professor ter a “capacidade de reflectir sobre as suas práticas de trabalho/ensino, questionando-se sobre a mesma de modo a poder fazer alguns reparos que o poderá beneficiar no desempenho da sua prática” (Sacristán, 1994, citado por Roldão, 1998, p. 83). Schon (1987) está de acordo com Sacristán, na medida em que considera que a reflexão sobre a acção é fundamental para o “desenvolvimento do conhecimento profissional do professor” (Schon, 1987, p. 72).

Seguindo a mesma linha Lalande e Abrantes (1996) afirmam que a reflexão consiste numa atitude docente imprescindível e implícita às práticas educativas, provocando alterações “fundamentais das metodologias e estratégias conducentes a um ensino de qualidade” (pp. 57-58).

A reflexão para ser eficaz segundo Alarcão (2003) precisa de ser “sistemática nas suas interrogações e estruturante dos saberes delas resultantes”. Cada profissional reflecte de modo espontâneo sobre a sua prática, se esse questionamento não for metódico nem regular, não vai conduzir, necessariamente, a tomadas de consciência, nem mudanças (Alarcão, 2003, p.46).

É através da reflexão que o profissional poderá ser capaz de se auto observar, reconhecendo as suas lacunas para conseguir fazer mais e melhor. Para Nóvoa (1993), a “alteração das práticas educativas, que conduz à melhoria da qualidade de ensino, passa, significativamente, pela formação reflexiva dos professores” (Nóvoa, 1993, citado por Lalande & Abrantes, 1996 p.58).

Ao longo da minha intervenção educativa assumi uma postura reflexiva, refletindo e interrogando sobre a minha prática diária, a reflexão possibilitou voltar atrás e rever alguns

acontecimentos e ações, com o intuito de proporcionar aos alunos uma aprendizagem de qualidade.

Educador/Professor/Planificação

O educador/professor necessita de planificar a sua ação. A planificação serve como um apoio e possibilita uma melhor organização da prática educativa. Para que o educador/professor possa proporcionar às crianças aprendizagens significativas e diversificadas, este terá de planear o processo educativo com o que sabe do grupo e de cada criança, com o intuito de contribuir para uma maior igualdade de oportunidades (Ministério de Educação, 1997).

O educador/professor ao planear deve refletir sobre quais as suas intenções educativas de maneira a que estas se adequem ao grupo, “prevendo situações e experiências aprendizagens e organizando os recursos humanos e materiais necessários à sua realização”. Através de um planeamento educativo cuidado as crianças têm a oportunidade de explorar e utilizar “os espaços, materiais e instrumentos que são colocados à sua disposição, proporcionando-lhes interações diversificadas com todo o grupo, em pequenos grupos e em pares, e também a possibilidade de interagir com outros adultos” (Ministério de Educação, 1997, p.28).

As diferentes áreas de conteúdo e a sua articulação são um ponto importante e deverão estar presentes nas planificações do educador/professor, “bem como a previsão de várias possibilidades que se concretizam ou modificam, de acordo com as situações e as propostas das crianças” (Ministério de Educação, 1997, p.28).

A planificação deve ser efetuada, tendo sempre em conta os dados recolhidos na observação e avaliação, abrangendo os vários domínios curriculares. É de salientar que a planificação não deverá ser encarada de forma rígida, mas sim como um fio condutor à prática educativa que se pretende (Arends, 1995).

As minhas planificações são constituídas tanto para a educação Pré-Escolar como para o Ensino do 1º Ciclo do Ensino básico (1º CEB) por áreas de conteúdo, atividades/estratégias e recursos. Antes de planificar reunia-me tanto com a educadora cooperante como com a professora cooperante e em conjunto delineávamos as atividades a desenvolver com as crianças. As planificações que realizei para ambas as valências foram realizadas diariamente ao longo da minha intervenção educativa, pois parece ser as que melhor podem refletir o trabalho realizado na minha prática *in loco*.

Posto isto, considero que a planificação tem um papel preponderante tanto em Educação Pré-Escolar como no Ensino do 1ºCEB.

Parte 2- Intervenção Educativa na Educação Pré-Escola

Importância da Observação Participante na Educação Pré-Escolar

A observação da prática pedagógica na Educação Pré-Escolar decorreu na Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar de S. Martinho. A observação é um método utilizado, que serve para modificar a atitude e comportamentos do Educador de infância na sua prática pedagógica diária. Uma organização estruturada e intencional do processo pedagógico, exige que o educador planeie o seu trabalho e avalie os seus efeitos no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças (Ministério da Educação, 1997).

Como futura educadora, e presente estagiária, cabe-me, desenvolver competências de recolha de informação, para assim desenvolver uma ação adequada e fundamentada na minha prática pedagógica. Assim sendo para poder intervir em situações reais presentes no dia a dia, terei de saber observar e problematizar as mesmas, tendo o cuidado de interrogar a realidade e construir hipóteses explicativas para as diversas situações que possam surgir.

Deste modo, ao realizar as inferências referentes às observações, irei construir noções de como atuar na realidade, adquirindo estratégias recolhidas através da observação participante e da atuação da educadora cooperante.

No entanto, como todos nós sabemos, a prática da observação acompanha o educador ao longo de todo o seu processo educativo, que na aceção de Villas Boas (2006) a observação cria condições indispensáveis para aceder a um conhecimento mais aprofundado acerca do seu funcionamento, concorrendo sobretudo para fatores de qualidade.

A observação na minha opinião constitui a base do planeamento, ou seja, o educador deve conhecer os interesses e as necessidades do seu grupo e esse conhecimento estende-se não apenas pelo grupo em geral mas a cada criança. Só assim poderá realizar uma boa ação que para ser planeada precisa de ser adequada (Ministério da Educação, 1997).

Com base na afirmação acima descrita considero que cada criança deve ser vista como um ser singular com interesses, preferências e também com necessidades que devem ser

atendidas, valorizadas e através da observação conseguir conhecer as características individuais de cada uma. Neste sentido Villas Boas (2006) afirma que “a observação permite investigar características individuais e grupais dos alunos, para identificar os seus interesses e necessidades” (p. 93).

Considero primordial como futura Educadora ter por base o interesse das crianças, reconhecendo-as como seres competentes e pensadores com capacidade para explorar o meio que as rodeia na procura de respostas às suas questões. Neste sentido, Hohmann e Weikart (2009) afirmam que “as crianças que articulam e agem nos seus próprios interesses, escolhas e planos, gradualmente acabam por perceber que são responsáveis pelas suas decisões e acções”, tornando-se sujeitos mais independentes, responsáveis e autónomos (p. 252). Sendo assim, uma acção para ser significativa e produzir bons resultados deve atender a todas as crianças pois só assim ocorre, realmente, verdadeiras aprendizagens. Segundo OCEPE (1997)

conhecer a criança e a sua evolução são um aspecto crucial para a diferenciação pedagógica pois para poder alargar os seus interesses e desenvolver as suas potencialidades deve-se partir dos conhecimentos e competências que já traz adquiridos. Este também é um aspecto fundamental para o planeamento do educador (p. 25).

No estágio, para a minha primeira semana, tinha estabelecido alguns objetivos, tais como: observar o grupo e a dinâmica da sala de atividades bem como a dinâmica de toda a instituição e averiguar qual a metodologia implementada na sala de atividades.

Esta semana decorreu nos dias 26 a 29 de setembro do presente ano na EB1/PE de S. Martinho e logo no primeiro dia tive a oportunidade de em diálogo com a educadora cooperante Ana Gonçalves de a pôr a par das minhas pretensões.

A educadora achou importante o dedicar os quatro dias à observação e referiu não utilizar nenhuma metodologia em concreto, assumindo uma postura eclética em relação a modelos pedagógicos. A equipa pedagógica da sala proporciona às crianças atividades lúdicas assentes em aprendizagens dinâmicas e ativas.

Desta forma, chegado o dia da minha atuação, experimentava sobretudo, um misto de excitação e receio, por conhecer as crianças e a dinâmica da sala e da escola no seu todo.

Para dar corpo a esta reflexão, farei uma alusão aos momentos mais marcantes da observação, que de certa forma foram pertinentes para a sua redação. A apreensão inicial foi dando lugar a uma curiosidade natural face ao desconhecido, que foi se tornando cada vez mais familiar quando em contacto com as crianças, que são a base do nosso trabalho e interesse pelo mundo da educação.

Neste período em que ocorreram as observações, apercebi-me que o grupo em questão detinha algumas características particulares, que só o enriquecem na sua diversidade e na partilha de conhecimentos e que também iriam exigir de mim uma postura muito mais impulsionadora e dinâmica. Estas características possibilitam tanto às crianças envolvidas, bem como para mim, educadora estagiária, o enriquecimento pessoal em termos de experiências variadas que o grupo dispõe.

Através da observação que realizei nos primeiros dias foi possível conhecer um pouco sobre o meio envolvente da instituição. Conhecimento da instituição em si, a sala, as características do grupo e as de cada criança. Estas observações permitem ter outra noção da realidade antes de intervir. Contudo, tenho consciência que a prática da observação é muito difícil e que não é numa semana que vou conseguir estar atenta a todas as crianças, nomeadamente, aos seus interesses e necessidades, portanto a observação consistirá assim num processo contínuo.

Durante as observações também foi possível identificar as rotinas das crianças. Estas rotinas são importantes no seu dia a dia, pois sendo uma referência temporal permitem à criança que esta se oriente ao longo do dia, sabendo o que irá acontecer a seguir. Também durante o período de observações pude constatar que o papel de educador não é fácil de desempenhar, pois este, tem de gerir muito bem o seu tempo e dar atenção individualizada a cada criança mediante a necessidade de cada uma, uma vez que no momento da atividade a educadora cooperante fica sozinha com as crianças, sem o apoio da Ajudante.

A educadora tem ao seu cargo vinte cinco crianças, onze do género masculino e catorze do género feminino com idades compreendidas entre os quatro e cinco anos, e prestar uma atenção mais individualizada a cada criança é muito complicado, neste sentido, para mim vai ser uma experiência nova, uma vez que sempre tive o apoio de uma colega nas atividades para auxiliar e prestar um apoio mais individualizado.

A educadora cooperante na sua prática pedagógica, era muito dinâmica, promovia essencialmente o diálogo e a participação dos alunos, fomentava um clima de responsabilidade e respeito, de modo a que cada criança colocasse as suas dúvidas ou opiniões. Este é um aspeto a valorizar, pois uma boa comunicação da educadora com as crianças e das crianças entre si reforça a motivação e promove a aprendizagem.

O conhecimento das dificuldades das crianças, é um passo importante para se poder construir respostas adequadas a cada uma, e para que ocorra sucesso na aprendizagem torna-se imprescindível que o aluno se sinta confiante, e esteja rodeado por pessoas que transmitam segurança e bem-estar.

Na sala de atividades pude constatar que as educadoras e a ajudante trabalham em equipa, e que, muitas vezes documentam as descobertas sobre as crianças. Ao longo das observações interagi com as crianças e foi através destas que aprendi a conhecê-las. Ao

“trabalharmos e brincarmos descobrimos aquilo que lhes interessa, o que prende a sua atenção e o que compreendem sobre o mundo” (Hohmann e Weikart 2009 p.141).

Nesta semana, fui também adquirindo, através da observação participante, estratégias que passam pelo uso de canções e ritmos de estabilização do grupo. Outra das aquisições que foram efetuadas ao longo das observações depara-se pela aquisição de uma postura mais ativa junto das crianças. Foi a partir destas observações, que verifiquei que terei que estar mais atenta às diversas situações, tendo em conta a postura e a natureza das mesmas.

Contexto Físico/Humano

O meu estágio foi realizado no Concelho do Funchal, na Escola Básica do 1.º Ciclo com Pré-Escolar de S. Martinho (EB1/PE), mais concretamente, na sala da Pré 1, tendo a educadora Ana Gonçalves como orientadora cooperante. Esta Escola situa-se na periferia da cidade do Funchal, na freguesia de São Martinho.

Contexto do Meio Físico Circundante

Considero que o contexto do meio físico circundante seja importante ser explanado no meu relatório, uma vez que nos possibilita uma melhor compreensão, relativamente à comunidade envolvente. Segundo Sousa (1997) o professor ou o educador antes de começar pensar na forma de como vai organizar as atividades, deverá situacionar-se em relação ao meio onde se encontra inserido.

No meio físico circundante à EB1/PE podemos encontrar zonas de comércio variado, nomeadamente cafés, dois restaurantes, uma Pizzaria e um mercado abastecedor. Também podemos encontrar um laboratório de Engenharia Civil, um quartel, uma oficina de carros,

uma farmácia e umas pequenas hortas urbanas Municipais, espaço cedido pelo governo para que alguns elementos da população, segundo alguns critérios possam cultivar.

Esta freguesia dispõe de uma rede escolar abrangente, que inclui duas Creches e Jardins de Infância, sete Escolas do 1º Ciclo, uma Escola Básica e Secundária e uma Escola Profissional de S. Martinho.

Do seu património histórico relativamente às organizações Religiosas, encontramos as Igrejas de São Martinho, de Nossa Senhora do Rosário de Santa Rita e, ainda, oito Capelas nomeadamente, a Capela de Nossa Senhora da Vitória, a Capela de Santa Rita, a Capela de Nossa Senhora da Ajuda, a Capela da Fundação Zino, a Capela do Pilar, a Capela da Nazaré, a Capela das Virtudes (Santana) e a Capela do Amparo.

De referir, ainda, que nesta área predominam espaços verdes, nomeadamente o parque de S. Martinho e um parque infantil.

No meio circundante à escola deparamo-nos com vários núcleos habitacionais, nomeadamente o Bairro da Nazaré, o Bairro da Ajuda, o Parque Residencial dos Piornais, os Apartamentos Centromar e o Conjunto Habitacional das Virtudes.

No campo da saúde, São Martinho tem um Centro de Saúde ao dispor da população, situado na Nazaré.

A freguesia é ainda servida por um a rede de transportes públicos, a cargo da empresa "Horários do Funchal". São várias as carreiras que servem a zona.

Caraterização da Instituição

O conhecimento do espaço é importante para que possamos tirar todo o partido inerente aos espaços educativos existentes, já que é neles que a criança irá interagir com tudo e todos. Assim, considero pertinente, realizar uma breve caraterização da instituição. Para

Sousa (1997) conhecer bem a instituição escolar é, pois, preocupação do educador ou professor, que “procura inteirar-se de toda a organização espacial e estrutural” (p.51). A visita e a exploração por toda a instituição é importante para conhecer todas “as salas, sanitários, secretaria, portaria, ginásio, salão, cozinha, refeitório” (...) (Sousa, 1997, p.51).

A EB1/PE de S. Martinho já existe há 40 anos e é um estabelecimento de caráter público e pertence à Secretaria Regional de Educação e Cultura. Este funciona desde o ano letivo de 1996/1997 em regime de Escola a Tempo Inteiro (ETI), das 8h30m às 18h30m.

A escola é constituída por três edifícios ligados por dois espaçosos corredores, possuindo salas de ambos os lados. Recentemente foram construídas três salas num edifício em anexo. É possível verificar que o edifício está em bom estado de conservação e a iluminação artificial e natural do mesmo é bastante favorável. Todo o pavimento é confortável e de fácil manutenção, as paredes e os tetos são laváveis e têm cores claras (Projeto Curricular, 2008/2012).

A presente escola é constituída por doze salas de aula para o 1º ciclo, frequentadas por 320 alunos e três salas para o pré-escolar que integra 75 crianças. A escola contém uma biblioteca, uma sala de professores, um gabinete da direção da escola e uma secretaria (Projeto Curricular, 2008/2012).

Os almoços e os lanches para todas as salas são confeccionados na cozinha da escola. Anexado à mesma, encontra-se um refeitório que é usufruído por todas as crianças em horários diferentes. O refeitório também se destina ao pessoal docente e não docente.

A EB1/PE é composta por duas instalações sanitárias para pessoal docente e não docente e por quatro instalações sanitárias para os alunos (inclui uma para o Pré-escolar). Na instituição ainda podemos encontrar duas despensas, uma pequena divisão para o apoio do ensino especial, outra para fotocopiadora, uma arrecadação com o material de Educação Física. No exterior da instituição, existe um recinto desportivo semi coberto, dois recintos

para os recreios e estacionamento para os carros dos professores (Projeto Curricular, 2008/2012).

Constituição do corpo docente.

Na EB1/PE de S. Martinho podemos encontrar cinco Educadoras de Infância e uma Educadora de Bolsa. Em cada sala trabalham duas educadoras. Por isso, há educadoras que fazem o turno da manhã das 8h30m às 13h30m e as que cumprem o turno da tarde das 13h30 às 18h30m. Relativamente ao 1.º CEB, encontramos trinta e seis professores e uma técnica superior de biblioteca.

Constituição do corpo não docente.

Relativamente à constituição do corpo não docente na escola podemos encontrar dez auxiliares de ação educativa, uma funcionária administrativa, uma assistente da ação educativa, uma ajudante da ação sócio-educativa, uma encarregada das auxiliares de ação educativa, um cozinheiro e duas cozinheiras e quatro cozinheiras principais (Projeto Curricular, 2008/2012).

Caraterísticas gerais do desenvolvimento das Crianças no Pré-operatório Segundo

Piaget

A faixa etária das crianças permitiu afunilar o meu olhar, ao tomar em consideração o seu estágio de desenvolvimento, neste caso, Pré-Operatório, no esquema categorial de Piaget.

Segundo Piaget, o desenvolvimento cognitivo é gradual, ou seja, processa-se por etapas, às quais designou por estádios. De acordo com este psicólogo, cada estágio é um sistema de pensamento qualitativamente diferente do anterior e do precedente.

Na perspectiva de Piaget, a teoria construtivista defende que, para haver conhecimento tem de existir interação entre o indivíduo e o meio, e se há interação, há construção do conhecimento. O mesmo defende que todas as crianças terão de passar por todos os estádios, não significando que todas o façam ao mesmo tempo, pois cada criança tem o seu próprio ritmo e precisa de ser respeitada no tempo que leva a processar e a adaptar-se a toda esta mudança (Sprinthall & Sprinthall, 1997).

As crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos, ou seja, o período pré-escolar, realizam grandes progressos no que se refere às competências motoras, quer sejam elas grossas (correr, saltar) ou finas (utilizar corretamente os talheres, a tesoura, folhear delicadamente um livro, entre outros). À medida que desenvolvem estes tipos de competências motoras, as crianças completam constantemente as capacidades que já possuíam com as que estão a adquirir, produzindo outras mais complexas. Os seus ossos e músculos estão mais fortes, a capacidade da sua caixa pulmonar é maior, tornando possível correr, saltar, trepar mais rápido, mais longe e melhor. Durante este período, as áreas sensoriais e motoras do córtex estão em maior desenvolvimento do que anteriormente, o que propicia uma maior facilidade para que as crianças possam efetuar aquilo que desejam (Papalia, Olds & Feldman, 1999).

Segundo Piaget, a criança com idades compreendidas entre os quatro e os cinco anos encontra-se no estágio Pré-Operatório, considerado um dos mais importantes no desenvolvimento das crianças. Durante este estágio o pensamento sofre uma transformação qualitativa como já foi referido, assim, as crianças já não estão limitadas ao seu meio sensorial imediato. O seu pensamento começa a compreender os relacionamentos nos quais está envolvida, mas a causalidade ainda está direcionada com a proximidade dos fatos (Sprinthall & Sprinthall, 1997).

No estágio anterior, sensório motor, começaram a desenvolver algumas imagens mentais, como por exemplo, a permanência do objeto, neste estágio, expandem essa capacidade e aumentam a capacidade de armazenamento de imagens, como as palavras e as estruturas gramaticais da língua (Sprinthall & Sprinthall, 1997).

O desenvolvimento do vocabulário, incluindo a capacidade de compreender e usar palavras, é especialmente notável, pois as crianças estão mais abertas à aprendizagem da língua. Desta forma os adultos que comunicam com as crianças têm um efeito marcante no desenvolvimento linguístico das mesmas. Assim, podemos afirmar que, quanto mais rico for o meio verbal durante este período, mais provável será que a linguagem se desenvolva, pois a vantagem do modo intuitivo é que as crianças são capazes de livres associações, fantasias, podem fingir, por exemplo, que os bonecos são reais, que têm amigos imaginários, ou mesmo conseguem ter conversas inteiras consigo próprias ou com objetos inanimados. O egocentrismo também é uma característica natural destas idades e as crianças demonstram um entendimento pessoal de que o mundo foi criado para si e a realidade é percebida a partir do seu ponto de vista (Sprinthall & Sprinthall, 1997).

As estruturas mentais no estágio pré-operatório são intuitivas, livres e altamente imaginativas, neste estágio as crianças podem mostrar alguns sinais de autodisciplina. As crianças já são autônomas em quase todas as tarefas que gostam, e fazem questão de experimentar coisas novas, pois são curiosas em relação a tudo o que as rodeia. (Sprinthall & Sprinthall, 1997).

Caraterização do grupo de crianças da Pré 1

O grupo de crianças da Pré 1 é constituído por vinte e cinco crianças, onze do género masculino e catorze do género feminino todos com cinco anos, completados até dezembro do ano 2011 como se pode verificar na tabela abaixo.

Tabela n.º 1 – Idade e Sexo dos Alunos

	Nome/Sexo	Data de Nascimento
1-	Criança 1 Masculino	01-06-2006
2-	Criança 2 Masculino	24-10-2006
3-	Criança 3 Feminino	32-09-2006
4-	Criança 4 Feminino	26-10-2006
5-	Criança 5 Feminino	05-06-2006
6-	Criança 6 Masculino	17-12-2006
7-	Criança 7 Masculino	07-12-2006
8-	Criança 8 Feminino	06-10-2006
9-	Criança 9 Feminino	10-05-2006
10-	Criança 10 Feminino	27-06-2006
11-	Criança 11 Feminino	21-07-2006
12-	Criança 12 Feminino	09-10-2006
13-	Criança 13 Masculino	20-12-2006
14-	Criança 14 Feminino	01-05-2006
15-	Criança 15 Masculino	31-08-2006
16-	Criança 16 Feminino	12-07-2006
17-	Criança 17 Masculino	30-05-2006
18-	Criança 18 Masculino	26-04-2006
19-	Criança 19 Feminino	23-06-2006
20-	Criança 20 Masculino	08-08-2006
21-	Criança 21 Feminino	17-07-2006
22-	Criança 22 Masculino	29-06-2006
23-	Criança 23 Feminino	09-12-2006
24-	Criança 24 Feminino	01-05-2006
25-	Criança 25 Masculino	15-10-2006

As vinte e cinco crianças da Pré 1 frequentam pela primeira vez esta instituição. A grande maioria das crianças vive nas freguesias em redor da instituição, residentes na freguesia onde se situa a escola de S. Martinho.

Com efeito, o grupo de crianças da sala da Pré 1 caracteriza-se pela sua homogeneidade no que se refere à idade porém, o processo de construção da personalidade passa pelo reconhecimento das capacidades e dificuldades de cada um, respeitando as diferenças e baseando a educação em atitudes e valores que tornam a criança mais consciente e solidária. Segundo as OCEPE

há diferentes factores que influenciam o modo próprio de funcionamento de um grupo, tais como, as características individuais das crianças que o compõem, o maior ou menor número de crianças de cada sexo, a diversidade de idades das crianças, a dimensão do grupo (p. 35).

As crianças constroem o seu conhecimento através da autonomia para escolher objetos e pessoas para brincar e explorar o que garante o seu interesse para aprender e resolver problemas, usar materiais e explorá-los de diferentes maneiras, comunicar o que estão a fazer, a aprender, sentimentos e ideias. “A aprendizagem pela acção é definida como a aprendizagem na qual a criança, através da sua acção sobre os objectos e da sua interacção com pessoas, ideias e acontecimentos, constrói novos entendimentos” (Hohmann & Weikart, 2009, p.22).

Estas crianças revelam uma enorme autonomia, quer nas rotinas diárias, apesar de algumas por vezes necessitarem de ajuda na alimentação, quer nas atividades realizadas na sala. São crianças que procuram sempre trabalhar mais e melhor, demonstrando vontade de aprender e conhecer. Durante o tempo de observação, apercebi-me que existem pequenos

grupos dentro da sala, deste modo, há crianças que, apesar de interagirem com todas as outras, acabam por ter uma relação mais próxima com uma ou outra criança específica, escolhendo-as como parceiros para a maior parte das atividades da sala, quer sejam atividades livres ou orientadas.

Na sala há a presença de uma ou outra criança que apresenta uma maior capacidade de liderança no grupo e que tem muita influência sobre as outras, principalmente nas crianças mais novas e numa ou outra da sua idade, provocando ocasionalmente alguns conflitos dentro do grupo.

Relativamente à alimentação, são quase todos autônomos e não necessitam de apoio individualizado durante toda a refeição, exceto duas crianças. É um grupo que sabe experimentar qualquer tipo de alimento, ainda que depois possam não gostar e querer deitar fora. A sala da Pré I tem um lema “mesmo não gostando de qualquer alimento devemos comer um bocadinho”.

No momento do descanso que é realizado após o almoço as crianças têm a possibilidade de restabelecer as energias, mesmo não querendo dormir, a maior parte das crianças ficam quietas a descansam. No que concerne à higiene pessoal, todas as crianças são autônomas, vão à casa de banho e sabem lavar as mãos, assim como secá-las.

Segundo o PCG (2011/2012) os interesses e necessidades educativas das crianças na área de Conhecimento do Mundo algumas crianças não revelam nenhum interesse especial, por outro lado há crianças que têm interesse pelas profissões, pelo ecoponto, pelas estações do ano, mais concretamente o outono, pelos seres vivos do fundo do mar, pelos animais, aprender a escrever entre outros. A maior parte das crianças necessita de se interessar mais por aquilo que a rodeia. Esta área de conteúdo tem como objetivo fomentar a curiosidade que já é intrínseca à criança para que esta consiga desenvolver o seu pensamento, proporcionando ocasiões de descoberta e exploração do mundo.

Segundo o PCG (2011/2012) na área da Formação Pessoal Social, as crianças não apresentam nenhum interesse em específico, relativamente às necessidades, a maior parte das crianças tem dificuldade em cumprir as regras de convivência, será um aspeto a ser trabalhado na minha intervenção educativa.

Na área de Expressão e Comunicação, as crianças têm maior interesse em explorar a área da casinha, área da expressão plástica (desenho, pintura e plasticina), jogos de tapete, jogos de matemática, garagem, lengalengas e histórias. As crianças apresentam dificuldades em desenhar corretamente a figura humana e em reconhecer o seu nome (PCG, 2011/2012).

Caraterização da Sala da Pré 1

A presente sala encontra-se em bom estado de conservação, apesar do mobiliário não ser novo, o pavimento é de alcatifa plástica, confortável, resistente, lavável e antiderrapante; as paredes são também laváveis, não abrasivas e estão pintadas de branco, apresentando um razoável isolamento térmico e acústico e permitem a fixação de expositores e quadros. O teto apresenta igualmente uma cor clara e boa reflexão da luz.

A sala da Pré 1 pareceu-me uma sala relativamente grande e colorida. Esta possui algumas produções realizadas pelas crianças, expostas em diferentes zonas da sala, nomeadamente nos placares. Ao longo da intervenção educativa, os trabalhos expostos iam sempre diversificando, consoante as atividades.

A sala apresenta instrumentos de regulação, particularmente, o quadro das presenças, o quadro dos aniversários, o relógio do chefe com as suas tarefas, o quadro das regras, a planificação semanal e mensal e informações aos encarregados de educação.

Em termos de iluminação é bastante favorável, possui várias janelas e portas amplas ao longo das paredes, ou seja, a iluminação natural é predominante nesta sala.

A presente sala não tem acesso a água corrente, o que implica a constante deslocação à casa de banho para lavar as mãos, aquando o término de uma atividade. Em relação às tomadas elétricas existentes na sala da Pré 1, estão bem localizadas e não estão ao alcance das crianças.

A nível de mobiliário está devidamente equipada: cadeiras suficientes para todas as crianças; 3 mesas com tampos laváveis, que permitem a disposição de todos os alunos; armários com estantes permitindo a disposição de uma diversidade enorme de materiais. A maioria do mobiliário está em bom estado de conservação e tem o tamanho adequado às crianças.

A referida sala também tem acesso a outros espaços, tanto interiores como exteriores. Há acesso direto ao espaço exterior, onde normalmente as crianças realizam o recreio, na parte da manhã e depois do almoço. Este espaço é frequentado normalmente pelas crianças quando o estado do tempo assim o permite, já que não é um espaço coberto. Quando chove as crianças fazem o recreio no corredor ou então na própria sala.

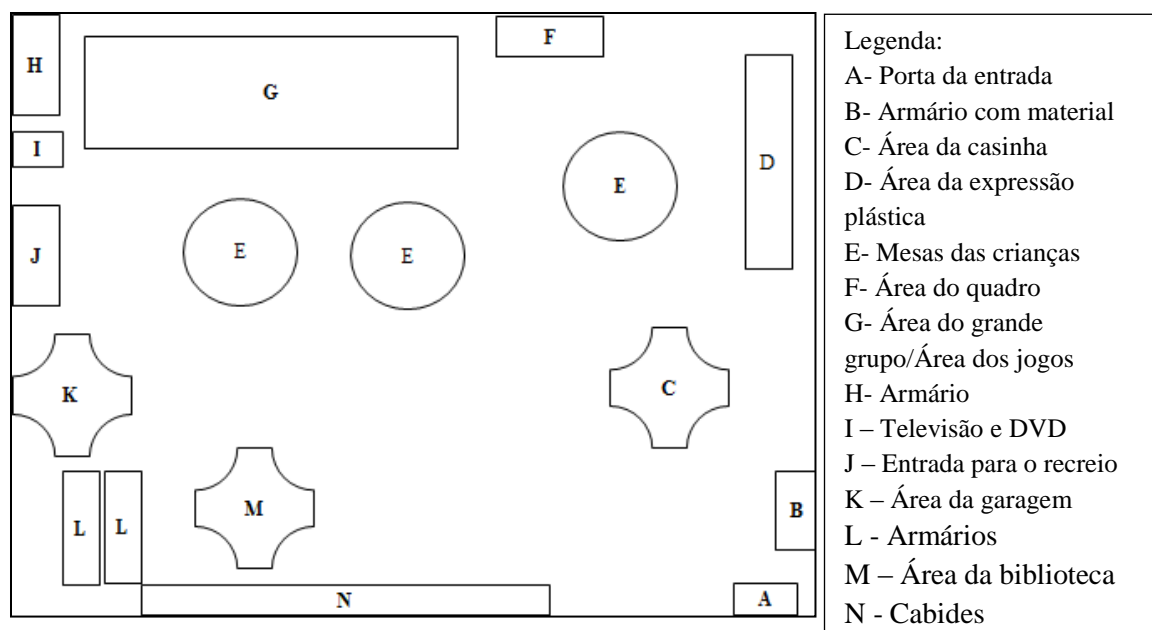
Organização da sala da pré 1

Num contexto de aprendizagem ativa, as crianças precisam de espaços que sejam planeados e equipados para que essa aprendizagem seja efetivada. Deste modo, precisam de espaço para usar objetos e materiais, fazer explorações, criar e resolver problemas, para se mover, falar, guardar e exibir as suas invenções. Aos educadores cabe planear e equipar estes espaços proporcionando às crianças experiências significativas de modo a que experimentem e comuniquem com o seu mundo próprio.

A sala tem um espaço muito amplo permite que as crianças se movimentem livremente entre as áreas, uma vez que estão identificadas (figura n.º 1). Para Zabalza (1998) a “organização dos espaços precisa de espaços amplos, bem diferenciados, de fácil acesso e

especializados (facilmente identificáveis pelas crianças tanto do ponto de vista da sua função como das actividades que se realizam nos mesmos” (p.50).

Figura n.º 1 - Planta da sala da Pré 1



Uma organização cuidada do espaço permite que as crianças tenham interações positivas com os seus colegas e adultos da sala, dando-lhes oportunidade de desenvolver a sua autonomia, autoconfiança, o seu sentido de responsabilidade, a sua comunicação, bem como possibilita que cada criança tenha livre acesso às áreas, materiais e formas de exploração. Neste sentido Hohmann e Weikart (2009) afirmam que

o espaço das salas onde decorre a aprendizagem pela acção é organizado de forma a possibilitar que a criança efectue escolhas. As crianças têm acesso fácil a uma variedade grande de objectos interessantes e podem deslocar-se livremente de uma área de interesse para outra, de acordo com a evolução das suas actividades lúdicas (p.163).

Tendo em atenção que todas as crianças aprendem interagindo com o meio que as rodeia, a sala Pré 1 encontra-se dividida em diferentes áreas de interesse bem delimitadas que ajudam as crianças a aumentar a sua capacidade de iniciativa, a sua autonomia e a sua capacidade de estabelecer relações sociais. Além disto, a divisão da sala em diferentes áreas de interesse permite que esta responda aos interesses e necessidades das crianças nos vários domínios do seu desenvolvimento.

Diferentes áreas de interesse levam a diferentes aprendizagens curriculares porque cada criança é diferente da outra já que as suas realidades são sempre diversificadas. Segundo Formosinho e Andrade (20011) “ (...) as áreas diferenciadas de actividade que permitem diferentes aprendizagens plurais, isto é, permitem à criança uma vivência plural da realidade e a construção da experiência dessa pluralidade” (p.12).

As áreas de interesse que podem ser criadas não têm um modelo único, não obedecendo a um número específico, nem a nomes particulares, pois o que importa é que as crianças tenham a oportunidade de representar vários papéis sociais e até trazer vivências do seu dia a dia para a sala.

Neste sentido, a sala da Pré 1 encontra-se dividida em áreas de diferentes interesses:

Área do tapete.

A área do tapete é o local de reunião, onde todos se sentam em roda para partilhar vivências, contar e ler histórias, cantar, realizar jogos, onde programamos o trabalho que pretendemos realizar ao longo do dia, fazem-se registos orais e escritos. É nestes momentos que se canta a canção dos bons-dias, se escolhe o chefe do dia e que se marcam as presenças. É também neste local que combinam e tomam importantes decisões todos em conjunto.

Área da casinha.

A casinha contém um roupeiro; uma cama que contém vários bonecos, um armário com vários utensílios de cozinha, uma mesa com quatro cadeiras, um espelho, um telefone e fogão. Relativamente aos materiais, são todos de plástico.

A área da casinha propicia às crianças um espaço de representação de diferentes papéis sociais, permitindo que estas desenvolvam uma imagem lógica do seu mundo. Aqui reina a imitação, o jogo simbólico e o “faz-de-conta” (Hohmann & Weikart, 2009).

Área da biblioteca.

A área da biblioteca é constituída por um móvel para livros e por uma mesa com quatro cadeiras. Nesta área as crianças manuseiam livros, “leem”, contam e inventam histórias, manipulam ficheiros de imagens, postais, fotografias, revistas e enciclopédias. Para Formosinho e Andrade (2011) é importante “aprender a utilizar o livro como fonte de informação para desenvolver os seus propósitos” (p.35).

É um espaço que se pretende mais calmo e por isso encontramos uma mesa e cinco cadeiras confortáveis, sendo facilitadores de um ambiente de descoberta do livro.

Área da expressão plástica.

A área da expressão plástica é o centro da criatividade e da imaginação. É o local onde as crianças podem explorar os diferentes materiais de forma aberta, autónoma e espontânea. Nesta área têm ainda a oportunidade de desenvolver competências ao nível do grafismo, da motricidade fina, da coordenação óculo-motora e dos movimentos largos. Esta área ocupa uma grande parte da sala, tem muita luz natural e é constituída por três mesas. Junto a estas encontram-se os placares de exposição de trabalhos, uma estante e uma mesa de arrumação de trabalhos realizados e onde guardamos algum material desta área. Os materiais que a

compõem são: papel (vários tipos), tintas, pincéis, colas (branca, líquida, em tubo, de batom), lápis (cera, pau, feltro, grossos), lã, revistas, tesouras, giz, afias, borrachas, régua, entre outros. Para Hohmann e Weikart (2009) (...) a “área das actividades artísticas é um lugar para explorar materiais (...) utilizam os materiais para concretizarem as suas ideias” (pp.187-194)

Área da escrita.

Na área da Escrita as crianças têm contacto com o código escrito de uma forma informal. Brincam e copiam letras, fazem tentativas de escrita, familiarizam-se com o código escrito.

Área da garagem.

A área da garagem possui uma rampa, um tapete com estradas desenhadas e uma garagem com vários carros de diferentes tipos e cores. Nesta área as crianças brincam com os carros e transpõem para a sua brincadeira aquilo que vêem quando passeiam de carro.

Área dos jogos/construções.

Na área jogos podemos encontrar jogos de memória, jogos de construção, jogos de encaixe, jogos de sequência, entre outros. Esta área foi criada pela educadora para aquisição de noções matemáticas (sequências, agrupar, contar, tamanhos, formas, noção de número ordinal e cardinal, identificar semelhanças e diferenças...), noções de conhecimento do mundo (cores, nomear elementos...), e interação e interajuda entre as crianças e desenvolvimento da motricidade fina.

A sala deverá ser um local confortável e agradável para as crianças e para os adultos que nela convivem diariamente. Nenhuma sala é igual e não apresenta um modelo único, nem

tem uma organização fixa. Para Formosinho (2007) “é o desenrolar do jogo educativo que vai requerer a sua organização e reorganização.” (p.67). A organização da sala vai-se modificando consoante os interesses, necessidades e evoluções das crianças.

Organização do Tempo

A rotina assume um papel bastante importante no desenvolvimento das competências cognitivas, sociais e pessoais da criança, na medida em que, a sua estabilidade e consistência, oferece-lhes uma sequência de acontecimentos que elas podem seguir e compreender.

A rotina baseia-se ainda na repetição de atividades e ritmos de organização espaço-temporais da sala, e desempenha importantes funções na configuração do contexto educativo. A mesma permite à criança orientar a sua ação de forma a perceber e situar-se na relação “tempo/espaço”. Desta forma, a criança pode prever e antecipar ações, sabendo o que se vai passar a seguir, o que faz com que as crianças criem um sentido de segurança e possibilitando-lhes ainda situar-se no tempo. Uma vez que a palavra rotina não significa rigidez e que a estruturação do dia não representa obrigatoriedade e imposição, as rotinas deverão ter uma componente flexível, dinâmica e maleável respeitando sempre os interesses, necessidades, capacidades e limitações de cada criança (Ministério da Educação, 1997).

Segundo Hohmann e Weikart (2009) a rotina diária apoia as iniciativas das crianças, proporciona uma organização social, onde há um controlo partilhado, sequências previsíveis de acontecimentos, transições suaves, consistência e apoio dos adultos, promove ainda uma estrutura flexível e apoia os valores curriculares.

A rotina diária da sala da Pré 1 encontra-se organizada tendo em conta todos estes aspetos (tabela n.º 2) e para além destes momentos, existem ainda atividades extracurriculares (tabela n.º 3) realizadas na instituição, mais especificamente as aulas de Informática, de Música e Expressão Motora.

Tabela n.º 2 – Rotina Diária da Pré 1

Horas	Atividades
08:30/09:00	Brincadeiras livres no recreio quando está bom tempo e quando está mau tempo realizam jogos de Matemática dentro da sala
09:00/9:45	Acolhimento (Canção dos bons dias, escolha do chefe do dia e ajudante, preenchimento do quadro das presenças, calendário e atividades orientadas)
09:45/10:00	Higiene pessoal/Lanche da manhã (Às segundas e terças-feiras a higiene e o lanche são realizados mais cedo, devido às atividades de Enriquecimento Curricular).
10:00/10:30	Continuação das atividades orientadas/Escolha das áreas da sala
10:30	Recreio
11:00	Atividades orientadas na sala
11:45/12:30	Higiene pessoal/Almoço
12:30	Recreio
13:15/15:00	Repouso

Tabela n.º 3- Atividades de Enriquecimento Curricular

Atividades de Enriquecimento Curricular	
Educação Musical e Dramática	2ªfeira às 9h30-10h30
Informática	3ªfeira às 9h30-10h30
Expressão física e Motora	4ª feira às 14h às 15h

Os momentos da rotina diária que caracterizam a sala da Pré 1 são os seguintes:

Acolhimento.

O dia começa com o acolhimento, um momento bastante importante para os pais e para as crianças. Pois é um momento de separação que é encarado por uns com mais facilidade do que por outros. Cabe à educadora fazer destas mudanças, potencialmente perturbadoras, um momento que venha a ser, para as crianças, calmo e tranquilizador.

Ao longo da minha prática pedagógica respeitei os ritmos das crianças e as necessidades que elas apresentam, proporcionando um tempo de adaptação às diferentes rotinas diárias, não agindo de forma rígida ou forçando a atividade.

Segundo Formosinho e Andrade (2011) “o acolhimento é um espaço-tempo de reencontro, feito de bem-estar interior, de calma, de serenidade, de comunicação, de empatia. (...) É um tempo de escuta individual, de escuta do grupo, de escuta dos pares, (...) é um tempo de surpresas” (p.74).

Tempo em grande grupo.

No momento do grande grupo privilegia-se bastante o diálogo e o contacto social entre as crianças e os adultos. É nestes momentos que se cantam a canção dos bons-dias, marcamos o chefe do dia e as presenças e, que se contam histórias, cantam canções, discutem-se vários temas, planeamos as atividades e muitas outras coisas. O momento de grande grupo dá às crianças e adultos a oportunidade de trabalharem juntas. Para Hohmann e Weikart o tempo em grande grupo “constrói nas crianças um sentido de comunidade” (p.231).

Tempo de pequeno grupo.

Ao longo da manhã desenvolvem-se atividades propostas pelo adulto em tempos de pequeno grupo. Estas propostas foram feitas pelo adulto com um objetivo particular, visam a

que as crianças possam experimentar diferentes materiais e que resolvam problemas que possam vir a surgir ao longo do dia.

O apoio prestado pelos adultos nestas atividades é no sentido de dar continuidade ao pensamento e iniciativa das crianças, através da repetição do que estas dizem e da formulação de questões desafiadoras que as levem a desenvolver as suas ideias, refletindo mais profundamente sobre determinada questão. O educador intervém para encorajar, valorizar as suas ideias e decisões e lançar novos desafios e questões de reflexão.

Higiene.

As rotinas breves dos cuidados corporais ocorrem com bastante frequência ao longo do dia, o que representa uma preocupação e cuidado com a higiene, asseio, conforto físico e saúde da criança.

É essencial que as crianças sejam incentivadas a lavar e limpar as mãos sozinhas e a usar a sanita, o adulto deve reforçar positivamente o seu esforço, contribuindo assim para a sua autonomia e auto – estima.

Nestes momentos havia um trabalho de envolver a criança na ação. Os cuidados prestados não foram impostos e havia a atenção de respeitar o ritmo das crianças e as suas brincadeiras durante este processo, descrevendo sempre as ações em decurso.

Refeições.

As refeições, tal como os restantes momentos da rotina diária, são extremamente importantes para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, social, moral e físico de cada criança, daí a necessidade de se criar um ambiente tranquilo e rico em aprendizagens e emoções. As refeições proporcionam segundo as OCEPE um “tempo precioso de prazer e convívio, os almoços são também tempo de múltiplas aprendizagens em que as crianças vão conquistando

uma importante competência – saber estar à mesa de acordo com as regras sociais”. (Ministério da Educação, 2002, p. 13).

Ao almoço, tal como no lanche, os adultos acompanham as crianças na sua alimentação, tendo sempre o cuidado de encorajar as crianças a comerem sozinhas com o intuito de promover a sua autonomia e estimular a sua própria autoestima.

É um processo lento e moroso, para que as crianças compreendam que têm de estar à mesa até todos os amigos acabarem de almoçar, que têm de usar os talheres e no final de cada refeição têm de arrumar a cadeira no lugar.

Descanso.

O tempo do descanso está programado na rotina diária, porém, era flexível ao ponto de atender a necessidades particulares das crianças quando acusavam cansaço e irritabilidade.

Na hora do descanso, é importante proporcionar às crianças um ambiente acolhedor e calmo, onde a presença do adulto também é relevante para as acalmar e as tranquilizar. Neste momento é sempre utilizado o recurso a CDs de música calma para criar um ambiente tranquilo. Este momento é muito importante dentro da rotina diária, pois é neste que as crianças têm a oportunidade de descansar e recuperar energias. Segundo Hohmann e Weikart (2009) o descanso é um período para “dormir ou concretizar actividades lúdicas, calmas solitárias e da responsabilidade única da criança” (p.232).

Tempo de recreio.

No exterior as crianças experimentam intensos momentos de aprendizagem e interação, quer entre as crianças, quer entre os adultos e as crianças. As mesmas têm à sua disposição um espaço amplo onde lhes é permitido libertar toda a energia acumulada. “É um período destinado à brincadeira física, vigorosa e barulhenta” (Hohmann e Weikart 2009, p. 231).

Saídas.

A saída é o momento do dia que as crianças sempre anseiam. Durante este momento, há um contato privilegiado com as famílias na troca de informação sobre a criança e conversas informais sobre o que aconteceu durante o dia. Assim, como acontece com as entradas das crianças, as suas saídas também devem ter uma componente afetiva, proporcionando segurança não só às crianças mas também às famílias, estabelecendo-se uma interação entre a equipa pedagógica, as famílias e as crianças.

Ao longo do dia, as crianças tinham vários tempos de escolha livre, em que aproveitavam para explorar materiais e interagir com os adultos e os seus pares, de acordo com as suas motivações e interesses. Ao longo da minha intervenção tentei fomentar com o apoio da educadora cooperante as interações com os pares e a livre exploração.

Modelo Curricular Inerente à Prática Educativa na Educação Pré-Escolar

No decorrer dos séculos XVIII e XIX a infância começou a ser valorizada “como um período importante da vida humana, assumindo-se que as condições de maturação da criança influenciariam o futuro da humanidade” (Krogh & Slentz, 2001, citado por Pires, 2007, p. 48).

Os modelos curriculares surgiram de diferentes perspetivas de diversos pedagogos, que, por sua vez, visavam um desenvolvimento rico às crianças, através de bons recursos que promovessem uma aprendizagem única às mesmas (Pires, 2007). Deste modo, os modelos curriculares constituem um marco importante no desenvolvimento da criança, apresentando características específicas que os identificam e os distinguem uns dos outros.

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

pensamento, o modelo curricular é um importante andaime para apoiar o educador na procura de um quotidiano com intencionalidade educativa.

Neste sentido, após a observação realizada constatei que, efetivamente, através das dimensões de análise previamente elaboradas, a sala da Pré 1 utilizava algumas linhas orientadoras da metodologia High/Scope. Neste sentido, torna-se fulcral falar um pouco sobre os pressupostos deste modelo.

Segundo Pires (2007) “os elementos estruturantes deste modelo são: o espaço, a rotina diária e as interações (adulto-criança, criança-criança, adulto-adulto) numa lógica que coloca a criança no centro da construção da sua autonomia funcionando, estes elementos, como factores facilitadores e promotores da mesma” (p.65).

No que concerne ao ambiente físico, as linhas de aproximação são bem evidentes, sendo que este é estruturado em torno das necessidades e dos interesses das crianças, visando a sua segurança, a sua livre movimentação, a sua autoexpressão e o seu bem-estar, no geral. A sala da Pré I encontra-se dividida por áreas, constatando-se uma clara definição de brincadeira. A organização espacial da sala, tal como proposto no modelo High/Scope permite a livre movimentação e exploração ativa do espaço no desenvolvimento de brincadeiras e interações.

Relativamente aos materiais, na sala da Pré 1 estes apresentam diversas características quanto às suas texturas, tamanhos e cores, estimulando os sentidos das crianças, apelando para o manuseamento e exploração criativa.

No que respeita à rotina diária, na sala da Pré 1 constatei que esta se qualifica pela sua consistência e flexibilidade, tendo sempre em conta as características e as necessidades do grupo de crianças. Deste modo, posso aferir que as crianças são autónomas, uma vez que sabem a sequência das atividades a realizar, não se verificando, por parte da educadora, uma constante orientação na sequência das mesmas.

Por último, mas não menos importante, a relação da equipa pedagógica da sala da Pré 1 é suportada por uma comunicação e partilha sistemática sobre as observações e os registos das ações diárias das crianças. É através destes motivos expostos que conseguimos aferir que as linhas orientadoras encontradas se assemelham às do modelo High/Scope.

Contudo, não posso afirmar que esta metodologia é implementada na sua totalidade, pois de fato, existem algumas linhas que são semelhantes e outras que não são da metodologia High/Scope, nomeadamente, no que respeita à planificação, não existindo uma em específico.

Neste sentido, considero que o educador não se deve restringir a uma metodologia única e específica, mas sim, captar algumas linhas orientadoras em cada modelo, capazes de responder às necessidades, interesses e características do grupo de crianças. Neste sentido e na minha prática *in loco* tive em conta algumas linhas orientadoras relativamente às características das crianças, o espaço, a rotina diária, as interações e os materiais na realização das atividades.

Prática *In Loco* em Educação Pré-Escolar

Limites e Regras Estruturantes

As crianças que constituem a sala da Pré 1 frequentam a instituição pela primeira vez, estando ainda em fase de adaptação à mesma. De acordo com a caracterização disponível no Projeto Curricular de Grupo¹ (PCG) do ano letivo 2011/2012, as necessidades educativas do grupo mais visíveis numa primeira fase são as dificuldades que têm no cumprimento de regras de convivência, sendo que estas são extremamente necessárias para manter um ambiente de aprendizagem estimulante, equilibrado e organizado.

¹ O Projeto Curricular de Grupo do ano letivo 2011/2012 encontrava-se em fase de construção.

O trabalho em torno das regras de convivência, surgiu da necessidade da maior parte das crianças não terem um comportamento adequado o que de uma maneira geral perturba convivência de todos, dificultando a aprendizagem. Neste sentido foi importante haver uma negociação de regras com as crianças, para que elas percebessem a necessidade das mesmas para que todos se consigam entender, para conseguirem controlar impulsos e reações em função do bem-estar de todos, em vez de apenas do seu próprio bem-estar.

Uma vez que as crianças estão no início do ano letivo e em adaptação ao ambiente escolar, é necessário desenvolver uma convivência saudável entre as crianças e entre estas e o educador. Neste sentido é relevante desenvolver uma dinâmica, que para além de unir o grupo, decerto proporcionará um convívio democrático e harmonioso.

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997), “a participação de cada criança e do grupo no processo educativo através de oportunidades de cooperação, decisão em comum de regras colectivas indispensáveis à vida social e distribuição de tarefas necessárias à vida colectiva constituem outras experiências de vida democrática proporcionadas pelo grupo” (p. 36).

O ato de conviver envolve duas ou mais pessoas que precisam respeitar tanto os próprios limites como os dos outros, de acordo com a personalidade de cada um. Para isso, as regras são essenciais para que as crianças em grande grupo se consigam entender e vivenciar o que está sendo decidido. Sendo assim, e para uma melhor assimilação das mesmas as crianças participaram no processo de construção das regras.

Segundo Portugal (2010) é importante que haja um “conjunto de regras, limites e acordos que garantem um desenrolar fácil das actividades na sala e um máximo de liberdade para cada criança” (p.16). Neste sentido, e uma vez que a introdução às regras de convivência me foram confiadas pela educadora, achei pertinente a elaboração de um cartaz das regras de convivência construído e pensado pelas crianças. Ao longo de três semanas pretendi que as

crianças aos poucos e poucos, através de várias atividades desenvolvidas, fossem interiorizando e se conscientizando da importância de regras de convivência. No entanto tive consciência que seria um trabalho contínuo e que tem de ser realizado ao longo do ano, porque não é em poucas semanas que vão interiorizar as regras.

Observar as crianças e estabelecer um diálogo com os mesmos ajudou a procurar soluções adequadas para melhorar os comportamentos inadequados, assim sendo foi importante serem as próprias crianças a construírem as suas próprias regras de convivência, partilhando as suas opiniões e ideias uns com os outros.

Para Formosinho & Andrade (2011) é importante “fazer regras com as crianças e não para as crianças” (...), uma vez, que permite “aprendizagens participativas, a sua permanência e transferibilidade são maiores” (p.25).

Construção de regras de convivência.

No período das observações tirei fotos às crianças, nomeadamente na sala de atividades enquanto exploravam as diferentes áreas de interesse. Na casa de banho aquando da sua higiene, no refeitório quando comiam e no recreio quando brincavam uns com os outros. As fotografias foram tiradas com o intuito de serem exploradas por todas as crianças, servindo como alicerce para a construção de regras de convivência. As mesmas serão dispostas posteriormente num cartaz, ao nível visual das crianças, para que estas possam olhar para eles sempre que quiserem ver.

Inicialmente foi minha pretensão saber o que as crianças pensavam ser regras e a maior parte das crianças demonstrou já ter uma noção bastante esclarecedora acerca do assunto em questão, confidenciando-me uma criança “é o que devemos cumprir” (Criança 1, 5 anos).

A partir da conversa em grande grupo, e identificadas as ideias das crianças sobre o assunto em questão, foi apresentado às mesmas as suas fotografias. Ao se reconhecerem nas mesmas ficaram todas contentes. A partir das suas ações expressadas nas diferentes fotografias as crianças conseguiram dizer e negociar algumas regras, relativamente à sala de atividades e à casa de banho, necessitando por vezes do apoio da educadora estagiária.

À medida que exploravam as fotografias as crianças foram dizendo algumas regras a ter em conta na sala de atividades, seguindo-se a título alguns exemplos, “fazer silêncio” (Criança 2, 5 anos), “andar devagar” (Criança 3, 5 anos), “evitar as desculpas” (Criança 4, 5 anos), “partilhar os brinquedos” (Criança 5, 5 anos), “colocar o lixo no caixote do lixo” (Criança 6, 5 anos), “ser amigo” (Criança 7, 5 anos), “dizer por favor e obrigado” (Criança 8, 5 anos), “estar bem sentado” (Criança 9, 5 anos) e “esperar pela sua vez” (Criança 10, 5 anos).

Relativamente às regras de convivência a ter na casa de banho as crianças mencionaram: “poupar água” (Criança 11, 5 anos), “poupar o papel” (Criança 12, 5 anos), “lavar as mãos” (Criança 13, 5 anos) e “puxar a água” (Criança 14, 5 anos).

As crianças ao participaram na construção das regras de convivência, estão a ser respeitadas as suas ideias, uma vez que foram construídas por elas próprias. Neste sentido, ajuda as crianças a tornarem-se responsáveis e a serem capazes de cumprir as mesmas. Segundo as OCEPE (1997), a participação de todas as crianças no grupo possibilita “construir uma autonomia colectiva que passa por uma organização social participada em que as regras, elaboradas e negociadas entre todos, são compreendidas pelo grupo, que se compromete aceitá-las, colaborando cada um para o bem-estar colectivo” (p.54).

Durante a construção das regras houve uma criança que deu uma sugestão para todo o grupo, mencionando que poderíamos colocar à frente e atrás da porta, “um sinal de silêncio como tem no refeitório”. Todas as crianças gostaram da ideia, concordando com o colega e

ficaram muito contentes quando foi colocado o sinal de silêncio na porta e por verem as suas ideias valorizadas e respeitadas. Para Hohmann e Weikart (2009) as crianças ao expressarem as suas escolhas, as suas opiniões, os seus planos e as suas decisões, adquirem uma confiança progressiva e passam a ver-se como parceiros responsáveis e autónomos.

É fundamental como futura educadora ter em conta as necessidades, os interesses e as intenções das crianças, reconhecendo-as como seres criativos, autónomos e com opiniões, proporcionando assim às mesmas aprendizagens ativas, divertidas e significativas.

Para que as crianças construíssem as regras de convivência relativamente ao refeitório, apresentei primeiramente às crianças uma rima através de um pitograma e posteriormente as fotografias com diferentes ações quando comiam. A rima através de um pitograma foi o ponto de partida para as crianças negociarem e decidirem as regras a serem implementadas no refeitório.

A maioria das crianças participou na construção das regras de convivência a ter em consideração no refeitório, mencionando, “utilizar os talheres” (Criança 15, 5 anos), “estar em silêncio” (Criança 17, 5 anos), “estar bem sentado” (Criança 16, 5 anos), “comer sem brincar” (Criança 18, 5 anos) e “quem acabar primeiro de comer sozinho ajuda os adultos” (Criança 19, 5 anos).

Relativamente às regras de convivência a ter no recreio através das fotografias as crianças responderam “descer no escorrega com cuidado” (Criança 20, 5 anos), “brincar com cuidado” (Criança 21, 5 anos) e “partilhar os brinquedos” (Criança 22, 5 anos).

A autonomia começa a desenvolver-se quando as crianças têm as suas ideias respeitadas, quando constroem as suas próprias regras de convivência e são capazes de as cumprir.

Na minha reflexão senti a necessidade de separar esta reflexão por áreas de conteúdo, contudo, na minha intervenção educativa, interliguei as áreas de conteúdo umas com as outras, pois segundo as OCEPE (1997) “a construção do saber se processa de forma

integrada, e que há interpelações entre os diferentes conteúdos e aspectos formativos que lhe são comuns”. As áreas de conteúdo não podem ser vistas “como compartimentos estanques a serem abordados separadamente” (p. 48). As áreas de conteúdo e domínios estão a ser trabalhados de forma direta e indireta em todas as atividades e nos vários momentos da rotina diária (higiene, recreio, refeitório).

O mesmo acontece com as regras que foram trabalhadas ao longo da minha intervenção educativa de uma forma direta e indireta nas atividades e nos diferentes momentos do dia, ou seja de uma forma gradual e contextualizada.

Domínio linguagem oral e abordagem à escrita.

No domínio linguagem oral e abordagem à escrita foram diversas as atividades realizadas para que as crianças interiorizassem as regras de convivência, nomeadamente uma rima sobre “os bons modos à mesa”, uma história sobre a “Importância de Partilhar”, dois jogos “o que podemos fazer e o que não podemos fazer” e o “telefone” e diálogos/interpretação das regras de convivência no momento de grande grupo, onde as crianças interpretam as fotografias e relembrar as regras (**apêndice B, C e D**).

A utilização de uma rima com recurso ao pitograma, implicando que as crianças descodificassem as imagens para conseguirem “lê-las”, foi na minha opinião uma boa estratégia metodológica, uma vez, que se verificou um resultado bastante positivo para as crianças, pois as imagens permitiram um maior conhecimento das regras de convivência. Assim, as crianças para pronunciarem a rima basearam-se exclusivamente em indicadores contextuais, nomeadamente a decifração de imagens.

Deste modo, consciencializei, implicitamente, as crianças para a importância de ler as imagens, demonstrando-lhes que estas podem fornecer várias informações, nomeadamente ajudar-lhes a descodificarem um texto. De acordo com as OCEPE (1997) “a descodificação

de diferentes códigos simbólicos pode também ser trabalhada na educação pré-escolar, quer através do reconhecimento de símbolos convencionais (...) quer através de símbolos próprios convencionados, para identificação e substituição de palavras” (p. 68).

De modo a comprovar o quanto é rentável à aprendizagem das crianças recorrer a imagens, temos o exemplo de algumas crianças que, inicialmente, só se recordavam de alguns versos e após terem observado a rima com recurso ao pitograma, conseguiam dizer a rima na totalidade, memorizando-a.

A leitura através das imagens tem um papel fundamental para a aprendizagem das crianças, pois é através destas que as crianças descobrem o prazer da leitura (Ministério da Educação, 1997). Relativamente à escolha do livro, tive em atenção principalmente a temática da rima e a credibilidade dos autores.

Na exploração da rima foi perceptível a implicação de algumas crianças, que me pediram para dizer a rima toda sozinha em frente de todos os colegas. Assim sendo, pude constatar que estas crianças demonstraram um grande envolvimento neste momento de apresentação, verifiquei, um grande à vontade e segurança das mesmas na maneira como pronunciaram a rima.

Foi também visível a implicação em grande grupo, ao demonstrarem interesse e capacidade em revelar que já tinham interiorizado a rima. Esta atividade foi bastante estimulante para as crianças, na medida em que elas estiveram envolvidas o que lhes permitiu uma aprendizagem significativa, decorrente da sua participação ativa (Portugal & Leavers, 2010).

Com o intuito de consciencializá-los para a importância de partilhar, uma regra mencionada pela as crianças, e tendo em conta que as crianças estão constantemente a disputar brinquedos, principalmente na hora do recreio, e sendo também que a maior parte tem dificuldade em perceber o significado do mesmo e ainda mais dificuldade em cumpri-lo

contei a história “A Camila não quer partilhar os seus brinquedos”. Esta história alerta para a importância de se partilhar, pedir as coisas antes de utilizar e para a importância da amizade. Achei muito importante a introdução desta história, visto as imagens, assim como a narrativa, serem apelativas ao interesse e atenção das crianças, pois foi a minha principal preocupação a escolha adequada de livros infantis de qualidade que fossem ao encontro da temática trabalhada (Ministério da Educação, 1997).

A leitura pode oferecer muitos benefícios para as crianças, tais como: ampliar o vocabulário das crianças, enriquecer a aprendizagem e a integração social das mesmas. As crianças tornam-se profissionais mais capacitados competentes a desenvolverem as suas competências (Ministério da Educação, 1997).

Pude verificar que, durante a narrativa da história, as crianças estiveram atentas e em silêncio, e vivenciaram as imagens com uma intensidade tal, que fiquei impressionada. As suas expressões faciais oscilaram durante a narrativa acompanhada pela ilustração, ora demonstrando tristeza, ora alegria e satisfação, mediante o que a história lhes revelava.

Esta escolha permitiu uma continuidade educativa, visto que deu seguimento à abordagem que estava vindo a ser feita, proporcionando às crianças, na minha opinião, uma aprendizagem contextualizada. Mata (2008) afirma que “a leitura de histórias tem um papel essencial na promoção de hábitos de leitura. As leituras, com e para a criança, em tarefas reais e contextualizadas são importantes, devem fazer parte das rotinas do jardim de infância” (p.70 e 71).

Parece-me importante que desde cedo o educador ofereça às crianças múltiplas oportunidades de contacto com o código escrito. Para as OCEPE (1997)

as histórias lidas ou contadas pelo educador, recontadas ou inventadas pelas crianças, de memória ou a partir de imagens, são um meio de abordar o texto narrativo que,

para além de outras formas de exploração, noutras domínios de expressão, suscitam o desejo de aprender a ler (p. 70).

Seguindo a mesma linha Bastos (1999) afirma que a instituição educativa revela um local privilegiado para o encontro das crianças com os livros. Sim-Sim, Silva e Nunes (2008) referem que o conto de histórias e as atividades implícitas orientam as crianças a refletirem “sobre a língua materna” (p. 67).

A abordagem à escrita nesta fase é feita através da interpretação das imagens e da consciencialização por parte das crianças da existência de grafemas que, tal como as imagens, são uma forma de expressão e de comunicação. Considero que os contatos habituais com os livros e a vertente lúdica a eles associada, propiciam excelentes situações para o pleno desenvolvimento das crianças (Sim-Sim, Silva e Nunes, 2008).

Denoto ainda que a minha interpretação da história poderia ter sido melhor, visto ter havido uma parte em que me atralhei e para ultrapassar o sucedido tive de improvisar. Tenho consciência de que é importante melhorar a capacidade de entoação e de expressão, para tornar a história mais interessante e especial com o intuito de cativar as crianças, pois é primordial oferecer às crianças oportunidades de ouvir leitura fluente, com a entoação adequada de modo a simplificar-lhes a interpretação da mensagem e a despertares-lhe o interesse pela atividade (Mata, 2008).

No decorrer da narrativa, mostrei as imagens correspondentes, apontando para as personagens e questionando as crianças para assim conseguir perceber se estavam a compreender a ação e os intervenientes da história. Sempre que as crianças diziam a resposta corretamente tentava sempre elogiá-las de modo a motivá-las para as seguintes questões, também quando alguma criança não sabia a resposta, pedia para algum colega ajudar, com o intuito de ir fomentando a cooperação em grupo.

Tentei proporcionar à criança um momento de interação agradável e positiva com o livro, procurei estar disponível e próxima das crianças, tentando envolvê-las na situação. Através da minha presença e disponibilidade tentei contribuir para um desenvolvimento harmonioso da criança, na medida em que o adulto transmite confiança. Valorizei ao máximo todo o trabalho desenvolvido pelas crianças nas diversas questões para que se sentissem motivadas.

Contudo no decorrer da atividade, senti algumas dificuldades em agarrar no livro, ou seja, em ler o que lá estava escrito e mostrar em simultâneo as imagens. A educadora Ana ficou muito satisfeita com a minha leitura, disse que consegui cativar o grupo, usei expressões corporais adequadas e uma boa entoação de voz, sugerindo apenas para que da próxima vez tente ficar menos nervosa pois notava-se um certo estremelecimento na voz.

Relativamente ao jogo “podemos fazer e o que não podemos fazer” as crianças em grande grupo sentaram-se em círculo no tapete. No meio do círculo misturei algumas imagens de situações do que é correto e do que não é correto, ou seja ações que podemos fazer e o que não podemos fazer.

Nos cartões com situações corretas, encontram-se diversas ações que as crianças podem ter em conta no dia a dia na escola, nomeadamente, “jogar papel no lixo”, “ser amigos”, “trabalhar juntos”, “cuidar das plantas”, “ler tranquilos”, “deixar o material organizado”, andar tranquilo sem correr” e “conversar com os colegas”. No que respeita aos cartões com situações erradas, depararam-se com ações que não podemos ter dentro e fora da sala, mais concretamente, “não subir para cima de cadeiras e mesas”, “não gritar”, “não empurrar o colega”, “não estragar os trabalhos dos colegas”, “ não estragar as plantas” e “não jogar papel no chão. Posto isto, as crianças tiveram de organizar as imagens em ações corretas e incorretas e explicar a sua decisão e partilhá-la com o grande grupo.

A atividade foi bem aceita por parte das crianças, uma vez que demonstraram muito interesse em participar, não conseguindo muitas vezes respeitar a vez dos colegas, sendo possível verificar por parte das crianças uma enorme ansiedade em participar. As crianças pegavam nos cartões e interpretavam a imagem em voz alta e em grande grupo decidiam se podiam ou não fazer o que a imagem retratava.

Sousa (2003) refere que o “jogo proporciona grande prazer e satisfação à criança e são exactamente esta satisfação e o prazer que a gratificam e estimulam de tal modo que quanto mais joga, mais se entrega e envolve na vivência lúdica” (p.152).

No final da exploração uma das crianças sugeriu à estagiária para colocar o jogo na área dos jogos com o intuito de poderem explorá-lo noutra dia e noutra situação.

No jogo do “telefone” as crianças foram convidadas a sentarem-se no chão em fila. A primeira criança sussurrava rapidamente uma regra ao ouvido da criança sentada ao seu lado, e este, por sua vez sussurrava o que pensou ter ouvido à criança seguinte e assim sucessivamente até chegar ao último da fila. A última criança dizia então em voz alta a regra que lhe tinha chegado e a primeira criança repete a sua regra. Este jogo mais uma vez ajudou as crianças a interiorizarem as regras de convivência de uma forma dinâmica.

Algumas crianças precisaram de algumas orientações da estagiária para realizarem corretamente o jogo, outras tiveram dificuldade em se concentrarem e passar a mensagem ao colega, contudo com o desenrolar do jogo conseguiram-se concentrar e realizá-lo corretamente.

Inicialmente o jogo foi realizado em grande grupo, mas com o desenrolar do mesmo, tornou-se cansativo para as crianças, uma vez que tinham de esperar. Utilizei como estratégia no momento separar o grande grupo em três pequenos grupos, e assim, o desenrolar do jogo foi mais rápido, não existindo momentos de espera que levasse à desconcentração.

No momento do grande grupo privilegiei bastante o diálogo e o contato social entre as crianças e os adultos. É neste momento que se canta a canção dos bons-dias, se marca o chefe do dia e as presenças, entre outras coisas. Uma vez construído o cartaz das regras de convivência, este passou a ser analisado e interpretado todos os dias pelas crianças.

Tendo por base as OCEPE (1997) é essencial que o educador escute e valorize a participação das crianças no grupo. O educador deve comunicar não só com cada uma mas também com o grupo, dando oportunidade e espaço que todos falem, uma vez que facilita a “expressão das crianças e o seu desejo de comunicar” (p.66). Assim o fiz ao longo da minha intervenção educativa, fomentei o diálogo entre crianças e entre crianças e adultos, em grande grupo, em pequenos grupos, a pares e individualmente.

Para a interpretação das regras de convivência, normalmente o chefe do dia deslocava-se até ao cartaz das mesmas e interpretava-as em voz alta para os seus colegas, com o intuito de lembrarem e interiorizarem as regras. Sendo que existiram crianças que tiveram mais dificuldade em interpretar as regras, necessitando assim, primeiramente do apoio dos colegas e depois da educadora estagiária. Na minha intervenção procurei primeiro ouvir atentamente as observações e interpretações das crianças e ocasionalmente acrescentar algum comentário.

Por outro lado houve crianças que demonstraram muito interesse em observar as suas fotografias impressas no cartaz das regras de convivência e lembrando-as à medida que analisavam as suas ações nas fotografias. O quadro de regras aparece “como uma maneira de, simultaneamente, lembrar as regras às crianças e permitir que elas usem autonomamente para os colegas. É uma estratégia educativa muito utilizada no jardim-de-infância” (Lino, 1996 p.97).

O diálogo realizado com as crianças acerca das regras de convivência, não foi só no momento do grande grupo, mas sim individualmente, a pares, em pequenos grupos, nas

atividades e nos diferentes momentos da rotina, nomeadamente no refeitório, na casa de banho e no recreio, ou seja, a comunicação está sempre presente em qualquer situação/momento do dia.

Domínio da expressão musical.

Uma outra atividade que optei por desenvolver com as crianças, de modo a lhes facilitar a interiorização das regras de convivência, foi através de uma canção que retrata a importância de se dizer “por favor e obrigado”. Considero que através da canção as crianças estão mais envolvidas e assim ser-lhes-á mais fácil de compreender a importância de se dizer estas duas palavras mágicas que são essenciais para uma boa convivência de todos.

Para apresentar a canção supramencionada, primeiramente reuni todo o grupo no tapete e comecei por cantar a canção toda de uma só vez. De seguida cantei de verso em verso e repeti-a com todos a cantar, no final cantei conjuntamente com as crianças a música do princípio ao fim. Dado que a atividade musical tem a capacidade de envolver toda a gente, “o tempo em grande grupo é um tempo agradável para cantar músicas favoritas conhecidas e introduzir novas canções” (Hohmann & Weikart, 2009, p.670).

Na introdução da canção “as palavras mágicas” as crianças mostraram empenho e interesse, uma vez que interiorizaram rapidamente a canção, pedindo constantemente para canta-la. As mesmas associaram a letra da canção às regras dizendo, “é importante dizer por favor e obrigado quando pedimos alguma coisa a alguém”.

As crianças gostaram muito da canção, visto pedirem para cantá-la quando estão em grande grupo, no exterior ou quando vão no comboio para o refeitório fazendo, simultaneamente, gestos para acompanhar a canção.

Domínio da expressão plástica.

No domínio da expressão Plástica para dar continuidade ao trabalho em volta das regras de convivência, as crianças construíram o cartaz e ilustraram o livro das regras de convivência pensado e construído por elas. Também foi apresentado às crianças a rima “Bons modos à mesa” através de um pitograma afim de o ilustrarem (apêndice B e C).

No cartaz foi registado as regras de convivência, nomeadamente na sala de atividades, no refeitório, na casa de banho e no recreio. Num dos lados do cartaz colocaram-se as fotografias com as ações/atitudes que as crianças deveriam adotar, no outro lado escreveu-se a regra pronunciada em grupo e em todo o cartaz as crianças fizeram o respetivo registo (desenho) tendo em conta as suas fotografias. Para Hohmann e Weikart (2009) as crianças através do desenho comunicam os seus pensamentos, sentimentos e experiências, criando os seus próprios símbolos e imagens a partir do que viram e fizeram.

Em grande grupo decidimos criar um livro sobre as regras de convivência, construídas e pensadas pelas crianças, estas fizeram uma seleção das que queriam colocar no livro. As regras escolhidas para serem colocadas no livro foram: “andar devagar” (Criança 23, 5 anos), “colocar o lixo no caixote do lixo” (Criança 24, 5 anos), “ser amigo” (Criança 25, 5 anos), “lavar as mãos” (Criança 10, 5 anos), “utilizar os talheres” (Criança L, 5 anos) e “descer no escorrega com cuidado” (Criança 6, 5 anos).

Durante a realização desta atividade, o grupo demonstrou muito entusiasmo, utilizando uma diversidade de cores nas suas ilustrações e, ainda, revelando na sua maioria uma capacidade em conseguir transpor para o desenho o que retratava as regras de convivência Segundo Sousa (2003) o educador deve proporcionar às crianças as melhores condições “possíveis para que ela se possa expressar com a maior liberdade através dos seus desenhos, estimulando-a e apoiando-se em tal sentido” (p.198).

Neste sentido, foi minha intenção que as crianças compreendessem que as imagens desenhadas por elas correspondiam ao código escrito das regras, pois penso ser esta uma forma de suscitar por parte das crianças mais interesse em ler (Mata, 2008).

Na perspectiva de Galton citado por Reis (2003) “uma imagem visual é a forma mais perfeita de representação mental” (p. 79), como me foi possível corroborar na ilustração das regras.

Pude constatar que algumas crianças expressaram o seu conhecimento relativamente às regras através do desenho, outras tiveram mais dificuldade necessitando constantemente do auxílio da Estagiária. No desenrolar da atividade as crianças pediam-me para ler as regras com o intuito de saberem o que tinham de ilustrar e outras vezes perguntavam e observavam o que os colegas estavam a fazer. Os registos ajudam as crianças a exprimirem com os outros os seus conhecimentos (Hohmann e Weikart, 2009).

Numa conversa, enquanto as crianças ilustravam os seus livros, uma delas sugeriu que levassem para casa o livro para poderem mostrar aos seus pais e familiares sendo que uma outra criança sugeriu ainda que colocássemos na área da biblioteca para que todos pudessem ver os trabalhos uns dos outros.

Relativamente à ilustração da rima (pitograma) as crianças ilustraram a mesma associando a imagem à palavra (apêndice C). As mesmas tiveram que ilustrar nos espaços a palavra em falta, denotando que algumas crianças inicialmente sentiram dificuldade em desenhar uma casa, uns diziam “não sei fazer uma casa” (Criança 11, 5 anos), “não sei fazer uma escola” (Criança 24, 5 anos). Na minha intervenção procurei, no desenrolar da atividade, dizer que todos conseguiam desenhar, depois comecei a fazer perguntas sobre como era a sua casa e depois sobre a escola. Uma das crianças disse que “a casa é mais pequena que a escola” (Criança 22, 5 anos), “a escola tem mais janelas que a casa” (Criança 1, 5 anos), “a escola tem mais portas” (Criança 5, 5 anos), “na escola temos a educadora” (Criança 21, 5

anos) “em casa temos os pais” (Criança 9, 5 anos). Depois sempre conseguiram desenhar à sua maneira.

Contudo, há alguns aspetos que são precisos melhorar, particularmente demonstrar constantemente às crianças que têm capacidades, pois constatei que estão frequentemente a mencionar que não sabem fazer as coisas. A título de exemplo temos algumas expressões que utilizaram na ilustração do cartaz e na do livro das regras de convivência e na rima “bons modos à mesa”: “mas não sei como fazer o caixote do lixo” (Criança 16, 5 anos), “agora o que é que eu faço” (Criança 17, 5 anos), “não sei como se faz a faca e o garfo” (Criança 2, 5 anos), “não sei fazer uma casa” (Criança 6, 5 anos), “não sei fazer a mão” (Criança 19, 5 anos) entre outros, mesmo observando alguns trabalhos dos colegas ou através da visualização de imagens reais.

Ao vivenciarmos estas situações, sentimo-nos na obrigação de consciencializar as crianças para as suas capacidades, não realizando as atividades por elas, mas mencionando que acreditamos que elas são capazes, e estimular-lhes o interesse pelo tentar fazer.

Neste sentido, um aspeto que considero fundamental é encorajar as crianças a tentarem, e valorizar os seus esforços e trabalhos, pois ao apresentar este tipo de comportamento elas ficam muito mais envolvidas e entusiasmadas na realização das suas atividades, tal como defendem as correntes construtivistas da aprendizagem. Ao apresentar este comportamento com as crianças, pude verificar que elas sentiam a necessidade de me mostrar, constantemente, as suas ilustrações, pois ficavam radiantes por lhes dar um *feedback* positivo. Estas atividades revelaram-se bastante significativas para as crianças, pois implicaram um grande envolvimento da sua parte (Portugal & Leavers, 2010).

Os trabalhos das crianças eram sempre expostos nos placares da sala, de modo a permitir-lhes ver e apreciar as criações uns dos outros. Expor os trabalhos das crianças é uma

forma de lhes mostrarmos que valorizamos os seus trabalhos, e também é uma maneira de partilhar com os pais as suas peças de arte (Hohmann e Weikart, 2007).

Domínio da expressão dramática.

Relativamente ao domínio da Expressão Dramática trabalhei conjuntamente com as crianças a dramatização da rima “bons modos à mesa” e a da história “a Camila não quer partilhar os seus brinquedos” com o propósito de ir trabalhando paralelamente com as regras de convivência e ainda uma mímica (apêndice B e E).

Na dramatização da rima as crianças foram convidadas a mimar a rima, inventando elas próprias os gestos. Através desta atividade pretendia que as crianças reproduzissem diferentes gestos, desenvolvendo deste modo, a imaginação, a organização de ideias e a capacidade de expressarem-se livremente. As crianças voltaram a lembrar a rima e foi com uma grande satisfação que pude verificar que quase todas as crianças conseguiram dizer a mesma. Com o intuito de continuar a rima pedi que as crianças se reunissem no exterior para a mimar.

Em primeiro lugar perguntei às crianças que gestos poderíamos fazer para representar a “casa” e a “escola”. Antes de sugerirem alguns gestos houve uma criança que mencionou “a casa é mais pequena que a escola”, pegando neste comentário algumas crianças sugeriram para todo o grupo, fazer a “casa” ajoelhados com as mãos na cabeça e a “escola” fazer em pé com as mãos na cabeça. Para simbolizar os talheres uma das crianças afasta os dedos e une-os como se fossem o garfo, enquanto que na outra mão faz a faca, unindo todos os dedos. Já para figurar as “mãos” decidiram levantar para cima os braços e mexer com as mãos.

Para as OCEPE (1997) (...) “um encadeamento de acções, em que as crianças desempenham diferentes papeis, (...) constituem oportunidades de desenvolvimento da imaginação” (p.60).

Depois à medida que dizíamos a rima e fazíamos os gestos, todas as crianças participaram e ajudaram os colegas que tinham mais dificuldade. Há crianças que têm dificuldade em se expressar perante o grande grupo, o que na minha opinião terá de ser um trabalho a ser realizado gradualmente para que as crianças consigam obter mais à-vontade.

De uma maneira geral as crianças estavam muito animadas, recetivas às sugestões dos colegas, aceitando-as com agrado, demonstrando grande entusiasmo e vontade em mimar a rima.

Relativamente à dramatização da história pretendia que as crianças conseguissem expressar-se livremente, através da expressão corporal, expressar-se através do jogo dramático e expressar as suas ideias, oralmente.

Pretendia que as crianças agissem de maneira natural e espontânea ao ouvir novamente a história e que a conseguissem representá-la. Considero que o jogo simbólico é de extrema importância no Jardim de Infância, pois segundo as OCEPE (1997) “a expressão e a comunicação através do próprio corpo a que chamamos jogo simbólico é uma actividade espontânea que terá lugar no jardim-de-infância, em interacção com os outros” (p.60).

Na atividade da dramatização da história, as crianças surpreenderam-me muito pela positiva, pois quase todos participaram com entusiasmo e a dedicação prestada à dramatização da história foi visível. Por outro lado algumas crianças sentiram algumas dificuldades em se expressarem.

Neste sentido, considero que a expressão dramática deve ser uma área mais trabalhada pelas crianças, não apenas para colmatar as dificuldades acima mencionadas, mas também para torná-las menos inibidas quando se expõem individualmente ou em pequenos grupos. Seguindo esta linha de raciocínio, Hohmann e Weikart (2009) mencionam que “fazer-de-conta e representar papéis tendem a ser actividades francamente sociais, e parecem ter um efeito positivo no desenvolvimento social e de linguagem das crianças” (p.494). Para

Reis (2003) a dramatização de histórias constitui uma “ocasião de desenvolvimento da imaginação e da linguagem verbal e não verbal” (p.182).

A mímica surgiu para reforçar a importância das regras de convivência, deste modo, apresentei às crianças vários cartões com regras virados para baixo. Solicitei uma criança que escolhesse um cartão, depois pedi-lhe que olhasse bem para imagem impressa no mesmo e de seguida li baixo, ao ouvido da criança, qual a regra que está ilustrada no cartão e orientei-a para a realização da mímica.

As crianças sentiram algumas dificuldades em estarem presente a frente do grande grupo a fazer a mímica, contudo com o desenrolar da atividade e com o apoio dos colegas e da educadora estagiária, aos poucos e poucos foram se sentindo mais à vontade.

Domínio da expressão motora.

Uma vez que as crianças ainda estão no início do ano letivo e encontram-se ainda em adaptação, como já foi citado anteriormente, em conjunto com a educadora cooperante achámos pertinente apresentar jogos para as crianças se poderem conhecer melhor, uma vez que algumas delas ainda não sabem o nome de alguns colegas. Para tal foi apresentado às crianças alguns jogos, nomeadamente o jogo “a bola louca”, o jogo “mia gato” e o jogo “pela cauda”. De acordo com Brandes & Phillips (2006) os jogos podem promover a corrente de comunicação entre estranhos, particularmente nas pessoas tímidas que necessitam de ser estimuladas (p.15).

As crianças nos diferentes jogos realizados dedicaram-se ao máximo, sendo notório o interesse e o envolvimento das mesmas. Na minha opinião, são crianças que gostam de estar no meio exterior a realizar este tipo de atividades. Houve crianças que não conseguiram conter o entusiasmo, perturbando o funcionamento dos jogos. No jogo para reconhecer os colegas “mia gato” a maioria das crianças teve dificuldades em reconhecer os colegas, apenas

quatro conseguiram reconhecer os mesmos. Foi um jogo que despertou muito interesse por parte das crianças, uma vez que estavam constantemente a pedir para voltarmos a realizar. O jogo “pela cauda” foi o jogo preferido pelas crianças, estas puderam correr, soltar-se e divertir-se apanhado as caudas dos colegas. Segundo Reis (2003) o correr, o saltar, o agarrar e atirar objetos contribui para “o desenvolvimento da criança” (p.129).

Cumprir e não cumprir as regras de convivência.

A construção das regras foi um passo importante para que as próprias crianças tenham consciência da importância de termos um comportamento adequado para o bem estar de todos, sendo que isso passa pelo cumprimento das regras de convivência, Neste sentido foi importante as crianças realizarem outro cartaz alusivo ao “cumprir e não cumprir as regras de convivência”.

A construção do cartaz “cumprir e não cumprir as regras de convivência”, partiu da exploração do cartaz das regras, em que primeiramente suscitei uma conversa com as crianças, sobre a importância de se cumprir e não cumprir as regras de convivência (apêndices C). Deste modo as crianças em grande grupo discutem o que acontece se cumprirem as regras e o que acontece se não cumprirem as regras.

As crianças foram capazes de discutir e negociar o que acontece se cumprirem ou não as regras com o apoio da educadora estagiária, posto isto, as opiniões foram diversas. Relativamente o que acontece a quem cumpre as regras as crianças mencionaram “ficamos crescidos” (Criança 1 & 9, 5 anos), “os pais, as educadoras a Carla e os amigos ficam contentes” (Criança 13 & 18, 5anos), “faz os trabalhos com alegria (Criança 24, 5 anos)”, “ajuda os adultos (Criança 8, 5 anos)”, “o chefe escolhe o ajudante” (Criança 4, 5 anos), “coloca no peito o cartão (crachá) e “ficamos contentes” (Criança 5, 5 anos).

Em relação ao que acontece quem não cumpre as regras as crianças referiram; “os pais, as educadoras a Carla e os amigos ficam tristes” (Criança 1, 3, 10 e 20, 5 anos), “ficam

sentados a ver os amigos e a pensar” (Criança 5, 5 anos), “fica sem o cartão (crachá)” (Criança 14, 5 anos), “as educadoras informam e pedem ajuda aos pais” (Criança 15, 5 anos) e “ficamos tristes” (Criança 16, 5anos).

Considero ser essencial para o desenvolvimento de todas as crianças que elas lidem com regras claras que lhes indiquem como agir e quais as consequências do seu comportamento. Para tal, as crianças foram e implicadas nas regras bem como das consequências dos comportamentos inadequados. Neste sentido não basta apenas identificar o que a criança faz, é também através do comportamento positivo recompensado e elogiado, que motivo as crianças para prosseguirem comportamentos desejáveis.

É essencial criar um acordo dentro do grupo, para que as coisas aconteçam. Portugal e Andrade (2011) dizem que “ (...) escrever o compromisso e fazê-lo visível cria uma oportunidade de ajuda no cumprimento do compromisso” (pp. 25-26).

É igualmente um excelente modo de estímulo para um ambiente positivo de aprendizagem, onde as crianças sintam vontade em aprender bem como permite que estas desenvolvam auto confiança e valorizem os trabalhos que realizam.

Para o registo do cartaz cumprir e não cumprir as regras as crianças tiveram a possibilidade de escolher a plasticina e a cor para colocar no contorno da cara feliz e na cara infeliz desenhada por duas crianças. As crianças mostraram bastante interesse em manusear /explorar a plasticina, é de salientar que todo o grupo contribui para a realização do cartaz. Demos maior relevância à carinha feliz, uma vez que as crianças olharão para ela e lembrar-se-ão da importância de cumprir as regras e dos benefícios/vantagens das mesmas.

À medida que as crianças cumprem as regras como a criança 4 que arrumou os materiais sem qualquer objeção de imediato disse “obrigado por teres arrumado tudo tão bem” é relevante dar uma “atenção positiva nas altura sem que ela está agir adequadamente”

Neste sentido a criança sentir-se-á aceite “enquanto pessoa, que as pessoas gostam dela e que têm valor”. É importante “reforçar positivamente as crianças por todo o tipo de bom comportamento, partilhar, esperar pela sua vez, arrumar, dar um recado, ser gentil, dar uma boa resposta” (...) (Portugal 2011 p.120). Ao longo da minha intervenção pedagógica tive sempre o cuidado de elogiar as crianças nas diversas situações acima mencionadas, atribuindo um reforço positivo.

Para finalizar ao longo da minha intervenção educativa senti por parte das crianças uma evolução desde a interiorização das regras de convivência até ao cumprimento das mesmas. As mesmas aos poucos e poucos foram-se apercebendo que tinham de cumprir as regras de convivência para se conseguirem compreender umas com as outras, neste sentido a interajuda foi importante na execução das mesmas.

As regras de convivência construídas tendo por base as fotografias das ações das próprias crianças poderão ser mais tarde “analisadas e reanalisadas”, pois contém informação visual (Máximo-Esteves, 2008 p. 91).

Contudo tenho consciência que é um trabalho que tem de ser feito ao longo do ano, e não será numa semana que vão respeitar e interiorizar estes valores que são muito importantes.

Também foi possível verificar ao longo da minha prática *in loco*, algumas crianças a chamarem a atenção a alguns colegas que não cumprem as regras, nomeadamente “não podes correr na sala” (Criança 14, 5 anos), “não gastes muita água” (Criança 10, 5anos), “tiraste muito papel” (Criança 15, 5 anos), “devemos partilhar” (Criança 22, 5 anos), “ vou dizer às educadoras que correste” (Criança 1, 5 anos) “não podes sair da garagem sem estar tudo arrumado” (Criança 11, 5 anos) e “não arrumaste os teus lápis” (Criança 20, 5 anos).

Foi interessante observar o envolvimento de algumas crianças interessadas e empenhadas a chamarem a atenção aos colegas para o cumprimento das regras estabelecidas.

À medida que o tempo decorre, através dos registos diários verifica-se que os episódios relevantes relatando os comportamentos que constam no quadro das regras começam a ocorrer com menor frequência. Progressivamente, as crianças vão interiorizando e aceitando como suas as regras que elaboraram (Lino, 1996 p.97).

Deste modo, será importante que todas as crianças aceitem e cumpram as regras de convivência e de vida social, colaborando para o bem estar do grupo, nomeadamente, “saber escutar e esperar pela sua vez para falar, compreender e seguir orientações e ordens, tomando as suas iniciativas sem perturbar o grupo e ser capaz de determinar tarefas” (Ministério da Educação, 1997 p.90).

As crianças como já foi mencionado, foram ativamente encarregues de criar regras que elas acordam seguir de modo a que adultos e crianças interajam numa base clara de convivência em grupo. Posteriormente acordaram relativamente às consequências quando as regras são cumpridas. Ao permitir que as crianças trabalhem coletivamente, ajuda-as a traçar pontos de referência comportamentais saudáveis.

“outono”

Uma vez que nos encontrávamos no outono, foi solicitado pela educadora cooperante trabalhar com as crianças a temática desta estação do ano. No jardim de infância trabalha-se muito por temas, e o nosso não é exceção. Achámos por bem realizar algumas atividades que fossem ao encontro dos interesses das crianças.

A minha principal finalidade é proporcionar às crianças dias diferentes e promover-lhes aprendizagens divertidas e significativas. Abordar uma temática de forma a conseguir fazer uma ligação entre as várias áreas do conhecimento é também importante para que as crianças percebam que nada surge de forma isolada.

Neste sentido, foram realizadas diversas atividades, nomeadamente o diálogo inicial sobre a temática, a exploração de canções, a leitura e exploração de uma história intitulada “outono de brincadeira” e respetiva dramatização, a exploração de folhas relativamente à sua textura e tamanho, passeio ao parque de São Martinho, exploração de técnicas de expressão plástica, pintura coletiva e diálogo final sobre a temática (apêndices D e E).

Inicialmente foi minha pretensão saber as conceções prévias das crianças acerca do outono, nomeadamente o que significava para elas ou o que lhes fazia lembrar, as opiniões foram diversas, “caem folhas” (Criança 1, 5 anos), “há castanhas, nozes, maçãs, pêras, bananas” (Criança 2, 5 anos) “faz um bocadinho de frio” (Criança 3, 5 anos), “chuvisca” (Criança 4, 5 anos), “porque tem de ser, e Jesus pôs o outono” (Criança 5, 5 anos), “nas montanhas há um bocado de neve” (Criança 6, 5 anos), “está quase a começar a neve” (Crianças 7, 5 anos), “as roupas são iguais às do verão” (Criança 8, 5 anos), “uma montanha de folhas” (Criança 9, 5 anos), “caem folhas em cima umas das outras” (Criança 10, 5 anos) entre outras. À medida que as crianças mencionavam as suas ideias relativamente ao outono, escrevia, para depois colocar no placar.

O registo apresentado permite que as crianças dialoguem umas com as outras acerca do que foi dito. As OCEPE (1997) defendem esta estratégia pois “registar o que as crianças dizem e contam, [...] são meios de abordar a escrita” (p.71). O registo em conjunto para Bastos (2008) proporciona múltiplas possibilidades de interpretação.

No início desta temática, surgiram, por parte das crianças, algumas dificuldades em identificar características sobre o outono, sendo que é de extrema importância, proporcionar às crianças um ambiente de aprendizagens estimulantes e colaborativas, que vá ao encontro das suas necessidades e lhes possibilite um elevado grau de satisfação e interesse. Neste sentido foi apresentado às crianças uma canção “outono”, esta é bastante elucidativa, uma vez que permite às crianças aprenderem algumas características alusivas à estação do ano outono.

As crianças não demonstraram dificuldade em aprender a canção, pelo contrário memorizaram-na rapidamente com recurso ao movimento, que na minha opinião parece ter ajudado a interiorizá-la. As crianças da sala da Pré 1 gostam imenso de cantar e movimentar-se ao som de várias músicas. Segundo as OCEPE (1997) “as crianças ao exprimirem a forma como sentem a música, criam formas de movimento” (p.64).

Segundo a caracterização disponível no PCG um dos interesses da maior parte das crianças é ouvir histórias e uma vez que estávamos a trabalhar a temática outono achei pertinente apresentar a história “outono de brincadeira” que retrata a preocupação de uma menina em relação a uma árvore em que as folhas caíam umas atrás das outras.

Gostava de referir que as crianças encontravam-se bastante implicadas, atentas e concentradas na leitura da história, permanecendo em silêncio enquanto a escutavam. Ao fim de contar a história coloquei algumas questões relacionadas com as mesmas e pude perceber se as crianças estavam atentas à narração, pois estas souberam responder às questões corretamente. “Ler em voz alta numa atmosfera calorosa e carinhosa e colocar questões abertas e estimulantes acerca do que está a acontecer nas histórias, ajuda ao desenvolvimento de competência de pré-literacia” (Papalia, Olds & Feldman, 1999 p.196).

Cultivar nas crianças o hábito e o gosto pela leitura, é transmitir-lhe novas ideias, novo vocabulário, desenvolver a sua linguagem e também a sua capacidade cognitiva, afetiva, criativa e imaginativa. Ler é permitir o crescimento, o enriquecimento de todas as faculdades das crianças, quanto mais histórias as crianças ouvem, melhores leitores se tornam (Mata 2008). Gomes (1996) evidencia que é imprescindível o educador de infância no “desenvolvimento das competências de leitura e no incentivo ao gosto de ler” (p. 31).

Depois da leitura da história as crianças foram encorajadas a imitarem/dramatizarem as ações da história. Perguntei às crianças “como é que podemos representar esta história”.

As crianças fazem sugestões “Nós podemos ser a árvore “e as folhas a cair” “a Maria pode ser a menina é parecida com a da história” e experimentam-nas com grande entusiasmo.

As crianças demonstraram um grande envolvimento e bem-estar na dramatização, sabendo trabalhar em grupo e esperar pela sua vez. Eu ao longo do desenrolar da atividade valorizei as sugestões bem como participação de cada criança para a concretização da dramatização. Segundo Reis (2003) o educador ao encorajar as dramatizações das histórias contadas na escola desenvolve na criança “a sua imaginação e a linguagem verbal” (130).

As crianças foram convidadas a trazer de casa folhas secas caídas no chão, com o intuito de trabalharmos a sequência de folhas atendendo o seu tamanho. As crianças foram convidadas a sentarem-se em círculo e dentro deste foram colocadas diferentes folhas de diferentes tamanhos, cores e texturas. Inicialmente as crianças estavam muito curiosas para saber o que se ia passar. Posto isto, em primeiro lugar fiz um registo em grande grupo com a participação de todas as crianças. Segundo Hohmann e Weikart (2009) o tempo em grande grupo é importante para que possamos “partilhar informação importante e participar em actividades” (p.402), ajudando a construir o sentido de “nós” e “nosso”. No tempo de grande grupo é importante que as crianças se sentem em círculo, permitindo uma maior interação entre si e um maior contacto visual (Devries & Zan, 1998)

As crianças agruparam as folhas segundo diferentes critérios, cor, textura e tamanho, deste modo, as crianças conseguiram identificar algumas texturas bem como a relação de ordem (grande, médio, pequeno) nomeadamente “a folha é lisa” (Criança, 18, 5 anos) “a folha têm linhas” (criança 7, 5 anos) “esta folha é a mais pequena de todas” (Criança 23, 5 anos) entre outras.

As crianças fazem as suas próprias classificações, neste caso concreto fazendo agrupamentos tendo em conta os diferentes tamanhos, cores e texturas das folhas, mostrando e partilhando, assim, os seus conhecimentos com o grupo, ajudando-se uns aos outros quando

surgiam dúvidas. Para Hohmann e Weikart (2009) é importante “disponibilizar objectos cujas características as crianças sejam facilmente capazes de comparar” (p.683).

A partir da conversa em grande grupo, e identificadas as ideias das crianças sobre o assunto em questão, optei por sugerir como estratégia metodológica a organização das crianças em pequenos grupos, visando uma aprendizagem mais cooperativa.

Pude verificar que as crianças entregaram-se à descoberta e à participação num ambiente estimulante, conseguido através do diálogo entre o grupo. Todavia, procurei evitar situações de excessiva exigência que pudesse conduzir ao desencorajamento e desinteresse pela aprendizagem. Recorrendo a esta estratégia, as crianças construíram o seu conhecimento de forma construtiva e cooperativa, através da entreajuda.

Um dos aspetos positivos é proporcionar uma aprendizagem ativa e cooperativa, em que as crianças fazem as suas próprias classificações, neste caso concreto fazendo agrupamentos tendo em conta os diferentes tamanhos, cores e texturas das folhas, mostrando e partilhando, assim, os seus conhecimentos com o grupo, ajudando-se quando surgiam dúvidas. Para tal, Hohmann e Weikart (2009) referem que este tipo de atividades auxilia as crianças na edificação do seu mundo físico e social, e permite ainda que estas possam “retirar conclusões baseadas nas suas percepções físicas imediatas” (p.680).

Segundo Piaget, cit. Hohmann e Weikart (2009) “o conhecimento não provém, nem dos objectos, nem das crianças, mas sim das interacções entre as crianças e os objectos” (p. 19). Através da experiência direta com objetos (folhas de diferentes tamanhos e textura) as crianças aprendem conceitos, formam ideias, manipulam, criam, sentem, ouvem, entre outros aspetos. Para que as crianças tenham experiências diretas com os objetos é essencial que o educador desperte a curiosidade da criança e estimule o espírito de investigação.

Com o intuito de dar continuidade à temática do outono e uma vez que as crianças demonstraram muito interesse em ver as árvores e por sua vez as folhas a cair, optei por levar

as crianças ao parque infantil de São Martinho. Pretendia através deste passeio que as crianças observassem as transformações da natureza. Considerei uma ótima oportunidade para observar o que tinha ocorrido com a chegada de uma nova estação do ano – o outono.

Antes de irmos ao passeio ao parque para observar as árvores e recolher folhas, as crianças foram solicitadas a combinar em grande grupo as regras necessárias para podermos sair em segurança. As crianças foram capazes de dizer regras importantes, nomeadamente “não sair do pé das educadoras e da Carla” (Criança 20, 5 anos), “não correr na estrada” (Criança 25, 5 anos), “olhar para os carros e ter cuidado” (Criança 12 e 23, 5 anos)” e “ir de mãos dadas com o colega e não soltar” (Criança 18, 5 anos).

Tendo como objetivo que as crianças sentissem o grupo como sendo uma comunidade em que todos compartilham aquilo que sabem, colaborando para o enriquecimento mútuo, deste modo, uma das crianças partilhou com o grande grupo uma situação de perigo: atravessou a passadeira sozinha e a correr sem ninguém a acompanhar e a mãe chamou-a atenção, dizendo-lhe que não pode correr nem atravessar na passadeira sozinha, “eu fiquei assustada porque a minha mãe gritou” (Criança 5, 5 anos). Pra Katz e Chard, (1997) “o sentido de comunidade é criado quando se incentivam todas as crianças e se espera que todas elas contribuam para a vida de todo o grupo” (p. 13) Estas ocasiões também “motiva o diálogo e partilha entre as crianças, a partir das vivências comuns” (Reis, 2003 p.188).

Durante o passeio as crianças divertiram-se imenso e foi visível ver as suas expressões de alegria, nomeadamente as gargalhadas. À medida que iam recolhendo as folhas as crianças divertiam-se no parque. As crianças também observaram as árvores fazendo algumas comparações, nomeadamente “esta árvore tem poucas folhas” (Criança 2, 5anos) “aquela árvore tem ainda mais folhas” (Criança 9, 5 anos).

Segundo Hohmann e Weikart (2009) as crianças no tempo de ar livre “experimentam o mundo natural de formas que lhes fazem pessoalmente sentido, apanham, folhas, observam

os movimentos dos insectos e tocam na terra” (p.434). Neste sentido a equipa pedagógica da minha sala achou importante este passeio porque proporcionamos às crianças o contacto direto com objetos reais (árvores e folhas), sendo mais elucidativo para a criança.

De fato, foi perceptível o interesse das crianças na realização desta atividade, cooperando entre si através do trabalho em pequenos grupos, como de um grupo de pioneiros se tratasse, esforçando-se para conseguir encontrar diferentes folhas com diferentes tamanhos.

À chegada à escola as crianças tiveram a possibilidade de explorar o material trazido (folhas) para que pudessem “contactar com novas situações que são simultaneamente ocasiões de descoberta e de exploração do mundo” (Ministério da Educação, 1997 p. 79).

Por fim e na última semana de estágio as crianças tiveram a oportunidade de familiarizar-se com diferentes técnicas, nomeadamente a técnica “carimbagem de folhas”, a técnica “do berlinde controlada e descontrolada” e por fim a montagem do mobile construído tendo em conta as diferentes técnicas.

É essencial que as crianças escolham os materiais e decidam como os vão utilizar. De acordo com Hohmann e Weikart, (2009) “as crianças põem em acção as suas potencialidades inventivas e de criação, manipulando os materiais de acordo com os seus próprios interesses e capacidades” (p.432). As crianças poderão fazer coisas diferentes com os materiais que dispõem. Se as mesmas tiverem total liberdade para fazer as suas escolhas, os materiais são usados de formas inesperadas e criativas.

Relativamente à pintura através da carimbagem de folhas, as crianças estavam muito entusiasmadas para a realizarem. Segundo a caracterização disponível no PCG a pintura é uma das atividades que a maior parte das crianças gosta porque se diverte a fazê-lo.

A técnica do berlinde controlada e descontrolada e o contorno de folhas secas foi bem aceite por parte das crianças, estas não conheciam as técnicas e foi possível verificar em

quase todas a curiosidade de antecipar o resultado. As crianças mostraram muito interesse e dedicação ao longo da atividade, umas fizeram a técnica do berlinde descontrolado (colocar os berlindes com tinta e depois abanar) e outras fizeram controlado (manipulam o berlinde com as mãos).

Nesta atividade as crianças estiveram muitas cores à sua disposição e isso possibilitou-a a escolher e utilizar diferentes combinações. Segundo Reis (2003) “a identificação e nomeação de cores, a mistura de cores básicas para formar outras, são aspectos da expressão Plástica que se ligam com a Linguagem e o Conhecimento do Mundo” (p.184).

A atividade cativou tanto as crianças que pediram já antes de terminar a tarefa para repetir esta mesma técnica. É pena não ter tido mais tempo de estágio para proporcionar estes desejos às crianças, no entanto a educadora Ana vai voltar a realizar atividade com as crianças.

Relativamente ao contorno das folhas secas, houve crianças que tiveram mais facilidade em fazer o contorno que outras. Houve algumas crianças que se concentraram ao máximo para realizar o contorno, foram minuciosas, cuidadosas e dedicadas a realizar a mesma. Na continuação deste trabalho seria importante que as crianças estivessem em contato com diferentes formas/objetos para realizar o contorno e assim desenvolver destrezas manipulativas, ou então ser as crianças a trazerem formas para contornar.

A maior parte das crianças têm dificuldade em manipular a tesoura, e com isto surge necessariamente lacunas recorte. Apenas algumas crianças demonstraram facilidade na manipulação da tesoura, bem como no recorte pelo contorno. Posteriormente as mesmas ajudaram a montar o mobile e ficaram satisfeitas de verem os seus trabalhos expostos. Segundo o que me foi dito pela educadora da tarde, quando os pais chegavam à escola para ir buscar os seus filhos, estes chamava-os para verem o seu mobile.

Há pais que gostam de ver expostos os trabalhos realizados pelos seus filhos e que costumam olhar, por outro lado há pais que precisam de ser motivados para ver os trabalhos dos seus filhos e estar atentos ao desenvolvimento e aos progressos dos mesmos. Os pais necessitam de ser motivados para se envolverem mais nas aprendizagens dos seus filhos.

Posso assim dizer com uma grande satisfação que as crianças demonstram forte envolvimento nas atividades deste domínio, traduzindo-se no prazer e desejo de exploração de diversos materiais e instrumentos.

Na pintura coletiva as crianças decidiram em grande grupo ilustrar uma árvore do outono, deste modo as crianças escolheram ser folhas (mãos), outras escolheram ser o tronco (pés) e outras escolheram ser ramos da árvore (braços). Todas as crianças ficaram felizes porque escolheram a parte do corpo que queriam pintar, e ninguém ficou com uma coisa que não gostasse. As mesmas divertiram-se muito a pintar as diferentes partes do corpo e gostaram de carimbar no papel, formando uma árvore maravilhosa. Foi uma atividade que suscitou interesse por parte de todas elas. A árvore posteriormente foi exposta na sala para todos poderem ver. Houve crianças que depois de exposto foram ver onde estavam as suas partes do corpo e fizeram algumas comparações “a minha mão é maior que a tua” (Criança 4, 5 anos), “a vitória tem o pé mais pequeno de todos” (Criança 1, 5 anos), “o Wilson tem uma mão grande” (Criança 6, 5 anos) e “o braço do Mateus é fino” (Criança 19, 5 anos).

Para finalizar com a temática do outono foi minha pretensão saber o que as crianças apreenderam acerca do mesmo. Deste modo todas escolheram registar os seus conhecimentos através do desenho, e à medida que nos iam entregando os desenhos ia registando o que elas tinham ilustrado e outras coisas que dissessem sobre o outono.

O balanço final é positivo, o trabalho em pequenos grupos e os diversos diálogos possibilitou modificar algumas conceções iniciais e adquirir novos conhecimentos acerca do

outono, que foi possível verificar através do diálogo e dos registos das crianças finais (desenho).

Houve crianças que no início apenas diziam que no outono caíam folhas, neste registo já foram capazes de mencionar mais coisas, nomeadamente, faz um bocadinho de frio, chove um pouco, que as castanhas, nozes e figos são frutos do outono, entre outros.

Não podemos descurar a importância dos registos, pois ajuda as crianças a comunicarem o conhecimento que têm sobre o mundo (Hohmann & Weikart, 2009). Segundo Lino (2007) as crianças usam linguagens gráficas, para registarem as suas ideias, observações.

Neste sentido, verifiquei que as crianças nesta atividade expuseram os seus próprios interesses, ideias, preferências e onde deram asas à sua imaginação. Os desenhos das crianças serão uma cópia da realidade tanto mais fiel, quanto mais ricas forem as experiências vivenciadas pelas mesmas. Assim sendo, propiciar experiências enriquecedoras às crianças, é condição essencial para que elas se interessem em desenhar as coisas que as rodeiam (D'Alte, 2002).

Posteriormente os desenhos foram expostos no placar ao lado das conceções prévias das crianças, com o intuito destas poderem comparar e ver as diferenças entre os dois registos. Neste sentido considero ser importante que as crianças comparem as suas ideias prévias com o registo final a que chegaram, pois segundo Martins (2009) “ a mudança conceptual, quando ocorre, surge e é cimentada neste processo, que permite que a criança tenha consciência daquilo que pensava inicialmente e da razão por que essas ideias se confirmaram ou não” (p. 23).

Avaliação na Educação Pré-Escolar

A avaliação envolve por parte do educador de infância a necessidade de “tomar consciência da sua acção, sendo esta baseada num processo contínuo de análise. Nas OCEPE o processo de avaliar é adequar o “processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e à sua evolução” (Ministério da Educação, 1997, p.27). Nas OCEPE encontramos, ainda, a explicitação da avaliação com as crianças.

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 o suporte do planeamento (Ministério da Educação, 1997, p.27).

O perfil Especifico de desempenho profissional do educador de infância faz alusão à avaliação enquanto função do educador. Este numa perspetiva formativa avalia, a sua intervenção, o ambiente educativo e os processos educativos adotados, bem como o desenvolvimento e as aprendizagens de cada criança. (Decreto-lei n.º 241/2001, de 30 de agosto. Ponto III, alínea E).

Na aceção de Gonçalves (2008) o educador de infância tem que ter noção do que quer avaliar para “estabelecer critérios, recolher, analisar, comparar e discutir os dados, criando condições para que a regulação das práticas aconteça, no sentido de melhorar a qualidade” (p.67).

Segundo o ofício circular nº 17/DSDC/DEPEB (2007) a avaliação na Educação Pré-Escolar assenta em três princípios importantes que passo a referir: “Coerência entre os processos de avaliação e os princípios subjacentes à organização e gestão do currículo definidos nas OCEPE, utilização de técnicas e instrumentos de observação e registo

diversificados, caráter marcadamente formativo da avaliação e valorização dos progressos da criança” (p.4).

Avaliação do Grupo

As OCEPE (1997) definem metas de aprendizagem para as diversas áreas de conteúdo, nomeadamente, a articulação de conteúdos, a área de formação pessoal e social, a área de conhecimento do mundo e a área de expressão e comunicação que englobam o domínio das expressões motora, dramática, plástica e musical, domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e domínio da matemática.

Segundo as OCEPE (1997), “as diferentes áreas de conteúdo deverão ser consideradas como referências a ter em conta no planeamento e avaliação de experiências e oportunidades educativas e não como compartimentos estanques a serem abordados” (p.48). Assim sendo, as áreas de conteúdos devem ser planeadas de uma forma articulada, uma vez que a construção do saber se processa de uma forma integrada.

Neste sentido as análises que comportam a presente avaliação são resultado da observação participante realizadas ao longo da minha intervenção, do PCG, da colaboração da educadora cooperante e das competências específicas a serem atingidas pelas crianças nas diversas atividades realizadas e nos vários momentos da rotina diária (higiene, recreio, alimentação...).

A educação deve favorecer a formação da criança tendo em conta que esta constrói-se através da interação social, sendo influenciada e ao mesmo tempo influenciando o meio que a rodeia. Através desta interação a criança desenvolve-se social e pessoalmente (Ministério da Educação, 1997).

Conforme as OCEPE (1997) a Área de Formação Pessoal e social é uma área integradora do processo educativo sendo que está relacionada com a Organização do Ambiente Educativo

pois é através das interações sociais com adultos significativos, com os seus pares e em grupo que a criança vai construindo o seu próprio desenvolvimento e aprendizagem. Na Formação Pessoal e Social podemos encontrar todas as outras áreas isto porque tem a ver com a forma com a criança se relaciona consigo própria, com os outros e com o mundo.

Neste sentido, e tendo em conta os aspetos atrás referidos cada criança têm consciência de si própria, reconhece-se como uma pessoa individual, expressando fortemente as suas preferências e comparam-se uns com os outros (estatura, cabelo, etc). A maior parte das crianças manifesta confiança em si e orgulha-se muito das suas conquistas, valorizando o que lhes pertence. A maioria não consegue respeitar a vez de falar dos colegas, interrompendo-os muitas vezes.

As mesmas encontram-se ainda numa fase egocêntrica (consideram o mundo sob o seu ponto de vista). Por vezes, respondem aos adultos com birras e teimosias. As crianças gostam de partilhar experiências pessoais, nomeadamente, aspetos de si e da sua família e experiências vividas.

A maioria das crianças revela iniciativa e criatividade na escolha de atividades. A maior parte diz “por favor”, “obrigado” e pedem licença para usar objetos de outra pessoa. Saúdam pessoas familiares e pedem “desculpa”.

As crianças gostam de realizar tarefas, recados e pedidos dos adultos. Revelam mais autonomia na realização de tarefas quotidianas, nomeadamente, vestirem-se e despirem-se, calçarem-se e descalçarem-se, fazer a sua higiene, no entanto ainda demonstram dificuldade em manusear corretamente os talheres. Já interiorizaram as rotinas da sala e do jardim de infância e habitualmente cumprem as regras da sala construídas pelas crianças. As mesmas ainda não conseguem cumprir as regras na íntegra, pois estas correspondem a um processo contínuo e gradual que terá resultados ao longo dos tempos.

Diversificam as atividades ao longo do dia, sendo que, por vezes, sentem dificuldades em resolver pequenos problemas, não conseguindo controlar os seus sentimentos e emoções.

Mantêm uma boa relação com os adultos e com os seus pares. Cooperam em pequenas atividades, partilhando as suas ideias entre si. As crianças demonstraram imensas dificuldade em partilhar os brinquedos e alguns materiais enquanto realizam atividades. Após as mesmas cada criança torna-se responsável por arrumar o material que utilizou. O grupo é responsável por identificar os seus trabalhos através da escrita ou símbolo, assim como por terminar as suas tarefas e trabalhos

Segundo as OCEPE (1997) “ a área do Conhecimento do Mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e o seu desejo de saber e compreender porquê” (p.79).

Relativamente à área do Conhecimento do Mundo as crianças apresentam algumas características, como por exemplo o gosto por observar e explorar o meio, referem dados sobre si (nome, idade, família) e revelam noções temporais (dia e noite, manhã e tarde, dias da semana e fim de semana) entre outros.

Estas crianças conhecem o meio envolvente, pois a grande maioria vive nos arredores, assim como, ocasionalmente realizam pequenas visitas de estudo na zona.

As mesmas reconhecem as partes que compõe o corpo, tendo assim consciência das diferenças sexuais entre os meninos e as meninas e conseguem identificar sensações e emoções.

Reconhecem a utilidade dos diversos espaços do jardim de infância e começam a interiorizar as regras adotadas em cada espaço. Distinguem e nomeiam diversas características das estações do ano, mencionando algumas características, o que faz com consigam identificar as diferentes condições atmosféricas revelando assim curiosidade pelo saber. Identificam e nomeiam sequencialmente os dias da semana e algumas particularidades das folhas, relativamente à textura e ao tamanho.

Demonstram interesse pela realização de experiências, respeitando instruções simples. São observadores atentos, questionando acerca do que os rodeia.

Compreendem, e sempre que possível, aplicam regras para manter o ambiente limpo e saudável.

A área de Expressão e Comunicação engloba as aprendizagens do desenvolvimento psicomotor e simbólico, a compreensão e domínio das diferentes formas de linguagem. Esta área encontra-se subdividida em diversos domínios que estão todos estreitamente ligados (Ministério da Educação, 1997).

No domínio da linguagem oral e abordagem à escrita as crianças da sala da Pré I apresentam um grande desenvolvimento no domínio da linguagem oral. As crianças conseguem expressar-se fluentemente e a grande maioria já é capaz de construir frases corretamente e apresentam um vocabulário diversificado e rico. Apesar de compreenderem as questões que lhes são colocadas, algumas crianças apresentam algumas dificuldades nas respostas, pois parecem sentir algum desconforto.

Algumas crianças ainda não são capazes de escrever o seu nome e a data. Por sua vez, as restantes já estão a identificar e imitar algumas letras. Conseguem descrever acontecimentos pessoais com pormenores, falam sobre o que desenham e relatam ainda sobre experiências vividas (ex. o que fez em casa).

Usam a linguagem de forma adequada e exprimem-se de forma clara, audível e adequada ao contexto, participando na conversação da sala. Expressam verbalmente as suas ideias, sentimentos e saberes de uma forma fluente. Há crianças que demonstram ser mais comunicativas e expressivas que outras, sendo que umas têm mais à-vontade para falar que outras, contudo participam.

Todas as crianças demonstram interesse por aprenderem algo de novo e diferente e demonstram grande interesse aquando das lengalengas e histórias. Conseguem recontar uma história, narrar acontecimentos e descrever situações do quotidiano.

Algumas crianças demonstram interesse pela leitura e pela escrita, reproduzem certos registos e são capazes de imitar o código escrito, reproduzindo algumas palavras (ex: outono e caem folhas).

A maior parte escreve o seu nome e identifica o nome dos colegas, no entanto há outras que ainda não o conseguem necessitando da ajuda do adulto. Algumas crianças reconhecem os caracteres do código escrito e identificam algumas letras, diferenciando o número de palavras. Reconhecem e nomeiam, algumas letras do abecedário.

No que respeita ao domínio da Matemática a educadora cooperante refere que todas as crianças já identificam os números e um grupo de crianças já utiliza a data nos seus trabalhos. De forma geral, já são capazes de identificar formas geométricas, quantidades, relações de grandeza e espaciais. São capazes de fazer classificações e seriações pela cor, espessura e tamanho. As noções de espaço e de tempo estão neste momento a ser adquiridas. Metade das crianças conseguem distinguir números de letras e também contam objetos e dizem quantos são.

Utilizam alguns conceitos temporais nomeadamente ontem, hoje, amanhã, de manhã, à tarde, à noite, entre outros. Lidam com representações dos dias da semana e do mês através do calendário exposto na sala de atividades.

No domínio da Expressão Plástica as crianças demonstram uma enorme vontade e predisposição para as atividades de expressão plástica. Gostam de experimentar novos materiais, diferentes texturas, novas técnicas e revelam criatividade e sentido estético, nomeadamente a técnica do berlinde controlado e descontrolado, contorno de folhas secas, carimbagem de folhas, colagem e recorte

A maior parte das crianças manifesta-se predominantemente através do desenho e da pintura. Evidenciam cuidado estético e um uso equilibrado e harmonioso do espaço disponível, contudo existe pelo menos cinco crianças que não têm cuidado estético, nem faz uma exploração do espaço, necessitando da presença do adulto para o chamar a para este facto.

De maneira geral, todas identificam as cores primárias e secundárias. O grupo já é capaz de pintar dentro dos contornos e alguns já conseguem representar a figura humana com cabeça, tronco e membros, apesar de a maioria ainda ter dificuldades em o fazer. A grande maioria já manipula corretamente o lápis, o pincel e tesoura demonstrando um bom controlo da motricidade fina. Em relação ao recorte, algumas crianças ainda necessitam de ajuda por parte do adulto.

No domínio da Expressão Dramática e em relação ao jogo simbólico mostram predisposição para dramatizar vivências e experiências do quotidiano. São crianças que gostam muito de dramatizar acontecimentos e histórias com os mais diversos materiais. Em situações de dramatizações, a maioria mostra-se interessada, e voluntaria-se para participar, com exceção das mais tímidas, que ainda revelam alguma inibição.

São capazes de expressarem-se através da linguagem corporal e verbal. Na área da casinha, recriam experiências da vida quotidiana com entusiasmo. Assumem-se e identificam-se em diferentes papéis, coordenando-os uns com os outros. As suas áreas de preferência centram-se na casinha e na expressão plástica gostam muito de manusear a plasticina.

No domínio da Expressão Motora as crianças apresentam a motricidade global aparentemente, totalmente desenvolvida. Reconhecem todas as partes do seu corpo e dominam todos os processos de deslocação e movimento corporais. Estas estão em constante movimento e no recreio gostam de se movimentar, correr, saltar. Estas crianças gostam muito

de jogos de movimento, apanhar e lançar a bola e mostram-se muito interessadas e participativas.

Demonstram destreza na motricidade fina, recortam, pintam e fazem enfiamentos com sequências de cores e formas (padrões). Todas as crianças demonstram prazer na manipulação de plasticina, de legos e folheiam as folhas de um livro com delicadeza.

No domínio da Expressão Musical algumas crianças já são capazes de cantar e memorizar canções completas, enquanto outras vão tentando sempre acompanhar. Fazem gestos ao ouvir uma canção e reproduzem determinados sons.

A maior parte das crianças revela algumas fragilidades e necessidades de aperfeiçoamento no desenvolvimento e aprendizagem em algumas áreas do saber, em aspetos como a atenção e concentração no grupo: independência persistência e empenho. Há diversos aspetos positivos a realçar: o interesse, a participação, a motivação, cooperação, bem como o desejo de aprender e a atitude positiva face à escola.

Avaliação Individual

A avaliação do desenvolvimento e das aprendizagens de uma criança é uma tarefa muito difícil, no entanto é um dos elementos mais relevantes no processo educativo. Não há coisas estanques em cada criança e neste sentido, optei por realizar a “Avaliação em Educação Pré-Escolar, Sistema de Acompanhamento das Crianças (SAC)” segundo a perspectiva de Gabriela Portugal. Esta avaliação apresenta-se como um recurso para nós futuros educadores de infância na medida em que nos apoia na tarefa de construção curricular, revigorando as nossas “capacidades reflexivas, autorizando diversas interrogações e soluções” (Portugal 2010 p. 7).

Segundo Gabriela o SAC constitui um instrumento para o educador poder refletir sobre a “singularidade de cada situação e suportar o seu carácter incerto e imprevisível, ajudando ao questionamento acerca das práticas que desenvolve, e, nessa

medida, favorecendo a sua disposição para alertar as rotinas e enfrentar a renovação dessas práticas” (p.8).

Neste sentido o SAC possibilita aos educadores de infância sentirem-se inspirados e recetivos a experimentar diferentes abordagens e inovações.

Para a avaliar uma criança optei por realizar uma observação participante, obtive a colaboração da educadora cooperante e utilizei a ficha 1i completa e a ficha 2i (fase 2) que permite uma reflexão e conclusão sobre a avaliação em geral, sobre uma criança. Tenho consciência que neste curto espaço de tempo (100 horas) não seria possível aplicar este tipo de avaliação de uma forma absoluta, devido ao tempo que detinha para a concretização da mesma, mesmo assim decidi aplica-las (Portugal, 2010).

Segundo Portugal (2010) estas grelhas deverão desenrolar-se durante os três meses. Por este motivo não me foi possível avaliar todos os itens contemplados nas grelhas.

A ficha 1i permite fazer uma apreciação global acerca da criança avaliada, realçando o seu percurso, evolução e progressos (apêndice F). Esta ficha focaliza as “atitudes”, “comportamento no grupo” e “aprendizagens em domínios essenciais”, estas últimas relacionadas com as áreas motoras, de “expressão e comunicação” e “conhecimento do mundo” (Portugal, 2010 p.80).

A ficha 2i permite ter uma impressão geral acerca da criança, “características e aspectos que melhor descrevem a mesma e as suas impressões, dados familiares e relações com os vários intervenientes educativos, nomeadamente relações com o educador e/ou assistente operacional, com as outras crianças ou com as famílias” (Gabriela Portugal, 2010 p.103) (apêndice G).

Escolhi a criança para avaliar, depois de ter um conhecimento geral do grupo. Posto isto, a criança que avaliei tem como nome fictício Maria e tem cinco anos. Esta criança desde

o primeiro dia de observação despertou a minha atenção, uma vez que manifesta um grande interesse em dialogar com os adultos para relatar acontecimentos sociais/vivências.

Segundo a caracterização disponível no PCG e segundo a educadora cooperante a Maria é uma criança que demonstra um bom desenvolvimento e uma boa maturidade para a sua idade. É interessada em aprender, e empenha-se bastante na realização das atividades. É afável e muito comunicativa, principalmente com os adultos, onde revela uma linguagem correta e rica no vocabulário. O seu comportamento é calmo e acata as ordens do adulto, quando necessário e cumpre bem as regras de convivência e alerta aos colegas para o cumprimento das mesmas.

Os pais são licenciados, a mãe professora e o pai arquiteto, ambos lecionam no 2º Ciclo. A Maria é filha única e na sua casa tem o seu próprio quarto.

Segundo a caracterização disponível no PCG e segundo a educadora cooperante a criança sofre de rinite e asma o que faz com que os pais sejam muito protetores e cuidadosos na evicção aos ácaros não só em casa, como colaboram para melhorar o ambiente da sala de atividades, para este ficar mais saudável. Neste sentido o pai estofou todas as janelas com papel autocolante, com o intuito de tirar todas as cortinas, construindo um mural “fundo do mar”, um dos temas preferidos da filha. O pai e a mãe confidenciou-nos o seu interesse constante da criança pelos seres vivos do mar, nomeadamente, búzios, conchas, estrelas, entre outros.

O seu vínculo emocional é bem visível com os pais, uma vez que a criança tem dificuldades em se despedir dos mesmos e frequentemente diz ter saudades. A Maria passa muito tempo em casa, e para comprovar isto, a verdade é que a mesma deixou de ir à escola às sextas-feiras para poder ficar em casa com o pai. Sendo que durante a semana vai para casa pelo menos duas vezes por semana na hora do descanso, ora com a mãe ora com o pai.

Ambos são extremamente afetuosos e têm muita disponibilidade para brincar com a Maria, procurando envolvê-la em algumas tarefas domésticas chegando a criança mesmo a dizer “educadora Diana hoje vou mais cedo para casa, porque vou ajudar a minha mãe a lavar a casa de banho” (Maria, 5 anos).

Quando indagada sobre as suas preferências, gostos e interesses afirmou vivamente que o que mais gosta é de “brincar no recreio porque posso brincar livremente” (Maria, 5 anos) gosta também de “brincar muito na casinha das bonecas porque posso brincar com a máquina de lavar e outros objetos” (Maria, 5 anos) e “Gosto da comida porque como tudo e é boa” (Maria, 5 anos). O que gosta menos do jardim de infância é de se sentar com as pernas à chinês “porque não fico confortável, fico mais confortável com as pernas esticadas” (Maria, 5 anos). A Maria desejava ficar a ver os filmes no jardim de infância deitada.

Atitudes.

Relativamente às atitudes a Maria não evidencia comportamentos que expressem tensão emocional, conflitos internos, experiências dolorosas ou traumáticas. É uma criança serena, calma consigo própria e consegue lidar com as situações difíceis de uma forma adequada. Geralmente chega à sala de atividades bem-disposta, apesar de ter dificuldades em se despedir dos pais. Depois de passado este pequeno momento, encontra-se pronta para iniciar um novo dia.

Autoestima.

A Maria tem consciência de uma grande variedade de sentimentos, raiva, medo e tristeza. É frequente chegar ao pé do adulto e expressar os seus sentimentos em relação a algo, nomeadamente “tenho saudades do meu papa” (Maria, 5 anos), “o meu papa disse que me vinha buscar cedo” (Maria, 5 anos). A mesma sente desconforto quando lhe é dado um

carinho, só demonstra gostar dos afetos dos pais (dei-lhe um beijo na testa e ela disse-me “não gosto que me deem beijos só gosto se for os meus pais a dar”) (Maria, 5 anos).

A presente criança manifesta um sentido positivo de identidade e tem consciência de algumas das suas capacidades e dificuldades. Denota confiança suficiente para participar em novas atividades, manifestando as suas opiniões, escolhe o que quer fazer, fica satisfeita com o que consegue realizar, pedindo para repetir “gosto muito desta atividade, posso voltar a fazer” (Maria, 5 ano), ficando orgulhosa das suas produções e aprecia quando os adultos a elogiam. Demonstra facilidade em escolher os materiais e a forma como deseja realizar uma produção.

Através da análise dos tópicos referentes à autoestima conclui que a Maria encontra-se num nível quatro.

Auto-organização/iniciativa.

No indicador auto-organização e iniciativa, a Maria é capaz de realizar um desejo, intenção ou plano autonomamente não sendo necessário o reforço positivo do adulto. Manifesta determinação em concretizar algo a que se propôs ou alguma tarefa designada. Não desiste ao primeiro obstáculo e persiste com o intuito de alcançar os seus objetivos. É uma criança que manifesta empenho, concentração nas atividades que realiza e raramente distrai-se perante situações pontuais.

A Maria tem a capacidade de identificar necessidades e fazer escolhas de acordo com os seus interesses “quero pintar com as mãos” (Maria, 5anos), “quero ir para a casinha das bonecas” (Maria, 5anos). É capaz de traduzir os seus interesses através do desenho, sendo que o que mais desenha é sobre o fundo do mar. É uma criança que consegue tomar decisões e fazer escolhas autonomamente sem ser influenciada pelos outros.

Consegue identificar os diferentes momentos da rotina diária da sala do jardim de infância, reconhecendo a sua sucessão e realizando-as autonomamente (marca a presença, veste a bata, realiza as suas tarefas de forma responsável, coloca o cartão identificativo e arruma os materiais das áreas que frequenta, sabe estar à mesa, efetua a sua higiene pessoal, entre outros aspetos). A Maria gosta muito da área da casinha e dos enfiamentos, quando estas áreas estão ocupadas, a mesma não fica aborrecida e vai para outra área brincar sem qualquer problema, adapta-se perfeitamente às situações.

A Maria perante a atividade que pretende realizar, autonomamente organiza os materiais que vai precisar para a sua realização, sendo também capaz de explicitar o que fez e como o fez e pede para voltar a fazer “educadora gostaria de voltar a fazer esta atividade” (Maria, 5 anos).

A criança em questão colabora na organização da sala, na elaboração das regras de grupo, pois reconhece a sua necessidade. Compreende a função dos quadros de registo expostos, nomeadamente o quadro das presenças e o quadro das tarefas do chefe. Relativamente à partilha do poder, a Maria participa democraticamente na vida do grupo, resolvendo conflitos com os colegas, sendo justa e participativa. Aceita e cumpre as regras e relembra-as aos colegas. A Maria neste indicador está no nível quatro.

Curiosidade.

No que concerne ao indicador curiosidade e desejo de aprender a Maria está no nível cinco, uma vez que aparenta ser uma criança muito curiosa que procura sempre satisfazer a sua própria curiosidade questionando constantemente os adultos e pesquisando em livros.

Criatividade.

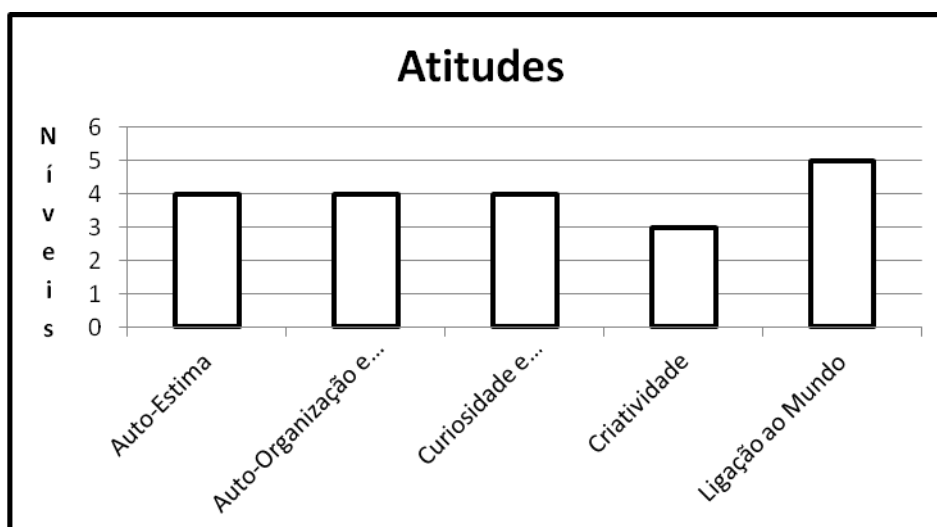
Relativamente à criatividade a Maria está num nível três, demonstra ser uma criança criativa principalmente quando reproduz aquilo que é do seu interesse, ou seja, o fundo do mar.

Ligação ao Mundo.

No que respeita à ligação ao mundo a Maria nutre um especial interesse pela natureza. Neste indicador encontra-se no nível quatro.

Como podemos observar na figura 2, na competência atitudes o indicador em que o educador terá de ter uma maior reflexão é relativamente à criatividade. Será importante fomentar na criança o desejo em ser criativa, e para não se debruçar simplesmente para aquilo que lhe interessa, como já foi referido pelo fundo do mar, neste sentido a maria necessita de desenvolver interesse por outros temas.

Figura n.º 2 – Atitudes



Comportamento no grupo.

A Maria sente-se à vontade para falar das suas experiências e conta as novidades aos adultos com quem tem mais afinidade. A Maria prefere estar na companhia dos adultos, estando constantemente a conversar como os mesmos. Interage mais com os colegas quando está nas áreas, já no exterior muitas vezes prefere estar sozinha a brincar, no entanto se algum colega se aproximar não o rejeita.

Reconhece que consegue fazer desenhos “eu sou boa nos desenhos do fundo do mar” e sempre que tem a possibilidade de realizar um desenho livre, faz sobre o tema que se sente mais à vontade.

A criança consegue aperceber-se quando os colegas se sentem tristes, contentes, zangados, através das interações com eles, na observação de expressões faciais e corporais e nas conversas sobre o comportamento dos outros.

É uma criança que reconhece quando uma criança está triste e encoraja-a a realizar alguma brincadeira com o intuito de animá-la. Tem a noção de quando as crianças não estão a cumprir as regras da sala e avisa a equipa pedagógica. Neste indicador a Maria está no nível três, uma vez que não foi possível observar todos os tópicos na íntegra.

A Maria precisa de interagir mais com o grupo onde está inserida. Neste sentido é importante que o educador promova atividades dinâmicas e ativas que ajudem a criança a envolver-se mais com o grupo, ainda precisa de tempo para se adaptar totalmente à escola.

Domínios essenciais.

Em relação aos domínios essenciais é necessário ter em reflexão, sete indicadores, nomeadamente, a motricidade fina, motricidade grossa, expressões artísticas, linguagem, pensamento lógico, conceptual e matemático, compreensão do mundo físico e tecnológico e compreensão do mundo social.

Motricidade fina.

Relativamente à motricidade fina a Maria demonstra prazer na manipulação de diferentes objetos e materiais, nomeadamente a plasticina. Também demonstra agilidade na utilização de diversos instrumentos e utensílios do dia a dia, mais concretamente os talheres, os copos e evidencia destreza no uso da tesoura. Evidencia também destreza na manipulação com os legos, folheia as folhas de um livro com delicadeza, e faz enfiamentos. A criança demonstra destreza no uso de instrumentos de trabalho, nomeadamente num pincel, lápis, caneta de feltro, de cera e de pau.

A mesma consegue recortar pelo contorno e ao nível da pintura e desenho, demonstra estar desenvolvida relativamente ao pegar no lápis e pincel, o que permite assumir uma maior responsabilidade pela sua pessoa. Também consegue calçar os sapatos, apertar os atacadores, abotoar a bata e o casaco, pentear-se, lavar as mãos, assoar o nariz, arrumar e limpar.

Marca a sua presença sempre que chega à sala de atividades, coloca o seu colar identificativo nas diversas áreas que frequenta, realiza autonomamente as tarefas de que é responsável quando é o chefe da sala, tais como: arrumar, fazer recados, levar os brinquedos de casa para o recreio, ir à frente no comboio entre outros. A Maria neste indicador está no nível quatro.

Motricidade grossa.

A nível da motricidade grossa pode constatar que é uma criança muito dinâmica, gosta de participar em atividades movimentadas e energéticas, evidenciando confiança na utilização do espaço. A Maria anda, corre, saltita, salta, sobe e desce escadas, arrasta-se, escorrega, vira-se, rodopia de forma fluida e adequada. Movimenta-se e orienta-se no espaço com eficácia e domina diferentes padrões de movimento em diferentes situações. As

diferentes partes do corpo operam em harmonia. Imita movimentos, ações e posições corporais facilmente.

A Maria controla e coordena diferentes movimentos básicos quando se envolve na exploração de diferentes estruturas físicas, nomeadamente, sobe e desce escadas, estruturas para trepar, baloiço. É capaz de atirar e agarrar uma bola, pontapear, jogar à apanhada.

Realiza adequadamente todo o tipo de tarefas funcionais que envolvem o corpo, tais como: vestir a bata, vestir um casaco, transportar objetos de um sítio para outro, entre outros. No indicador da motricidade fina a criança encontra-se no nível quatro.

Expressões artísticas.

Em relação às expressões artísticas a criança manifesta-se predominantemente através do desenho e da pintura. Evidencia cuidado estético e um uso equilibrado e harmonioso do espaço disponível. Tem as suas próprias ideias nas suas produções, realiza obras significativas e pessoais, por exemplo: reproduz situações vivenciadas em família, temas e paisagens.

É uma criança que tem facilidade em aprender novas canções e melodias, de imitar sons e ritmos com alguma facilidade. A Maria consegue identificar diferentes sons, é coordenada na realização de sons com o corpo (ex: bater palmas de forma ritmada). A mesma desfruta muito da área da casinha, neste espaço dá asas à sua imaginação e evidencia muita criatividade. Em relação a este indicador a Maria encontra-se no nível quatro.

Linguagem.

A criança gosta de participar em atividades onde a linguagem tem um papel de realce. Sente-se confiante em explicar e falar sobre algo significativo utilizando um vocabulário alargado e rico, no grupo que lhe é familiar. A Maria consegue compreender uma mensagem

ou orientação e age/responde em consonância do que é pretendido. Compreende com facilidade o sentido do que é comunicado, participa adequadamente nas conversas com outras crianças e adultos, muitas vezes negociando, sabendo tomar a sua vez respondendo com comentários pertinentes. A Maria capta a atenção e interesse de outras crianças quando fala das suas experiências, fazendo com que as outras crianças acabem também por contar as suas. Utiliza um vocabulário rico, no comprimento das frases, tempos presentes, pronomes pessoais, palavras de ligação (porque, quando, então). Gosta de recordar experiências passadas. Fala de forma clara e audível, com confiança, demonstrando respeito e atenção ao outro, dizendo “por favor” e “obrigado”.

Usa livros e revistas para encontrar informação que lhe interessa “Educadora veja este livro tem muita coisa sobre o fundo do mar”. Interpreta pictogramas e imagens perfeitamente, utiliza os seus desenhos para expressar ideias. Reconhece algumas letras e conseqüentemente consegue escrever algumas palavras. A Maria neste indicador está no nível cinco uma vez que apresenta um vocabulário rico nas variadas situações/momentos.

Pensamento lógico, conceptual e matemático.

No que diz respeito ao indicador pensamento lógico, conceptual e matemático a Maria reconhece e representa diferentes noções espaciais e topológicas como por exemplo, dentro, fora, longe, perto, em cima, em baixo, distingue e nomeia diferentes formas geométricas e ainda estabelece a correspondência entre quantidade e número.

É capaz de utilizar medidas não convencionais para medir a sua altura, bem como estabelece relações sobre a sua altura (sou mais alta que, é mais baixo que, é da mesma altura).

Utiliza diferentes materiais no que toca à resolução de problemas lógicos, quantitativos e espaciais, como por exemplo puzzles, dominós.

No que se refere a padrões e a medidas de capacidade é capaz de diferenciar os momentos que se sucedem ao longo do dia e tem consciência do desenrolar do tempo. Identifica com facilidade similaridades/diferenças, forma conjuntos e agrupa objetos com as mesmas características. Reconhece os objetos que não pertencem a um determinado grupo “o livro não é para trazer para a casinha”.

A Maria distingue números de letras. Conta objetos e diz quantos são. Conta sequencialmente até 25 (número de crianças na sala). Compreende e regista a sua presença numa tabela de dupla entrada.

A criança tem noção da duração de algo, sabe quando o pai vai buscar e a hora, tendo consciência de quantos dias faltava para o seu aniversário. Percebe a sequência no tempo, sabe que vem para a escola de manhã e que depois almoça e lancha na escola. Sabe que de seguida vai para casa na parte da tarde, janta e que à noite dorme, utilizando conceitos temporais, manhã, tarde e noite. A criança facilmente se lembra de experiências passadas e perspectiva ações futuras e descreve-as segundo uma sequência correta.

Reconhece quatro formas geométricas (triângulo, círculo, quadrado e retângulo) e consegue associar a alguns objetos presentes na sala. Realiza com sucesso puzzles com algum grau de dificuldade sem grande recurso a estratégias de tentativa e erro. A Maria neste indicador encontra-se no nível quatro.

Compreensão do mundo físico e tecnológico.

Relativamente à compreensão do mundo físico e tecnológico a criança evidencia curiosidade espontânea na observação de animais, elementos da natureza. Conhece características dos seres vivos, pessoas e animais, cores, tamanhos, texturas. Sabe nomear as diferentes partes do corpo “tenho cinco dedos em cada mão”. Identifica características das

estações do ano, principalmente na atual, o outono “faz um bocado de frio”, já há neve nas montanhas”, “as folhas caem”, já chove um pouquinho”.

Consegue relacionar as propriedades dos materiais com a sua utilização em diferentes atividades. Identifica objetos tecnológicos no seu contexto e conhece algumas das suas características e funções, nomeadamente da televisão, rádio, computador, máquina fotográfica disponíveis na sala de atividades.

Reconhece a importância de praticar normas de higiene. Identifica diferentes tipos de alimentos e tem algumas ideias sobre a sua importância na alimentação. É capaz de distinguir alimentos saudáveis e prejudiciais à saúde.

A Maria no indicador compreensão do mundo social, está no nível quatro.

Compreensão do mundo social.

Gosta de ouvir histórias sobre o passado “vou ver um filme sobre o fundo do mar da altura dos dinossauros” (Maria, 5 anos). A criança conhece e percebe as funções dos jornais “Ouvi uma notícia que dizia que tinha caído um avião” (Maria, 5 anos).

A criança conhece os grupos em que participa (família - escola) e percebe que as regras são necessárias para a vida em comum. “Se cumprirmos as regras ficamos todos felizes” (Maria 5, anos).

Percebe a forma como a vida na família e na escola está organizada, nomeadamente as rotinas diárias, compreende regras e acordos básicos e consegue respeitá-los ao longo das rotinas diárias, na interação com os outros, contribuindo para um bom clima de grupo.

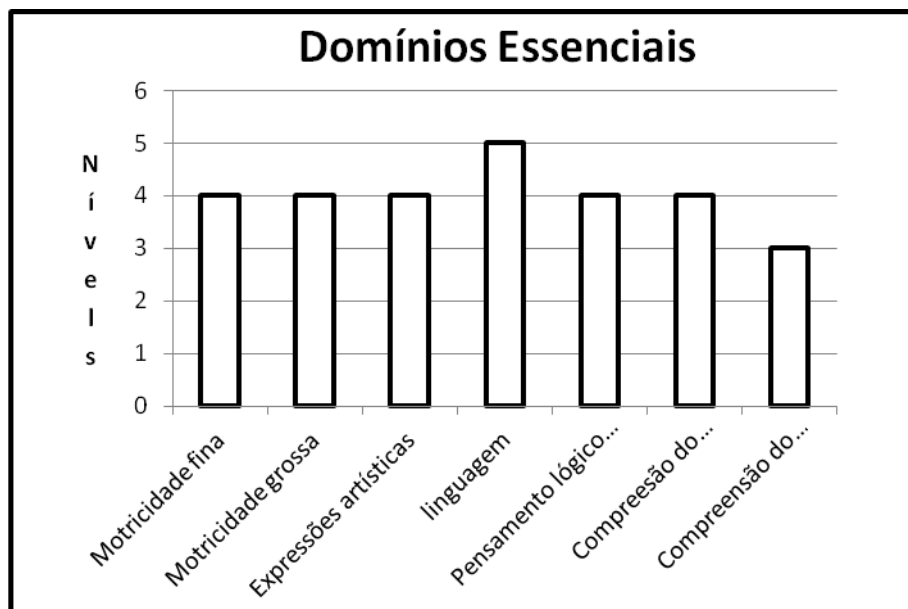
É muito carinhosa, e gosta muito de ajudar os adultos. Ajudar é, sem dúvida, uma das suas tarefas preferidas. Tem atitudes de responsabilidade, quer nas suas tarefas quer na maneira como lida com os colegas, não causando quaisquer distúrbios. Os seus colegas respeitam-na igualmente. É uma criança que cuida de si. Demonstra responsabilidade nos

seus trabalhos, atividades e nas suas tarefas semanais. Manifesta curiosidade sobre diversas temáticas e revela vontade e desejo em aprender. De uma forma geral a Maria encontra-se no nível quatro.

Na competência domínios essenciais a Maria apresenta um desenvolvimento equilibrado para a sua faixa etária. Demonstra algumas dificuldades relativamente às expressões artísticas, mais concretamente na expressão drâmica e na plástica. Na expressão plástica, a Maria no desenho livre necessita de ser mais motivada a ilustrar outros temas, uma vez que só ilustra sobre o fundo do mar.

No indicador da Linguagem a Maria como se pode observar na figura n.º 3 encontra-se no nível cinco, é uma criança que usa a linguagem de forma adequada e exprime-se de forma clara, audível e adequada ao contexto, participando na conversação da sala. É capaz de expressar verbalmente as suas ideias, sentimentos e saberes de uma forma fluente.

Figura n.º 3 – Domínios Essenciais



Relativamente à perspectiva da criança (autoavaliação) em relação às coisas que já aprendeu “aprendi coisas novas sobre o outono”, “tarefas do chefe” “Aprendi uma rima nova sobre os bons modos à mesa”, “aprendi coisas novas sobre o fundo do mar”.

Nas coisas em que sou boa a criança afirmou “fazer desenhos sobre o fundo do mar”, “fazer pinturas” e “conversar”. Nas coisas que gostaria de melhorar a criança não disse nada simplesmente abanou a cabeça, dizendo que não sabia o que queria melhorar.

Níveis de Funcionamento Geral da Criança – Implicação e Bem-estar.

A Maria encontra-se num alto nível de bem-estar emocional, a sua relação com o mundo é boa, na maior parte do tempo parece estar bem, podendo manifestar, ocasionalmente sinais de desconforto, a nível dos afetos.

Encontra-se também num alto nível de implicação em que participa nas atividades com momentos intensos, estas são significativas que funcionam nos limites das suas capacidades. A criança focaliza-se na atividade que realiza, dando o seu melhor.

A Maria implica-se muito bem em atividades livres, escolhendo essencialmente atividades de enfiamentos (desenvolvendo diferentes sequências numéricas, o pensamento lógico e matemática). Sendo que implica-se melhor em atividades individuais ou em pequenos grupos, dirigidas e não dirigidas, sobretudo na área da expressão plástica e na área da casinha.

Interações/relações.

A relação da Maria com os adultos é muito boa, aborda-os para relatar acontecimentos do Mundo Social como já foi dito anteriormente. A Maria sempre que tem oportunidade aproxima-se do adulto para dizer algo ou para contar algum acontecimento, principalmente ocorridos fora da escola “a minha mãe vai trazer para casa um DVD sobre o fundo do mar, da altura dos dinossauros”.

Tem confiança e segurança em abordar os adultos, sendo mais comunicativa para estes do que para com os colegas. Brinca algumas vezes sozinha, no entanto se algum colega aproximar-se dela é bastante receptiva e diverte-se. As crianças demonstram gostar dela, no entanto, parece ainda não se ter inserido em nenhum pequeno grupo. Isto pode dever-se ao fato de ir cedo para casa e não estar presente nas sextas-feiras. Do que me é possível inferir, na relação com a família, está presente o carinho e a atenção. Se os pais tivessem disponibilidade a Maria preferia ficar em casa do que ir para o jardim de infância, no entanto gosta de brincar livremente no recreio. É uma criança que se interessa por ouvir histórias ou situações que ocorreram com os colegas, por vezes questiona para saber algo com mais detalhes.

Revela algumas das fragilidades e necessidades de aperfeiçoamento no desenvolvimento e aprendizagem em algumas áreas do saber. Contudo é uma criança que gosta de aprender e tem uma atitude positiva face à escola.

Intervenção Educativa com a Família e com a Comunidade na Educação Pré-Escolar

Segundo as OCEPE (1997), “a família e a instituição de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança, importa por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas” (Ministério da Educação, p.43).

Assim sendo, é importante que os pais e o jardim de infância façam um trabalho em equipa, em prol do desenvolvimento global das crianças tendo uma boa comunicação, de forma aos pais poderem dar continuidade ao trabalho desenvolvido no jardim de infância e até mesmo complementando este trabalho em conjunto com a participação em atividades do jardim de infância, onde possam transmitir experiências pertinentes às aprendizagens das crianças. John Dewey citado por Hohmann e Weikart (2009) dizem-nos que

“a escola deve apoiar-se nas experiências vividas pela criança no seio da família e crescer gradualmente para fora da vida familiar; deve partir das actividades que a criança vivencia em casa e continuá-las... é tarefa da escola aprofundar e alargar os valores da criança, previamente desenvolvidos no contexto da família” (p.99).

Um dos principais objetivos das instituições educativas para a infância, é promover em colaboração com as famílias, o desenvolvimento integral da criança. Por isso, na minha opinião, cada instituição deve permitir a participação da família, com base numa articulação permanente, o que implica a colaboração da família na partilha de cuidados e responsabilidades em todo o processo evolutivo da criança. Para que tal parceria seja possível é imprescindível uma relação de confiança entre os intervenientes deste processo, que se baseia numa abertura da Instituição e do trabalho realizado com a família.

Na prática pedagógica que desenvolvi e construí neste período de tempo, tive como principal preocupação revelar uma abertura pedagógica às famílias, permitindo que estas se sentissem à vontade para participarem na vida da sala, sempre que o desejassem fazer.

Neste sentido e para que esta participação acontecesse, os pais ou a família da criança tiveram livre acesso à instituição e foram, de facto, incentivados a participarem na vida da sala ou a passarem algum tempo junto das crianças, sendo que, ao mesmo tempo foram postos ao corrente do processo de evolução e de desenvolvimento da criança.

É imprescindível dar uma especial atenção aos sentimentos da família e fazer com que estes sejam partilhados com a equipa da sala, para que sejam minimizados alguns sentimentos de culpa, assim como ocasionais situações de conflito. Ao serem partilhados este tipo de sentimentos com a instituição, e através de um diálogo contínuo, os pais sentir-se-ão mais seguros e tranquilos ao deixarem os seus filhos na sala, o que se refletirá certamente no desenvolvimento harmonioso das crianças.

De acordo com a caracterização disponível no PCG (2011/2012), a sala da Pré 1 engloba um conjunto de estratégias com o objetivo de desenvolver um trabalho continuado com as famílias, nomeadamente, conversas informais diárias tanto no acolhimento como nas saídas que pelo seu caráter informal ajudam a criar laços de afinidade e de uma maior à vontade. Na chegada das crianças, tentei sempre que possível promover um bom relacionamento com os pais, trocando com eles uma riqueza de informações relativamente ao desenvolvimento do seu filho, entre outros assuntos essenciais para o conhecimento parental. Como salienta Hohmann & Weirkart (2009), os educadores constroem uma relação com os pais através da partilha das observações que fazem diariamente das crianças. Para além disso, incentivam os pais também a partilharem as vivências e experiências da criança fora do ambiente institucional.

Nesta sala, a comunicação entre os pais e educadores é frequente, e para a mesma ser facilitada, existe um placar de informação, onde são afixados artigos sobre diversas temáticas, registos escritos do que as crianças dizem, fotografias e informações pertinentes sobre o desenvolvimento das crianças. Os pais também encontram ao seu dispor, as produções e os trabalhos das crianças, sendo que alguns destes são enviados para casa, com o intuito de os pais poderem observar o que está sendo realizado na sala e o desenvolvimento do seu filho na realização das atividades.

Ao participar na vida escolar dos seus filhos, os pais estarão a beneficiar-se a si próprios, as crianças e os adultos. Em relação aos pais, esta interação tem um papel crucial ao promover sentimentos de autoestima e motivação no desempenho de diferentes funções. Nas crianças, esta colaboração reflete-se positivamente na sua educação e no seu entusiasmo pelo jardim de infância.

De acordo com Hohmann e Weikart (2009) “as crianças aprendem a valorizar as suas experiências familiares e as dos outros quando os professores constroem relações fortes com

os pais e incorporam os materiais e as atividades da vida familiar no contexto pré-escolar” (p. 98).

Pretendi envolver os pais, na vida cotidiana da sala. Um trabalho cooperativo com eles, onde houve colaboração e participação em algumas atividades sugeridas ou com material necessário (ou outro) para a confecção de trabalhos dos educandos na escola.

Neste sentido obtive a colaboração dos pais/famílias na recolha de folhas secas de diferentes tamanhos para serem exploradas em grande e em pequeno grupo, onde pretendia trabalhar conjuntamente com as crianças as noções de grande, médio e pequeno, querendo também que a partir da exploração das folhas promover o diálogo com as crianças sobre alguns aspetos que caracterizam a estação do ano o “outono”.

A colaboração dos pais não foi a esperada, apenas três crianças trouxeram de casa folhas. Muitas crianças esqueceram-se de dar o recado aos pais/familiares para as ajudar a recolher folhas.

Contudo, à medida que as crianças traziam folhas de casa motivavam outras crianças a pedir aos pais/familiares a recolher folhas e a trazerem para a escola e no final o resultado foi muito bom. No entanto, terei de fomentar mais a colaboração e a participação dos pais no desenvolvimento das aprendizagens dos seus educandos.

Posteriormente à realização dos trabalhos com as folhas, os pais foram convidados pelos próprios filhos a visualizarem os seus trabalhos, mostrando e explicando o que realizaram. As crianças gostam de mostrar os seus trabalhos a quem chega à sala, sentem-se realizadas quando os seus trabalhos são valorizados e elogiados.

Os pais ficam elucidados sobre o tipo de trabalho que é desenvolvido na sala de atividades, tendo consciência das potencialidades dos seus filhos e também eventualmente podem aperceber-se de algumas dificuldades sentidas pelos seus filhos. A aproximação vai ainda permitir, que eu conheça melhor as crianças pois, conhecer a família das crianças é

conhecer a própria criança. Assim sendo, podemos trabalhar no sentido de favorecer um melhor crescimento e desenvolvimento das crianças.

Alguns pais /familiares também participaram conjuntamente com os seus filhos na elaboração de um trabalho sobre a temática “outono”. Algumas crianças trouxeram de casa alguns desenhos e colagens que realizaram com os pais e outros membros da família. As crianças fizeram questão de apresentar os seus trabalhos ao grande grupo e explicaram-no com um grande à-vontade e entusiasmo.

À medida que as crianças mostravam as suas produções os colegas iam fazendo algumas questões sobre os mesmos. Eu perguntei a cada criança quem a ajudou a realizar o trabalho, sendo que uma pediu ajuda do pai, outra pediu ajuda à mãe, outra à avó, outro pediu ajuda ao irmão mais novo.

Não houve uma participação como gostaria, no entanto ao longo da semana foi chegando mais alguns trabalhos, que na minha opinião, deveu-se à apresentação dos trabalhos dos outros colegas incentivando as crianças a realizar a mesma atividade em casa.

Todos os trabalhos realizados em conjunto com os pais/familiares trazidos de casa foram valorizados por toda a equipa pedagógica, bem como por todas as crianças. Os trabalhos que realizaram foram expostos por toda a sala para que as crianças, os pais, familiares e restantes elementos da instituição pudessem estar em contato com os diversos trabalhos realizados.

Num dos trabalhos realizados sobre a temática “regras de convivência”, a ilustração do livro “as regras de convivência” construído pelas crianças, estas demonstraram muito empenho e dedicação em ilustrar o seu livro e numa conversa enquanto as crianças ilustravam os seus livros, uma delas sugeriu que levassem para casa o livro para mostrarem aos seus pais e familiares.

O feedback por parte dos pais foi positivo. Na chegada ao Jardim-de-Infancia alguns pais falaram-me sobre o livro e confidenciaram-me alguns aspetos positivos, nomeadamente, no grafismo e na exploração que os seus filhos fizeram do livro a fim de explicarem o conteúdo exposto no mesmo. Houve pais que me disseram que aproveitaram a exploração do livro para falarem que muitas regras reportadas no mesmo também se aplicam em casa.

As próprias crianças gostam de ver os seus pais/familiares na sala, visto que significa para eles uma demonstração de interesse pelas suas coisas, além de sentirem que os seus pais são aceites e reconhecidos pelos adultos da sala, o que gera neles uma maior confiança no seu próprio desenvolvimento.

Finalmente, os adultos, com uma atitude positiva, recebem a compreensão e intervenção direta por parte das famílias na vida educativa dos seus filhos o que, por sua vez, permite compreender melhor as necessidades dos pais e das crianças. Neste sentido “quando há continuidade entre as suas experiências pré-escolares familiares as crianças estão desejosas para que comece o dia de escola” (Hohmann e weikart, 2009, p.101).

Relativamente à envolvência da comunidade, numa conversa informal realizada entre todas as educadoras cooperantes e educadoras estagiárias, surgiu a necessidade de se esclarecer os pais sobre a importância do descanso. Para muitos pais é o descanso é um tabú, uma vez que muitos deles não são apologistas que os seus filhos descasem.

Neste sentido as salas da Pré I, II e III tiveram o prazer de convidar os pais, os encarregados de educação e respetivos familiares, as educadoras e o público em geral para comparecer na escola para assistirem à ação de sensibilização sobre a importância do descanso para o desenvolvimento da criança, tendo como oradora a psicóloga Georgina Neves. Esta ação de sensibilização teve lugar no refeitório da EB1/PE de São Martinho.

Na ação de sensibilização não tivemos muitos pais como gostaríamos, no entanto, ficamos muito contentes por aqueles que foram e que de uma maneira geral deram o seu contributo para a concretização da mesma. Segundo Pérez (2006) este tipo de iniciativa é relevante para que os pais e os professores se “encontrem informalmente e possam comentar, com liberdade e directamente, assuntos relacionados com o processo de aprendizagem das crianças” (p.44).

As três educadoras estagiárias juntaram-se para organizar uma surpresa para as três salas da Pré, um teatro de sombra chinesa “O Lobo, os Sete Cabritinhos e o pão por Deus”. Uma vez que estávamos na reta final do nosso estágio, e todas estávamos a trabalhar o outono e o pão por Deus, decidimos oferecer este teatro a todas as crianças que nos receberam de braços abertos.

As crianças não sabiam de nada, apenas foram convidadas a dirigirem-se a sala da Pré III (sala escolhida para fazer o teatro). Inicialmente encontravam-se muito curiosas para saberem o que se ia passar, no momento do teatro as mesmas permaneceram em silêncio enquanto ouviam-no e no final foi visível a alegria das crianças ao nos verem. Após ao teatro as crianças demonstraram muito interesse em saber qual as personagens que nós fizemos, tentando adivinhar.

Parte 3- Intervenção educativa em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

Importância da observação participante no 1.º Ciclo do Ensino Básico

A minha prática do 1º CEB foi realizada na Escola Básica do Lombo dos Aguiares, mais concretamente na sala do 3º ano. Na primeira semana de estágio que decorreu nos dias sete, oito e nove de novembro do ano 2011, também tive a possibilidade de realizar uma observação participante importante para a minha intervenção educativa, neste caso para o 1.º CEB.

Para Estrela (1994) “a observação tem sido uma estratégia privilegiada na medida em que se lhe atribui um papel fundamental no processo de modificação do comportamento e da atitude do professor em formação” (p.56).

Na primeira semana tive a possibilidade assimilar o máximo de informação possível, nomeadamente sobre a prática da professora cooperante, os alunos, a sala de atividade e sobre o meio envolvente, de modo a dar início às atividades práticas com a turma. Neste sentido é fundamental que todos os professores desenvolvam a capacidade de observação e de reflexão com o intuito de ir ao encontro das necessidades dos seus alunos.

Muitas expectativas foram criadas para os primeiros dias de estágio, foi um misto de sentimentos, curiosidade e de medo que me fez ansiar pelo primeiro contato com esta realidade. Esta semana permitiu observar os interesses e necessidades dos alunos que tanto eu como a minha colega de estágio teremos em conta ao longo das nossas intervenções, proporcionando-lhes um papel ativo com aprendizagens significativas e com valor para o seu desenvolvimento.

Os receios sentidos foram sendo ultrapassados após o primeiro contato com os alunos e, é com grande satisfação que posso dizer que fui bem recebida por eles e pela professora cooperante. Também foi possível observar por parte dos alunos um grande à-vontade e entusiasmo connosco, estes não se sentiram constrangidos nem tímidos com a nossa presença.

Chegadas à escola, e mesmo antes de conhecer os alunos que compunham a turma que nos tinha sido destinada, pudemos logo assistir a aula. As mesas estavam dispostas em formato de grupos, promovendo deste modo a cooperação entre os alunos. Também verifiquei que as crianças são muito autônomas na realização das tarefas, não existindo confusão, fazem as coisas de forma natural. A professora adota uma pedagogia que gira em torno de uma responsabilização dos alunos por aquilo que aprendem e pela forma como aprendem. Para começar, quando entram na sala, todos os alunos já sabem quais as suas tarefas para esse dia e realizam-nas, sabendo que no final do dia eles próprios farão uma avaliação do seu desempenho. Os quadros de registo dão suporte a esta organização do aluno, quando avaliam o seu percurso. Não é o professor que toma esta responsabilidade de preencher os quadros, mas sim as crianças quando preenchem as presenças, o quadro dos trabalhos de casa, do comportamento, da leitura, das tabuadas e das tarefas.

Durante as primeiras observações, distingi a presença de um aluno que mostra uma capacidade de liderança no grupo e que tem algumas influências sobre os outros, provocando, ocasionalmente, alguns conflitos dentro do grupo. O aluno em questão, e segundo o que nos foi dito pela professora, indica ser um aluno imaturo que perturba muitas vezes a aula e é muito distraído.

Referiu-nos ainda que havia alguns alunos que detêm muitas dificuldades de aprendizagem, carecendo assim de um constante apoio por parte da professora de apoio que é a professora Fernanda. Na sala de aula temos três crianças com Necessidades Educativas Especiais uma encontra-se a realizar o programa do primeiro ano, outra o programa de 2º e 3º ano e uma outra que consegue com muitas dificuldades acompanhar o programa de 3º ano. Cada aluno apresenta as suas necessidades, interesses e ritmo de aprendizagem distintos.

A turma do 3º ano a nível de comportamento pareceu-me razoável nesta primeira semana, os alunos estiveram muito concentrados e envolvidos no trabalho realizado na sala

de aula. Nesta sala, os alunos sentem que têm liberdade de expressão e, por serem responsabilizados pelo que fazem, participam ativamente quando têm algo para dizer.

Outro aspeto que gostava de salientar e comentar, nesta semana de observação, tem a ver com a apresentação dos trabalhos. Fiquei surpresa com a dedicação destas crianças ao seu trabalho e com a forma cuidada e estudada com que o apresentaram e explicaram à turma.

Nestes dois primeiros dias de estágio apenas realizamos um trabalho colaborativo junto da professora cooperante, nas atividades. Através de uma observação pormenorizada verifiquei que a professora antes de iniciar as atividades explicava de forma sucinta, o que pretendia com as mesmas. Neste sentido não houve muitas dúvidas por parte dos alunos em relação às atividades, não recorreram muito à professora. Esta apenas auxiliava, quando era necessário, os alunos nas suas dificuldades, porque os alunos primeiramente têm de pedir apoio aos colegas do grupo.

Estes primeiros dias de estágio atribuídos à observação foram muito importantes para conhecer o grupo com quem irei trabalhar. Deste modo, irei construir noções de como atuar na realidade, adaptando estratégias recolhidas através da observação e da atuação da professora cooperante.

Contexto Físico/Humano

A minha prática pedagógica foi realizada no Concelho do Funchal, na EB1/PE do Lombo dos Aguiares, mais concretamente, na sala na sala do 3º ano, tendo Professora Fernanda Marado como orientadora cooperante de estágio. Esta escola situa-se na zona Nordeste alta do concelho do Funchal, na freguesia de Santo António.

Contexto do Meio Físico Circundante

Como já foi referido na parte 2 do relatório considero o contexto do meio físico circundante importante ser elucidado no meu relatório, uma vez que nos possibilita uma melhor compreensão, relativamente à comunidade envolvente.

Neste sentido, no meio físico circundante à EB1/PE do lombo dos Aguires podemos encontrar um grande número de instituições de carácter Educativo, Cultural e Recreativo que passo a referir: nove Escolas Básicas do 1º Ciclo, nomeadamente no Lombo dos Aguires, no Tanque, no Boliqueime, na Chamorra, no Três Paus, na Ladeira, no Laranjal e a escola Básica do 1º, 2º e 3º Ciclo de Santo António, o Centro de Formação de Deficientes Intelectuais (Quinta do Leme), a Universidade da Madeira, o Tecnopólo e o Teatro de Santo António (Projeto Educativo de Escola, 2008/2012).

Podemos ainda encontrar, o Centro Cultural de Santo António, o Grupo da Juventude Católica Antoniana, o Grupo de Campismo de Santo António, o Clube Desportivo Andorinha, o Grupo de Campismo de Santo Amaro, a Junta de Freguesia de Santo António, a Casa do Povo de Santo António, a Associação de Escuteiros de Portugal, o Complexo Balnear e Desportivo dos Álamos, o Colégio do Marítimo, o Campo da Imaculada Conceição e Arquivo Regional da Madeira - Biblioteca Pública Regional (Projeto Educativo de Escola, 2008/2012).

Segundo a Caracterização disponível no Projeto Educativo de Escola do ano letivo 2008/2012 (PEE) esta Freguesia dispõe de zonas de comércio variado, nomeadamente, lojas tradicionais, polivalentes, vestuário, supermercados, bares, cafés e restaurantes. De referir, ainda, que nesta área predominam alguns serviços públicos, mais particularmente Correios, Bancos, Farmácias e Stands de Automóveis.

No campo da saúde, podemos encontrar um Centro de Saúde, um Centro Dentário e um Centro de Paralisia Cerebral. No meio circundante à escola deparamo-nos com prédios

rústicos e urbanos, existindo água canalizada, eletricidade, recolha e lixo e reciclagem, mesmo nas zonas mais altas, onde fica a nossa escola (PEE, 2008/2012).

A freguesia é ainda servida por um a rede de transportes públicos, a cargo da empresa "Horários do Funchal" que disponibiliza vários autocarros com tração às quatro rodas que sobe às zonas altas (PEE, 2008/2012).

Caraterização da Instituição

A EB1/PE do Lombo dos Aguiares já existe há 27 anos e é um estabelecimento de caráter público da Secretaria Regional de Educação. Este funciona desde o ano letivo de 1995/1996 em regime de ETI² das 8h 15m às 18h 15m (PEE, 2008/2012).

De acordo com PEE (2008/2012) a escola é constituída por um único edifício de quatro pisos e dois pátios cobertos, um para o recreio e outro para as práticas de Educação e Expressão Física Motora. É possível verificar que o edifício está em bom estado de conservação e a iluminação artificial e natural do mesmo é bastante favorável.

A presente escola é composta por quatro salas de aulas para o 1º ciclo frequentadas por 93 alunos e por duas salas de Pré-Escolar (para alunos com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos) que integra 33 crianças (PEE, 2008/2012).

Contém ainda uma sala para a biblioteca, Área de Estudo, Expressão Musical e Dramática, Informática; Expressão Plástica, Inglês, Expressão e Educação Físico Motora, Apoio Acrescido e Educação Especial (PEE, 2008/2012).

A EB1/PE é constituída ainda, por uma sala de reuniões de professores, uma secretária e um gabinete do diretor. Os almoços e os lanches para todas as salas são confeccionados na cozinha da escola. Anexado à mesma, encontra-se um refeitório que é

² Projeto implementado pela Secretaria Regional de Educação

usufruído por todas as crianças em horários diferentes. O refeitório também se destina ao pessoal docente e não docente.

A escola é composta ainda por duas instalações sanitárias para pessoal docente, duas para o pessoal não docente e sete instalações sanitárias para os alunos. Na instituição ainda podemos encontrar quatro despensas para arrumação. As instalações sanitárias são pouco funcionais, uma vez que se encontram no rés-chão e por esse fato os alunos terem que se deslocarem dos outros pisos, sempre que necessitam (PEE, 2008/2012).

Constituição do corpo docente.

Na EB1/PE do Lombo dos Aguires podemos encontrar cinco professores curriculares, um professor de inglês, um professor de Expressão Plástica, um professor de Estudo, um Professor de Apoio e Substituição, um professor de Informática, um professor de Ensino Especial, uma Educadora do Ensino Especial, um Professor de Desporto e um professor de Expressão Musical (PEE, 2008/2012).

Constituição do corpo não docente.

Relativamente à constituição do corpo não docente na escola podemos encontrar 12 funcionários (PEE, 2008/2012).

Caraterísticas gerais do desenvolvimento das Crianças (dos sete aos onze) segundo

Piaget

A faixa etária das crianças permitiu tomar em consideração o seu estágio de desenvolvimento, neste caso, as Operações Concretas, no esquema categorial de Piaget. Segundo Piaget as crianças entram no estágio das operações concretas, pelos sete anos de idade. Este é o terceiro estágio do desenvolvimento cognitivo de Piaget que representa uma

“reorganização fundamental da estrutura cognitiva”, as crianças desenvolvem pensamento lógico mas não abstrato.

No estágio precedente, o pré-operatório, as crianças são mais “sonhadoras, têm pensamentos mágicos e fantasias em abundância” (Sprinthall & Sprinthall, 1997, p.108). No presente estágio as crianças têm uma maior compreensão das diferenças entre a fantasia e realidade, esta capacidade torna-se sofisticada durante o estágio das operações concretas (Papalia, Olds & Feldman, 1999, p.420).

Segundo Piaget as crianças que se encontram no estágio das operações concretas são positivistas lógicos infantis que compreendem as “relações funcionais porque são específicas e porque podem testar os problemas”. A sua capacidade de compreender o mundo é agora tão “lógico” quando no estágio anteriormente era “ilógico” (Sprinthall & Sprinthall, 1997, p.108). As crianças são menos egocêntricas e são “capazes de usar operações mentais para resolver problemas concretos” (Papalia, Olds & Feldman, 1999, p.420).

As mesmas percebem as regras pelo seu valor funcional, ou seja, acabam por adquirir uma compreensão literal, concreta, do conceito de regra. As mesmas neste estágio desenvolvem a seu próprio entendimento, relativamente às experiências específicas, vivenciadas no dia a dia. “Aprendem a somar no primeiro ano, a subtrair no segundo, as frações no quinto e assim por diante, em cada matéria e com cada professor” (Sprinthall & Sprinthall, 1997, p.110).

As crianças têm também uma maior compreensão “das classificações, relações lógicas, causa e efeito, conceitos espaciais e conservação, e são mais competentes com os números” (Papalia, Olds & Feldman, 1999, p.420).

Caraterização do grupo de alunos do 3º ano

O grupo de alunos do 3º ano é constituído por 15 crianças, cinco do género masculino e quinze do género feminino com idades compreendidas entre os nove e os doze anos. A turma mantém a mesma constituição que a dos anos anteriores. Nesta turma a maioria dos alunos tem oito anos como podemos verificar na tabela 4.

Tabela n.º 4 – Idade/ Sexo dos Alunos

	Nome/Sexo	Data de Nascimento
1-	Aluno 1 Masculino	16-02-2003
2-	Aluna 2 Feminino	18-05-2003
3-	Aluna 3 Feminino	19-03-2003
4-	Aluna 4 Feminino	30-01-2001
5-	Aluna 5 Feminino	02-08-2003
6-	Aluno 6 Masculino	07-02-2003
7-	Aluno 7 Masculino	23-11-2003
8-	Aluna 8 Feminino	03-01-2003
9-	Aluno 9 Masculino	17-02-2003
10-	Aluna10 Feminino	18-02-2003
11-	Aluna 11 Feminino	05-06-2003
12-	Aluna12 Feminino	19-03-2003
13-	Aluna 13 Feminino	17-10-2003
14-	Aluno 14 Masculino	02-06-2001
15-	Aluna 15 Feminino	08-05-2002

Segundo a caraterização disponível no Projeto Curricular de Turma (PCT) do ano letivo 2011/2012³, o grupo de alunos com 8 anos, da sala do 3º ano, é constituído por 12 alunos. Há dois alunos com onze anos e um com nove anos. Pela observação da tabela n.º 5, parece-me não existir um equilíbrio relativamente ao número de alunos do sexo masculino e feminino.

Segundo PCT (2011/2012), trata-se de um grupo com caraterísticas muito específicas, em que a heterogeneidade não se regista só a nível etário, mas também nos interesses e

³ O projeto Curricular de turma encontrava-se em fase de construção.

necessidades diversificadas, com implicações ao nível das atividades curriculares realizadas e ação pedagógica desenvolvida.

Neste momento há três crianças identificadas com Necessidades Educativas Especiais (NEE), as alunas 4 e 15 e o aluno 14, estes beneficiam de apoio especializado ao abrigo do Decreto-Lei 33/208. A aluna 4 está a cumprir o programa do 1º ano, iniciando-se, por vezes, o programa de 2º ano. A aluna 15 e o aluno 14 seguem o programa de 2º ano e uma pequena parte do 3º ano (PCT, 2011/1012). Estes últimos, estão a acompanhar as atividades propostas aos restantes colegas do mesmo ano de escolaridade, mas com muitas dificuldades. São alunos que necessitam de um apoio constante dos colegas do grupo e da professora, sendo que estes não trabalham de forma autónoma.

Segundo o PCT os alunos com NEE têm apoio especializados duas vezes por semana, em horários diferentes como podemos observar no quadro abaixo mencionado. A aluna 4 tem apoio especializado às terças e às quintas-feiras. O aluno 14 tem apoio às quintas e sextas-feiras e a aluna 15 tem apoio especializado à segunda-feira integrado na sala de aula e às sextas-feiras.

Tabela n.º 5 – Horário do apoio especializado⁴

Horas	segunda feira	terça feira	quarta feira	quinta feira	sexta feira
8h30m-9h30m					Aluna 15
9h30m-10h30m		Aluna 4		Aluna 4	Aluno 14
10h30m – 11h	Lanche				
11h – 12h30m					
12h - 13h05m	Almoço				
13h05m – 14h					
14h – 15h					
15h – 15h30m					
15h30m – 16h	Lanche				
16h – 17h30m	Aluna 15				
17h30m – 18h15m					

Segundo a informação disponível no PCT os alunos com NEE têm dificuldades acentuadas a nível do funcionamento intelectual. Apresentam dificuldades na realização das atividades, distraem-se com facilidade o que lhes dificulta a aprendizagem. Revelam dificuldades na memória a curto e a médio prazo têm problemas de atenção, e concentração. Os alunos têm dificuldades na capacidade de categorização dos objetos, na perceção espaço temporal, tátil. Estes demonstram ainda dificuldades na compreensão de mensagens orais e escrita, em expressar-se com clareza e correção, em desenvolver comportamentos de grupo, em respeitar regras, em participar de forma responsável, e sentem dificuldade no cálculo mental e raciocínio lógico dedutivo.

Posto isto, e segundo o PCT os alunos com NEE necessitam de desenvolver a linguagem compreensiva e expressiva, a atenção e concentração, a memória auditiva e visual.

⁴ Retirado do Projeto Curricular de Turma

Precisam de manifestar sentimentos, afetos e emoções e desenvolver o raciocínio lógico dedutivo e matemático e serem mais autônomos na realização de tarefas e precisam de carências afetivas e reforço da auto estima.

A maior parte dos alunos revela uma boa autonomia nas diversas tarefas que têm de realizar, como marcar as presenças, marcar o estado do tempo, o comportamento e os trabalhos de casa, não são dependentes da professora.

Segundo o que foi referido pela professora cooperante quase todos os alunos estão motivados para frequentar a escola e para aprender, participando em todas as atividades sempre com muito entusiasmo e empenho. Ao nível da oralidade revelam no geral uma linguagem que precisa de ser mais desenvolvida e trabalhada o que acontece igualmente com o raciocínio lógico-matemático.

Segundo o que nos foi referido pela professora cooperante a nível comportamental é uma turma um pouco irrequieta mas no entanto disponível, atenta e muito receptiva a atividades diversas.

Alguns Encarregados de Educação colaboram e participam ativamente em eventos de carácter recreativo e cultural que a escola proporciona, assim como apoiam os seus educandos no processo ensino aprendizagem.

Para terminar a professora cooperante confidenciou-nos que os alunos gostam imenso de trabalhar em grupo, cooperando uns com os outros, adoram fazer pesquisas, ler, realizar trabalhos manuais e aprender através de jogos lúdicos.

Caraterização da Sala do 3º ano.

A presente sala encontra-se em bom estado de conservação, o pavimento é de alcatifa plástica, confortável, resistente, lavável e antiderrapante, as paredes são claras e permitem a fixação de expositores e quadros. O teto apresenta igualmente uma cor clara e boa reflexão da

luz. A sala a nível geral tem dimensões razoáveis e são arejadas (esta sala possui duas janelas).

A sala de aula do 3ºano é privilegiada, têm um espaço muito grande para poderem se movimentar, tanto os alunos como a professora, o percurso até ao quadro é acessível não incomodando ninguém, tem espaço suficiente para todos estarem à vontade. Esta situação deve-se ao fato de a turma ser constituída apenas 15 alunos.

Na sala é possível observar poucos trabalhos realizados pelos alunos expostos em zonas distintas da sala. A professora cooperante confidenciou-nos que na sala não tinha muitos trabalhos expostos porque queria deixar as paredes livres para termos (estagiárias) espaço para colocar os trabalhos realizados com os alunos.

Ao longo do nosso estágio o espaço foi-se modificando, reestruturando com os alunos e enriquecendo com as “suas produções que retratam e dão sentido à vida do grupo, apoiam as aprendizagens, criando um ambiente propício às aprendizagens num espaço acolhedor, agradável e estruturante” (Resendes & Sousa, 2002 p.47).

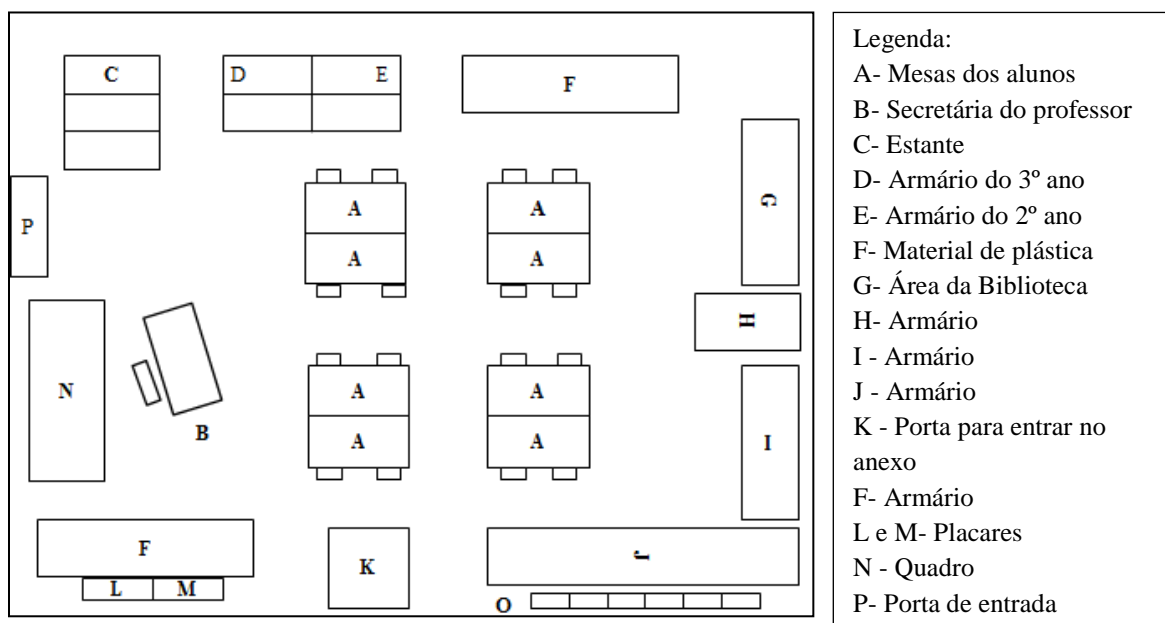
A sala apresenta instrumentos de regulação, particularmente, o quadro das presenças, o quadro dos aniversários, o quadro dos trabalhos de casa, o quadro das regras, o quadro dos exercícios ortográficos, o quadro do comportamento, o quadro do campeonato das tabuadas, o quadro terminei todas as minhas tarefas, o quadro avaliação da leitura “como vai a minha leitura e o quadro do tempo.

A presente sala possui uma pequena sala anexada, com acesso a água corrente e armários que é aproveitado para guardar material escolar e para a realização de atividades mais praticas, nomeadamente de Expressão Plástica. Ter acesso direto a esta sala é uma mais-valia para as crianças, uma vez que não implica uma constante deslocação à casa de banho para lavar as mãos, aquando o término de uma atividade.

A nível de mobiliário está devidamente equipada tem 15 cadeiras suficientes para todas as crianças; 15 mesas com tampo laváveis, que permitem a disposição de todos os alunos, um armário com estantes permitindo a organização de uma diversidade enorme de materiais. A maioria do mobiliário está em bom estado de conservação e tem o tamanho adequado às crianças, existe ainda cacifos abertos individuais para colocar alguns materiais.

Na figura n.º 4 pode-se analisar a planta da sala de aula do 3º ano onde foi realizada a minha prática *in loco*. Como se pode verificar a área dos alunos é constituída por mesas e cadeiras dispostas em grupo. Este espaço está organizado de modo a proporcionar aos alunos “actividades diversificadas em diferentes modalidades de trabalho: em pequenos grupos, interpares, individualmente e em colectivo” (Resendes & Soares, 2002 p.46).

Figura n.º 4 – Planta da sala de aula do 3º ano



Deste modo, os alunos encontram-se sentados dois a dois, cada um na sua carteira num lado e no outro lado acontece o mesmo, perfazendo um grupo de quatro elementos. Os alunos estão perto uns dos outros, estabelecendo interações positivas entre si. Segundo

Resendes e Soares a sala organizada deste modo evidência estratégias integradas de diferenciação pedagógica (p.44). Os alunos divididos desta forma, realizam uma aprendizagem de partilha, interajuda e cooperam entre si, ou seja, ajudam os alunos que possuem maiores dificuldades (Arends, 1995).

Segundo Arends (1995) a forma como o “espaço é organizado influencia quer os padrões de comunicação quer as relações de poder entre professores e alunos” (p.80). No entanto não existe uma organização espacial que funcione como modelo, cabe a cada professor organizar o espaço à sua maneira, atendendo às características dos alunos, aos equipamentos e aos materiais que dispõe assim como às atividades que se pretende realizar. A disposição em grupos é uma estratégia já utilizada pela professora cooperante, que pretendo utilizar ao longo da minha prática, também por ser uma estratégia com a qual me identifico.

A sala do 3º ano apresenta ainda a área da biblioteca que é constituída por um móvel para livros. A maioria dos livros expostos na biblioteca é da autoria dos alunos, encontramos livros com pesquisas, livros alusivos a temáticas como o outono e o Natal, entre outros. A sala não apresenta mais nenhuma área definida.

Opção Metodológica Inerente à Prática Educativa no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino

Básico

Após observação realizada constatei que, efetivamente, através das dimensões de análise previamente elaboradas, a sala do 3º ano utilizava algumas linhas orientadoras da aprendizagem cooperativa. Neste sentido, torna-se fulcral falar um pouco sobre os pressupostos desta opção metodológica.

Vygostsky foi o grande impulsionador da aprendizagem cooperativa e tem sido como referência a muitas investigações de autores contemporâneos (Fontes & Freixo, 2004). A

aprendizagem cooperativa pode ser definida como o trabalho em grupo, em que os alunos interagem e trocam informações, atuando como parceiros entre si, visando adquirir conhecimentos sobre um dado objeto (Lopes & Silva, 2009).

Na mesma linha Johnson, Johnson e Holubec (1993) citado por Lopes e Silva (2009) referem-se à “aprendizagem cooperativa como um método de ensino que consiste na utilização de pequenos grupos de tal modo que os alunos trabalhem em conjunto para maximizarem a sua própria aprendizagem e a dos colegas” (p.3)

A turma com quem estagiei, nomeadamente o 3º ano trabalham em grupos, cooperando uns com outros com o intuito de alcançarem determinados objetivos (tarefas escolares), obtendo resultados positivos para cada um e para todos os elementos do grupo. Para Arends (1995) cada grupo deve assumir a

responsabilidade por alcançar os seus objetivos e cada membro será responsável por cumprir com a sua parte para o trabalho comum. Os grupos de aprendizagem cooperativa tem como objetivo fortalecer cada membro individual, isto é, que os alunos aprendam juntos para poderem sair-se melhor com indivíduos (p.17).

No que concerne ao ambiente físico da sala do 3º ano, as linhas de aproximação são bem evidentes, sendo que este é constituído por grupos, nomeadamente por três grupos de quatro elementos e por um grupo de três elementos. Quanto maior for o número de elementos que constituem o grupo de aprendizagem cooperativa maior é a interação entre o grupo (Fontes & Freixo, 2004). A disposição da sala do 3º ano é propícia à aprendizagem cooperativa.

No que respeita à constituição dos grupos na aprendizagem cooperativa para Fontes e Freixo (2004) estes devem ser o mais heterogéneos possível (sexo, idade, raça, capacidades,

etc...), “apresentando os seus elementos diferentes níveis socioculturais com diferentes aptidões, interesses e experiências, para que deste modo os alunos possam aceitar diferentes pontos de vista, diferentes perspectivas e diferentes actividades de resolução de problemas” (p. 36). A turma do 3º ano apresenta três alunos com NEE que estão incluídos nos diferentes grupos da sala e que são apoiados pelos próprios colegas e pela professora.

Os alunos divididos em grupos realizam uma aprendizagem de partilha, interagida e cooperam entre si, ou seja, ajudam os alunos que possuem maiores dificuldades. Para Lopes e Silva (2009) “o objectivo dos grupos de aprendizagem cooperativa é fortalecer cada membro individual, isto é, que os alunos aprendam juntos para poderem sair-se melhor como indivíduos” (p.17).

Johnson e Johnson (1987) citado por Fontes e Freixo (2004) “defendem que a formação de grupos mistos de alunos relativamente ao sexo, à raça e ao aproveitamento escolar, são pressupostos essenciais para o sucesso durante a aquisição de conhecimentos inerentes às matérias escolares” (p. 36).

A turma do 3º ano já vem a trabalhar em grupos desde o 1º ano de escolaridade, os alunos aceitam trabalhar juntos, sabendo cooperar uns com os outros e fazem-no normalmente com motivação e satisfação. Os alunos antes de recorrerem à professora recorrem aos elementos do grupo, só em último recurso recorrem à mesma. Os alunos no grupo “discutem, confrontam as respostas, encorajam-se mutuamente de modo a que cada um dê o seu melhor” (Fontes e Freixo, 2004, p50).

O professor ao orientar uma aula de aprendizagem cooperativa, modifica o seu papel de figura principal, este passa a ajudar os alunos a trabalhar juntos (Arends, 1995). O professor em todo o processo assume uma postura de mediador e orientador que pode intervir no “sentido de contribuir para o melhoramento do processo ensino/aprendizagem e do trabalho de grupo cooperativo” (Freixo e Freixo, 2004, p.58).

Neste sentido e na minha prática *in loco* tive em conta algumas linhas orientadoras da aprendizagem cooperativa, relativamente às características das crianças, o espaço, as interações e os materiais na realização das atividades. Os alunos praticamente em todas as atividades propostas e não propostas realizaram um trabalho colaborativo uns com os outros, nomeadamente nos jogos, nos exercícios de matemática, na leitura e interpretação de textos, na escrita, nas pesquisas entre outros.

Prática in loco em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

O lúdico/Jogo como Base da Aprendizagem

As atividades implementadas ao longo da minha intervenção educativa foram interativas e dinâmicas, proporcionando assim, aos alunos um papel cada vez mais significativo e ativo na sua aprendizagem e, sempre que possível, que estes aprendessem de forma lúdica e interessante. Ponte e Serrazina (2000) afirmam que se deve proporcionar aos alunos experiências para que eles desenvolvam “uma disposição para aprender, devem ser motivados para tal. (...) “A motivação é importante sobretudo para iniciar a ação” (p.93).

Gostaria de salientar o acompanhamento que tive por parte da docente cooperante, que desde o início demonstrou a preocupação e o cuidado em nos aconselhar sobre aspetos pedagogicamente importantes, em pormenores úteis na relação pedagógica com os alunos, de forma a torná-los parte ativa na aprendizagem. A professora cooperante é apologista de atividades lúdicas que levem os alunos a aprender de uma maneira mais agradável e dinâmica.

As atividades consistiram maioritariamente em jogos realizados nas diferentes áreas curriculares, nomeadamente, na Matemática, na Língua Portuguesa e no Estudo do Meio.

Os jogos no contexto educativo contribuem para uma aprendizagem ativa e também ajuda a orientar e a aprender os conteúdos que são abordados nas diferentes áreas

curriculares, de modo mais agradável e motivador para os alunos, como pude verificar ao longo da minha prática. Neste sentido, com a “diversão e entretenimento que o jogo implica, e se for utilizada de forma programada e sistemática” poderá ajudar os alunos a interiorizar conhecimentos nas diferentes áreas curriculares (Alcino, 2004, p.6).

Os diferentes jogos foram trabalhados/explorados de diversas maneiras, nomeadamente em grande, em pequeno grupo e individualmente. Para Ponte e Serrazina (2000) “cada uma destas formas de trabalho na sala de aula poderá ser útil em diversos momentos do processo ensino-aprendizagem”, tudo dependerá das atividades sugeridas e do modo como “o professor acompanha sua realização e vai gerindo o ambiente das aprendizagens” (p.129).

Na matemática realizei com os alunos diferentes jogos, mais concretamente, o jogo “as palmas da tabuada”, o jogo “da memória”, o jogo “qual é a resposta”, o jogo “ditado de números” e o jogo “pensa rápido” (apêndices K, M).

O jogo “as palmas da tabuada” surgiu com a necessidade de se introduzir a tabuada da multiplicação do 7. Esta consistiu numa coreografia para aprender a tabuada da multiplicação do 7, em que dois alunos inicialmente tiveram que efetuar movimentos com os braços e sempre que passassem por um múltiplo de 7 batiam as palmas com força e diziam-no em voz bem alta. Inicialmente o jogo foi realizado por mim em conjunto com dois alunos, posteriormente foi efetuado em grande grupo e no final houve competição saudável entre pares com o intuito de verificar quem conseguia realizar a coreografia e dizer os múltiplos do 7 sem se enganarem.

“As palmas da tabuada” foi um jogo que as crianças deliraram, uma vez que envolve competição e movimento com o corpo. No início os alunos enganavam-se muito, contudo, com o decorrer da atividade os mesmos conseguiram chegar ao que se pretendia com sucesso,

ou seja, mencionando a tabuada dos 7 sem se enganar. Foi uma atividade que suscitou por parte de todos muito interesse, dedicação e motivação em realizá-lo.

Os alunos com NEE tiveram o apoio de todo o grupo e conseguiram realizá-lo perfeitamente com a ajuda das professoras e dos próprios alunos. Os alunos com mais facilidade em aprender ajudaram sempre os outros que não têm essa mesma capacidade, explicando de modo a que estes conseguissem perceber.

Com o intuito de dar continuidade à interiorização e à memorização da tabuada dos 7, os alunos foram convidados a participar no jogo “da memória”. Anteriormente à explicação do jogo os alunos já se encontravam eufóricos com o mesmo, uma vez que ia haver novamente uma competição saudável.

O jogo da “memória” era composto por 20 cartões, metade dos cartões tinha multiplicações e outra metade, tinha os produtos (resultados) dessas multiplicações. O jogo foi realizado em pequenos grupos de quatro elementos, em que dois deles faziam um par e os outros dois igualmente para poderem jogar e partilhar as suas opiniões.

Os dois primeiros jogadores determinados por um sorteio viram um cartão. Do cartão que os jogadores virarão irá aparecer o produto ou a multiplicação. Se aparecer a multiplicação os jogadores deverão encontrar o produto correspondente ou vice-versa, com apenas uma tentativa. Caso encontre o par correto, devem recolher os cartões e terão direito a mais uma jogada. Se não acertar o par deverá ceder a vez para os outros jogadores e deverá deixar os cartões no lugar inicial.

Este jogo consistia em memorizar a localização dos cartões, a fim de formarem pares e para isso também tiveram que conseguir fazer cálculos mentais recorrendo muitas vezes ao jogo “as palmas da tabuada”, realizando a coreografia para poderem chegar ao resultado com sucesso. Segundo Ponte e Serrazina (2000) é importante que os alunos usem recursos que podem “contribuir para uma melhor compreensão” (p. 19). Os alunos poderão representar as

suas ideias matemáticas de diversas maneiras, podem “utilizar materiais manipuláveis, o próprio corpo, a língua natural, desenhos e diagramas” caso o acham necessário (p.42).

De um modo geral foi um jogo que os alunos adoraram realizar, estavam constantemente a pedir para repetir. Devido ao tempo disponível não houve essa possibilidade no entanto, será novamente aplicado com a professora cooperante.

Assim sendo, este jogo foi importante para a aprendizagem do saber cooperar entre todos e o saber trabalhar em grupo. O que é defendido também por Ponte e Serrazina (2000) que dizem que o trabalho em pequeno grupo permite que os alunos exponham as suas “ideias, ouçam os colegas, coloquem questões, discutam estratégias e soluções, argumentem e critiquem outros argumentos”. Em pequeno grupo, torna-se mais fácil aos alunos arriscar os seus pontos de vista, avançar com as suas descobertas e exprimir o seu pensamento” (p.128).

O jogo “qual é a resposta” foi apresentado à turma com o objetivo de consolidar diferentes conteúdos da aprendizagem da matemática, abordados anteriormente, nomeadamente, a dezena de milhar, a tabuada, os sólidos geométricos, o dobro, o triplo entre outros conteúdos.

O jogo foi realizado em grande grupo, em que os alunos puderam interagir uns com os outros, partilhando as suas opiniões e sugestões para a concretização do mesmo. Durante o desenvolvimento do jogo a participação dos alunos foi organizada e coerente. Para Ponte e Serrazina (2000) “o trabalho com toda a turma, é fundamental nas aulas de matemática” (p.127)

Os alunos de um modo geral perceberam bem as regras jogo. Quando eram colocadas as questões a maior parte dos alunos respondia corretamente, outros tiveram mais dificuldade, necessitando da ajuda, primeiramente dos colegas e em último caso da professora para expressarem os seus raciocínios.

Estes jogos possibilitaram aos elementos de cada equipa comunicarem uns com os outros, partilhando as suas ideias matemáticas, “que ao mesmo tempo, são modificadas e aprofundadas por cada individuo” (Ponte e Serrazina, 2000, p. 59).

O jogo “ditado de números” e o jogo “pensa rápido” foram realizados individualmente por cada aluno. Ponte e Serrazina (2000) afirmam que através do trabalho individual também é fundamental, uma vez que “o aluno tem de ser capaz de assumir a sua própria independência e responsabilidade pessoal” (p.128).

No primeiro jogo, inicialmente foi a professora quem ditou o primeiro número e os alunos tiveram que escrever o mesmo, tendo em conta a escrita por classes e por ordens. Posteriormente foi os alunos que mencionaram os números para realizarem o ditado. Este jogo surgiu da necessidade de os alunos aprofundarem os seus conhecimentos em relação a dezena de milhar.

No segundo jogo “pensa rápido”, foi distribuído pelos alunos uma folha completa com multiplicações até a data abordadas (jogo de consolidação). De seguida foi dado um tempo limite para os alunos poderem realizar a atividade, estes teriam de preencher na folha as multiplicações que conseguissem num curto espaço de tempo. No final do jogo os alunos trocaram a folha com o colega do lado para corrigir. A apresentação foi realizada em grande grupo, onde os alunos puderam dar o seu contributo.

Nesta atividade só não participou uma criança com NEE, uma vez que o jogo era um pouco complexo, sendo que no entanto, realizou exercícios adequados ao seu grau de desenvolvimento cognitivo com o auxílio de uma das professoras. Os outros dois alunos com NEE conseguiram participar com um satisfatório o resultado.

Segundo Alcino (2004) as atividades lúdicas respeitam a diversidade dos alunos. O que torna mais significativas as atividades lúdicas é que todos os alunos podem jogar em função das suas próprias capacidades.

Os alunos gostaram imenso de realizar esta atividade, foi possível verificar através das suas expressões a alegria e entusiasmo durante a sua realização. Foi pena não termos tido mais tempo para o podermos explorar, devido à escassez do tempo.

Ao longo da minha prática pude verificar que as atividades lúdicas são “altamente motivadoras”, que os alunos aplicaram-se imenso nelas e levaram-nas muito a sério. Estas atividades abrangem “diferentes tipos de conhecimento, habilidades e atitudes” (Alcino 2004 p.7). Verifiquei também que as mesmas permitem aos alunos aprenderem a “partir do próprio erro e a partir dos erros dos outros”. (...) Possibilitando também “desenvolver a atenção, a concentração, a percepção, a memória, a resolução de problemas e a procura de estratégias” (Alcino 2004 p.7).

Relativamente à Língua Portuguesa executei conjuntamente com os alunos o jogo “que tipo de frase é” e o jogo do “dominó” com intuito de trabalhar o conhecimento explícito da língua, nomeadamente os “os tipos de frase” de forma dinâmica e motivadora (apêndice J e L). No que respeita ao Estudo do Meio os alunos fizeram o jogo da mímica “sensações agradáveis e desagradáveis” (apêndice L).

No conhecimento explícito da língua as crianças, a nível geral, apresentam algumas dificuldades em saber distinguir os diferentes tipos de frase, com o intuito de colmatar tal situação achei pertinente proporcionar aos alunos estas atividades lúdicas.

Antes de realizar o jogo “que tipo de frase é” exploramos em grande grupo as características dos diferentes tipos de frase, redigindo-as no quadro. Algumas crianças demonstraram dificuldades em distinguir as características umas das outras. Contudo através do jogo as crianças puderam perceber melhor as suas distinções.

Relativamente ao jogo do “dominó” pretendia trabalhar com os alunos novamente os diferentes tipos de frases com o objetivo de ficar bem apreendido pelos alunos. O dominó era composto com diferentes tipos de frase de 17 peças (existe uma versão para cada grupo).

Após uma exploração conjunta do material, procede-se à apresentação das peças do dominó aos alunos e do modo como irá decorrer o jogo. O dominó será jogado em pequeno grupo. No entanto, numa primeira fase, foi conveniente envolver toda a turma, para esclarecer possíveis dúvidas.

A realização desta atividade lúdica mostrou como é necessário dar tempo aos alunos para manusearem e explorarem o material fornecido. Contudo, nunca durante o momento da explicação de regras, pois é certo que, depois de terem o material, a sua atenção já não será para o professor. Passado este período de novidade, os alunos poderão voltar a utilizá-lo com o objetivo de aprenderem.

Com os jogos realizados os alunos aprendem a competir de forma saudável, respeitando os outros e as regras. A curiosidade dos alunos aumentava de atividade para atividade, era importante encorajar o hábito de pensamento criativo independente, sendo que é relevante a motivação para os alunos encontrarem as soluções a partir do confronto consigo próprio e com os outros.

Os alunos durante a realização da atividade tiveram algumas dificuldades, no entanto continuaram a jogar e essas dificuldades foram sendo ultrapassadas com o apoio dos colegas e das professoras. Os alunos demonstraram interesse em repetir o jogo, estando bastante entusiasmados a tentar ficar com o menor número de peças possíveis, ao mesmo tempo que aprendiam.

Realço aqui a essência do jogo didático, ao levar as crianças a aprenderem com motivação, ultrapassando obstáculos com vista a um propósito de forma natural, contextualizada e em interação. Segundo Melo e Lima (1992) a jogar aprendemos a Língua Portuguesa, de uma forma lúdica e diversificada, desperta nos alunos o gosto e interesse pela língua materna.

No estudo do meio a mímica surgiu para consolidar a temática “sensações agradáveis ou desagradáveis”, deste modo, inicialmente apresentei aos alunos tiras de papel com sensações agradáveis ou desagradáveis. Solicitei um aluno que escolhesse uma tira, depois pedi-lhe que lê-se a frase impressa no mesmo para si e orientei-o para a realização da mímica. De um modo geral alguns alunos sentiram algumas dificuldades estarem presentes à frente do grande grupo a fazer a mímica, contudo com o desenrolar da atividade e com o apoio dos colegas e da professora, aos poucos e poucos foram se sentindo mais à vontade. Os alunos também tiveram a possibilidade de escolherem uma sensação agradável ou desagradável para os colegas poderem adivinhar. Nesta atividade todos os alunos participaram com sugestões muito engraçadas, criativas e elucidativas.

Considero que todas as atividades foram bastante dinâmicas e interessantes, e que coloquei sempre os alunos em primeiro plano, num diálogo e ação constantes. Ao longo da minha prática tentei ao máximo valorizar todo o trabalho desenvolvido pelos alunos nas diversas atividades para que se sentissem motivados a desenvolver as atividades que se iam seguindo (Alcino, 2004).

Como foi a primeira vez que trabalhei diretamente com os alunos foi difícil antecipar dúvidas, dificuldades que pudessem sentir, assim como a sua receptividade às atividades que iria apresentar. Tive sorte porque, a nível geral, correu tudo bem havendo só alguns pequenos contratemplos, principalmente com o tempo. Embora no início seja difícil prever o tempo de duração do trabalho, é importante estipular um prazo para o terminar, sob pena de o mesmo se arrastar indefinidamente.

Para a construção dos materiais para a minha prática, tive o cuidado de construir os mesmos, tendo em conta a sua funcionalidade e os benefícios que iriam ter na aprendizagem dos alunos. É necessário a utilização de material didático que seja motivador para que os alunos se sintam motivados a aprender.

Os materiais didáticos que utilizei ajudaram bastante na concretização dos jogos. Na minha opinião foi um contributo para uma maior aprendizagem dos conceitos abordados. A “manipulação de material pelos alunos pode facilitar a construção de certos conceitos”. Neste sentido cabe ao professor ter a imaginação e/ou a criatividade de construir materiais com o intuito/objetivo de dinamizar as suas aulas, tendo em consideração as características dos alunos. (Pontes & Serrazina, 2000, p.116).

Os materiais didáticos colocam os alunos em participação ativa na construção do seu próprio conhecimento, torna os mesmos motivados para a concretização da aprendizagem. Os materiais permitem aos alunos uma maior aquisição de confiança em expressar e elaborar argumentos pertinentes à ação, também favorecem maior capacidade de raciocinar e justificar os seus pensamentos para a solução de problemas e sobretudo desenvolvem nos alunos o desenvolvimento de estratégias de resolução de problemas. Para Pontes e Serrazina (2000) o uso de materiais é “fundamental na aprendizagem da matemática, como em qualquer outra área, os alunos estão enormemente dependentes do ambiente e dos materiais à sua disposição” (p.115).

Os materiais didáticos devem ser utilizados da forma mais adequada, para assim dar melhor resposta às aprendizagens dos alunos. Notei que durante o tempo de aula, deveria ter dado mais tempo ao aluno para explorar, manipular o material didático utilizado.

Em todo este processo, assumi um papel de mediador e de cooperante, com o objetivo de ajudar na atividade, no seu encadeamento e na superação de dificuldades. Para tal, valorizei a diversidade de opiniões e a participação de todos incentivei a partilha dos resultados obtidos.

Durante a realização dos mesmos foi importante circular pela sala, verificar o trabalho que os alunos estão a desenvolver e se estão a realizar as atividades corretamente. Ao longo das atividades fomentei a autoestima dos alunos, incentivando os que necessitam de uma

palavra de encorajamento e elogiando os que avançaram e demonstram o seu progresso e empenho.

Durante este curto período de prática tem-me sido possível observar como as crianças têm formas de pensar extremamente interessantes, como conseguem resolver problemas de uma maneira criativa, que muitas vezes nem esperávamos.

Leitura e Interpretação de Textos

Com o intuito de motivar a turma para a poesia (rima) fiz uma pesquisa de poemas, tendo o cuidado de selecionar aquele que transmitisse valores, sentimentos ou uma moral e, que fosse adequado à faixa etária dos alunos. De salientar que a seleção foi um dos aspetos elogiados pela professora cooperante. Neste sentido optei por escolher a letra de uma canção “Menina estás à janela” (apêndice I).

Primeiramente os alunos ouvem a poesia “Menina estás à janela” do cantor Vitorino, depois leio o poema em voz alta e por último, solicito que os alunos lesem em voz baixa o mesmo. Para Sim-Sim (2007) a leitura de poesia “alimenta o gosto pela sonoridade da língua (rima, ritmo, som das palavras), pelo poder da linguagem (sentido literal, sentido figurativo) e pelo uso da linguagem poética e simbólica” (p.57).

Após a leitura da poesia os alunos foram questionados sobre o tipo de texto, e os mesmos sentiram dificuldade em mencionar qual era o tipo de texto representado nesta letra de canção, mas com algumas pistas e características da poesia, conseguiram dizer que era uma poesia, expressando a sua opinião. Os alunos foram novamente convidados a ler a poesia a pares e identificar palavras desconhecidas e pontos chaves da poesia para serem trabalhadas em grande grupo. Segundo Sim-Sim (2007) é fundamental como estratégias para leitura de poesias o professor ler em voz alta a mesma, a “releitura em coro, a explicação de palavras desconhecidas, a identificação de pontos chaves (conteúdo, forma) (...)” (p.57).

Foi distribuído a cada grupo dois dicionários para os alunos poderem explorá-los e manuseá-los, com o intuito de encontrar o significado das palavras desconhecidas e passar as mesmas para o caderno. Esta atividade foi bem aceita por todos os alunos, uma vez que mostraram entusiasmo em quererem manusear e escrever. Ao longo das nossas intervenções pretendemos sempre que possível utilizar o dicionário com o intuito rodar por todos os alunos, de modo, a que todos possam explorar o dicionário. Sempre que os alunos tivessem dúvidas em relação a alguma palavra, um elemento de cada grupo poderia consultar o dicionário autonomamente.

Na exploração oral da poesia, os alunos tiveram oportunidade de se expressar e de partilhar os seus conhecimentos relativamente à poesia. Depois da exploração da poesia os alunos redigiram no caderno algumas características da mesma, nomeadamente, o tipo de texto, nº de versos e nº de estrofes entre outras.

Na perspectiva de Sim-Sim (2007) o ensino da leitura de poesia “implica encorajar as crianças a ler poesia, a desenvolver a compreensão da leitura de poemas, a treinar a leitura em voz alta e em coro e a explorar o ritmo e as sonoridades da língua” (p.57).

Também foi proporcionado aos alunos possibilidade de fazer leitura, interpretação e representação através de fantoches de um texto “teatro”, mais concretamente o “Pastor Mentiroso” de Violeta Monreal do manual de Língua Portuguesa (apêndice L). “A leitura de textos de teatro e a representação dos mesmos pelas crianças é de grande importância no desenvolvimento sociocognitivo dos alunos” (Sim-Sim, 2007, p.49).

Inicialmente quis que os alunos falassem das suas experiências e conhecimentos acerca do mundo do teatro, nomeadamente, idas a espetáculos teatrais, dramatizações realizadas no seio familiar e no contexto escolar, se já fizeram visitas a um teatro, palco, bastidores entre outros. Também quis saber termos relativos à representação, mas concretamente, ator, cenário, encenador, guarda-roupa entre outros (Sim-Sim, 2007).

Posto isto, li o texto teatro para os alunos e depois tiveram tempo para lerem a pares e posteriormente para toda a turma em voz alta. Para que os alunos compreendessem a leitura de textos de teatro e as suas características, inicialmente os mesmos foram convidados a mencionarem as palavras desconhecidas e todos em conjunto com a ajuda do dicionário tentaram descobrir o significado da palavra aplicando-a em outros contextos, através de diferentes exemplos.

Para a exploração da compressão do texto questionei os alunos sobre o tipo de texto que estava retratado no manual e os alunos sem dificuldade souberam dizer que era teatro. Para suscitar o diálogo em grande grupo os alunos foram solicitados a mencionar algumas características, observando e analisando o texto teatro “o pastor mentiroso” que por si só já mencionava algumas delas que foram o ponto de partida para outras.

Os alunos em pequenos grupos pesquisaram alguns conceitos importantes no teatro, nomeadamente ator e atriz (personagens), figurino, cena, cenário, ato e representação. Esta pesquisa foi interessante porque havia dicionários diferentes e obtivemos maneiras de escrita diferente, contudo, o conteúdo era igual.

Após a exploração das características do teatro os alunos reuniram-se em pequenos grupos para dramatizarem atrás de um biombo a peça o “Pastor mentiroso”. Os alunos tiveram tempo para lerem o texto, escolher as personagens, manipular os fantoches e ensaiar. Segundo Vygotsky (1962) citado por Sim-Sim (2007) a “interiorização de diálogos, numa actividade verbal colectiva como é a dramatização, favorece o desenvolvimento de processos auto-rreguladores do discurso interior da criança” (p.49).

Os alunos apresentaram o teatro para os restantes colegas e para as professoras que pelas suas expressões deliraram com o que vivenciaram. Para Sim-Sim (2007) a apresentação do texto para uma audiência fomenta o “aprofundamento da compreensão do texto e, conseqüentemente, a expressividade da leitura oralizada” (p.49). Todos os grupos de trabalho

tiveram a possibilidade de representar o teatro para os colegas, promovendo deste modo a repetição ativa da leitura em voz alta (Sim-Sim, 2007).

Escrita colaborativa

Ao longo da minha prática foi-me proposto pela professora cooperante trabalhar conjuntamente com os alunos os diferentes tipos de texto, uma vez que a professora tem vindo abordar este tema com os alunos. Neste sentido trabalhei com os alunos a poesia e o teatro.

Para trabalhar a poesia (rima) os alunos foram solicitados em pequenos grupos de 4 elementos a construir uma rima utilizando algumas palavras que rimam na canção “menina estás à janela” que exploram anteriormente (apêndice I).

Primeiramente um dos grupos optou por escolher algumas palavras da letra da canção e depois formaram uma lista de palavras que rimassem, posteriormente construíram a rima. Segundo Barbeiro e Pereira (2007) os alunos estão a seleccionar alguns aspetos para serem integrados num texto, neste caso na rima.

Cada grupo optou por utilizar uma estratégia para a construção da rima, uns optaram por fazer listas de palavras que rimassem, outros optaram por construir já diretamente na folha e outros diziam em voz baixa palavras que fizessem rima. Houve grupos que tiveram mais facilidade e criatividade na construção das rimas, por outro lado grupos com mais dificuldades.

Todos os grupos necessitaram do apoio incondicional dos colegas do grupo e do auxílio das professoras. Paraphraseando Barbeiro e Pereira (2007) “a colaboração pode envolver quer os alunos, quer o professor”. A colaboração permite obter “reações ainda durante o processo, quando quem escreve procura resolver um problema e ainda é possível alterar o rumo do texto e da tarefa” (p.12).

É através da escrita que os alunos têm a oportunidade de dar a “conhecer opiniões, expressar sentimentos e emoções, relatar eventos, reais ou imaginativos” (Barbeiro & Pereira, 2007p.9).

No momento em que decorreu a actividade, foi minha intenção criar um ambiente de maior envolvência, propício ao diálogo para a construção da rima, promovendo deste modo a escrita colaborativa entre os alunos, onde estes cooperassem, interagissem e aprendessem uns com os outros (Barbeiro e Pereira, 2007).

Na perspetiva de Barbeiro e Pereira (2007) a interação que ocorre na “escrita colaborativa permite apresentar propostas, obter reacções, confrontar opiniões, procurar alternativas, solicitar explicações, apresentar argumentos, tomar decisões em conjunto” (p.12).

À medida que os grupos iam acabando as rimas, estes foram convidados a ilustrarem os seus textos. Enquanto um aluno passa a rima a “limpo” os restantes membros do grupo ilustram a rima. A ilustração é um aspeto que os alunos gostam imenso de fazer. Depois de terminadas as tarefas, cada grupo vai à frente da turma e apresenta o seu trabalho. Os alunos têm a liberdade de escolher como vão apresentar, se leem todos ou só lê um.

Na apresentação houve alunos com dificuldades na leitura que no momento foram ajudados pelos colegas. Os colegas respeitaram a apresentação de cada grupo ouvindo atentamente as rimas. Neste sentido posso dizer que as apresentações correram muito bem, todos os alunos divertiram-se com os trabalhos uns dos outros, tivemos rimas muito engraçadas que suscitou por parte os alunos alguns risos. Na apresentação os alunos constatarem algumas rimas que não rimavam e mencionaram-nas e alguns erros de ortografia.

Segundo o Barbeiro e Pereira (2007) com a apresentação do trabalho em voz alta dos textos produzidos pelos alunos, é possível identificar não só “eventuais falhas nos seus textos, como também a diferença entre os textos”. Segundo os mesmos autores é fundamental por

parte do professor a identificação das principais dificuldades evidenciadas pela turma, permite que se selecione quais os “aspectos a serem trabalhados nas sessões seguintes” (p.42).

Relativamente ao tipo de texto “teatro” numa das aulas foi apresentando aos alunos alguns sinais de pontuação com recurso aos fantoches, construídos por mim. A partir da exploração dos fantoches, sugeri que em pequenos grupos construíssem um diálogo entre os diferentes sinais de pontuação para depois ser dramatizado. Antes de passarem a construção do diálogo os alunos escolheram o nome das personagens, partilhando as suas opiniões entre si do conhecimento que cada um tem relativamente aos sinais de pontuação.

Segundo Barbeiro e Pereira (2007) a aprendizagem da escrita ganha consistência quando os alunos têm oportunidade de se envolver em “actividades sequenciais que lhes permitam ganhar progressiva autonomia na produção textual, a fim de acederem cada vez mais às potencialidades da escrita para expressar sentimentos, ideias e opiniões, para formular conceitos e conhecimentos, para registar vivências e projectos pessoais” (p. 10).

A apresentação do diálogo com recurso aos fantoches não foi realizada no mesmo dia, mas sim no dia seguinte. Normalmente os alunos de aula para aula trazem de casa sempre algum trabalho relacionado com o que está sendo abordado, desta vez não foi exceção, três alunos trouxeram de casa por iniciativa própria fantoches construídos por eles. Estes fantoches foram utilizados por todos os grupos na apresentação do seu “teatro” atrás de um biombo. Cada grupo teve tempo para memorizar o texto e manipular os fantoches para apresentação.

Na apresentação os alunos tiveram algumas dificuldades em estarem atrás do biombo, em manipular os fantoches de maneira a que todos percebessem qual era a personagem que estava a falar e houve algumas pausas. Contudo, e uma vez que os alunos não estão acostumados a fazer este tipo de trabalho, na minha opinião até correu bem, os alunos apesar

destas dificuldades sentiram-se à vontade para a dramatizar o diálogo. As dificuldades sentidas pelos alunos com muito trabalhado serão ultrapassadas ao longo das aulas sempre que haja possibilidade de treinarem.

No meu último dia de prática e uma vez que estávamos perto do Natal, foi-me proposto pela professora cooperante trabalhar o mesmo com os alunos. Para tal os diferentes grupos da sala tiveram a oportunidade de escolher, construir um acróstico ou um solilóquio sobre o Natal. Dois grupos optaram por realizar um acróstico e os outros dois grupos escolheram o solilóquio.

Para a construção dos textos os alunos trabalharam colaborativamente, necessitando por vezes do apoio das professoras. Os alunos foram solicitados a ilustrarem o acróstico e o solilóquio. Os trabalhos finais ficaram muito engraçados e interessantes, demonstrando mais uma vez o quanto os alunos são imaginativos e criativos e que todo o trabalho resulta da colaboração de todo o grupo para a obtenção de um trabalho com sucesso.

Para Barbeiro e Pereira (2007) ao construírem em pequeno grupo “um único texto, da responsabilidade de todos os participantes, os alunos têm de gerir a diversidade de propostas que vão sendo feitas, a articulação entre as diversas perspectivas, a escolha, negociação e conciliação entre os diferentes pontos de vista” (p.26).

Utilização dos Manuais

Na minha intervenção educativa também utilizei o manual como recurso à aprendizagem dos alunos. O manual foi utilizado pelo menos uma vez em cada área curricular, nomeadamente, na Matemática, na Língua Portuguesa e no Estudo do Meio.

Na matemática o manual foi utilizado para os alunos realizarem exercícios de consolidação de conhecimentos, relativamente à geometria, mas concretamente sobre os sólidos geométricos (apêndice J e L). Inicialmente notei que os alunos estavam a ter

dificuldades em compreender o enunciado dos exercícios e sem me aperceber, expliquei o seu propósito. É crucial que sejam os alunos a perceberem sozinhos o enunciado e que tenham algum tempo para refletirem e tentarem resolver os exercícios.

A professora cooperante já me tinha referido que estes alunos têm muita dificuldade na interpretação e resolução de exercícios. Tendo em conta esta realidade, estimei a participação ativa dos mesmos, pois a partilha de saberes alarga as suas perspetivas e constrói ativamente o seu conhecimento. Além de aprenderem os conteúdos, desenvolvem competências na interação com a professora e com os colegas. Segundo Ponte e Serrazina (2000) é importante que os alunos partilhem as suas ideias matemáticas uns com os outros. “A comunicação permite-nos entender o nosso conhecimento matemático, considerando e interagindo com as ideias dos outros” (p.59).

Caso os alunos não saibam explicar como resolveram o problema mentalmente, lancei questões para os ajudar. Por exemplo: O que pensaste em primeiro lugar? O aluno, ao explicar o seu raciocínio, estará a ajudar igualmente os seus colegas a perceberem.

Tenho verificado que as aulas que implicam a resolução de exercícios exigem uma dinâmica e um saber flexível, capaz de se adequar às hipóteses possíveis que os alunos apresentam, onde devemos aceitar e compreender o raciocínio de cada criança. É importante permitir que o aluno explique o seu raciocínio à turma, o que ajuda a clarificar as suas ideias e a melhorar a sua exposição oral.

Ao longo da aula foi sempre meu propósito orientar e guiar o pensamento dos alunos no sentido de serem eles a chegarem às suas próprias respostas e conclusões sem ser eu a fornecê-las diretamente. Fi-lo ao chamar os alunos ao quadro para participarem na resolução do exercício em análise, ao solicitar que explicassem o seu raciocínio aos colegas e ao encarar os seus erros como uma oportunidade para aprender. Para o professor aprender a sua

forma de pensar e daí desenvolver estratégias que o favoreça e, ao mesmo tempo, para os alunos aprenderem uns com os outros.

Para Língua Portuguesa o manual de foi usado para trabalhar o texto “teatro o pastor mentiroso”. No Estudo do Meio o manual foi empregado para introduzir algumas temáticas, nomeadamente, à descoberta de si mesmo, conhecer o corpo, mas especificamente, a função excretora, para trabalhar também as sensações agradáveis e desagradáveis, à descoberta dos outros e das instituições-conhecer a família e à descoberta do passado histórico da vila da Batalha (apêndice N).

Segundo o que nos foi relatado pela educadora cooperante os alunos gostam imenso da área curricular de Estudo do Meio, uma vez, que implica muitas pesquisas por parte dos alunos. Estes por iniciativa própria realizaram vários trabalhos de pesquisa em casa sobre as várias temáticas abordadas.

Utilização das Tecnologias de Informação

Na minha intervenção educativa conjuguei atividades de ensino-aprendizagem tirando partido das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Permitindo aos alunos novas formas de acesso ao conhecimento que poderão culminar em novas formas de aprendizagem. As TIC tem proporcionado aos alunos aprendizagens mais dinâmicas que para Santos (2006) é importante proporcionar aos alunos meios necessários para edificar o conhecimento e propicio à partilha de experiências. “A utilização das TIC pode contribuir para o aumento da motivação na aprendizagem” (Santos, 2006,p.85).

Neste sentido, apresentei à turma um vídeo com imagens sobre o natal, uma vez que nos encontrávamos próximo do mesmo e por solicitação da professora cooperante. Após a visualização do vídeo, este foi explorado em grande grupo. Também foi apresentado aos alunos várias adivinhas sobre o natal recorrendo a um powerpoint. Os alunos através do

powerpoint deverão acertar nas adivinhas. Cabe aos professores o “papel fundamental de implementar dinâmicas que requeiram a sua utilização” (Santos, 2006, p.80).

Ler, Mostrar e Contar

Eu e a minha colega de estágio consideramos pertinente introduzir na sala da turma do 3º ano o “Ler, Mostrar e Contar”, ou seja, as apresentações das produções pessoais, atividade pertencente ao Movimento da Escola Moderna (apêndice K, L, M, N).

Segundo Resendes e Soares (2002) o ler, mostrar e contar é um “tempo durante o qual as crianças apresentam trabalhos realizados por iniciativa própria” que poderá dedicado com textos livres, criações produções, objetos, fotografias, livros, pesquisas entre outras coisas (p.65).

Segundo o que nos foi referido pela professora cooperante os alunos do 3º ano gostam muito de se aventurarem em realizar diversos trabalhos de diferentes temáticas, à medida que as mesmas vão sendo abordadas nas aulas. Normalmente os alunos trazem de casa muitos trabalhos de pesquisa, produções, textos livres e desenhos que os mesmos realizam sem ninguém os pedir, ou seja, por iniciativa própria.

Previamente é decidido quem mostra os trabalhos em cada dia, uma vez que não é possível todos mostrarem de uma só vez. Segundo Resendes e Soares (2003) nem todos os alunos têm, todos os dias, trabalhos para apresentar. Contudo todos terão a oportunidade de apresentar os seus trabalhos e de “discutir as suas criações e de se sujeitar à apreciação dos colegas e recolher sugestões para melhorar” (pp. 65-66). Em grande grupo, ficou estipulado que em cada dia, três alunos ficariam responsáveis por apresentar os seus trabalhos trazidos de casa.

Para Resendes e Soares a apresentação dos trabalhos é um momento de “comunicação oral, de partilha de informação e de estratégias pessoais de aprendizagem, de auto e hétero-

regulação de regras sociais da comunicação: saber ouvir, aguardar a vez de falar, não perturbar, defender as suas opiniões e respeitar as opiniões dos outros” (p.66).

As apresentações permitem que os alunos deem a conhecer aos colegas os seus conhecimentos e permite ainda adquirir novos conhecimentos que o grupo introduz, provocando assim para Resendes e Soares (2002) “novas aprendizagens (cooperação e aprendizagens em interação)” (p.66).

As autoras referem ainda ser importante criar situações para que os alunos tenham oportunidade à palavra, de se exprimirem livremente, sem medo para que assim sejam ouvidas e respeitadas.

O Jornal Escolar

A EB1/PE do Lombo dos Aguiares apresenta o jornal “O lombinho” que tem uma periodicidade (trimestral) segundo as eventualidades de cada turma. Este acompanha os alunos e crianças durante todo o período escolar e divulga tudo o que se faz na escola, ou seja, é um jornal que aborda as aventuras e novas aprendizagens das crianças e alunos. O jornal “lombinho” é um “instrumento de comunicação, de difusão, de motivação e de valorização das produções escritas dos alunos” (Resendes & Soares 2002, p.117).

É um jornal que dá a conhecer as notícias da escola e as histórias elaboradas pelas crianças. Apresenta ainda um espaço para a leitura “vamos ler”, uns jogos “estuda brincando”, enciclopédia louca, passatempos e sugestões. O jornal contém vários textos interessantes para ler, nomeadamente histórias, rimas, relatos de visitas de estudos, de experiências. Segundo Freinet (1993) o jornal deve abarcar os verdadeiros interesses dos alunos e crianças, “tal como são expressos nos textos (p.39).

Resendes e Soares (2002) afirmam que todas as crianças e alunos têm “direito a ter produções suas no jornal escolar. Cada sala tem um nome específico no jornal com o intuito

de ficar bem elucidativo para quem o lê. Para o Pré-Escolar temos o cantinho da sala das estrelinhas, para o 1.º ciclo do ensino básico encontramos o cantinho para o 1º, 2º, 3º e 4º ano.

O jornal contém ainda vários cantinhos em que aborda várias áreas de interesse. Assim sendo, tem o cantinho do ensino especial, do desporto, da biblioteca, da expressão plástica, do estudo e o da informática. Nesta edição do jornal nem todos os cantinhos do 1º ciclo participaram, sendo que o cantinho do 4º ano foi o que não colaborou, contudo, participou noutros cantinhos acima já referidos.

A nossa sala do 3º ano participou no seu cantinho com a construção de rimas, nomeadamente, a rima “nós somos crianças”, a rima das “brincadeiras”, a rima “criança” e a rima “aprender”. Estas rimas foram construídas pelos alunos em pequenos grupos (4 elementos) na nossa intervenção educativa (na minha semana e na semana da colega).

Para a escolha das rimas, tivemos o apoio dos alunos que participaram na sua elaboração, nomeadamente na escolha das rimas, e na ilustração, sendo que este foi um trabalho realizado de forma cooperada (Resendes & Soares, 2002). Para Freinet (1993) a organização e a escolha dos textos deve ser feita através de votação por toda a turma. O jornal o “lombinho” pode ser consultado no site pelos pais e restante comunidade.

Intervenção Educativa com a Família e com a Comunidade no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Segundo Pérez (2006) a colaboração dos “pais com a escola é um direito e um dever fundamental. O envolvimento e a participação das famílias é a condição necessária para garantir a qualidade da educação e o correcto desenvolvimento da aprendizagem dos filhos” (p.39).

A colaboração dos pais/família com os docentes é do mesmo modo necessária para fundar uma relação de respeito, confiança e colaboração e esta relação deve manter-se durante toda a vida escolar dos filhos (Pérez, 2006).

Para Pérez (2006) o processo educativo realiza-se ao longo de toda a vida escolar e trata-se de uma “tarefa partilhada por alunos, professores e pais. As três partes são os actores responsáveis – cada um no seu terreno – pelo bom andamento do desenvolvimento afectivo e intelectual da criança e do adolescente no seu caminho em direcção à etapa adulta” (p.40).

Na nossa intervenção educativa, obtivemos a colaboração dos pais para a construção de um presépio para a sala de aula, para tal os alunos foram convidados a trazer ou a construir com a ajuda dos pais/familiares uma figura do presépio. Para que os alunos não trouxessem de casa a mesma figura, cada aluno ficou responsável por trazer uma previamente definida. Os alunos como o apoio dos pais/familiares foram recetivos à ideia, trouxeram de casa as figuras do presépio umas construídas e outras já existentes em casa.

Na perspectiva de Pérez (2006) a “atitude dos pais e a sua colaboração com a escola são muito importantes para o bom desenvolvimento das crianças”. Em casa os pais/familiares devem apoiar os seus filhos e é muito “positivo que pais os ajudem nas tarefas escolares e os orientem quando tiverem dúvidas”. No entanto, nem todos os pais participam, nem sentem as mesmas motivações ou têm as mesmas possibilidades (p.41).

Em conjunto com os alunos eu e a minha colega de estágio achámos pertinente construir brinquedos recicláveis para doar a uma instituição. Para tal os alunos foram solicitados a construir um brinquedo com a ajuda dos familiares. Foi nossa intenção desenvolver o espírito de interajuda e solidariedade nos alunos e nas repetivas famílias. Para Pérez “a participação familiar incide positivamente no desenvolvimento educativo dos filhos e melhora o seu rendimento académico” (p.44).

É-nos difícil ter algum contato com os pais sem ser através dos alunos, sendo que não conseguimos ter conversas informais diárias na entrada nem nas saídas. Para tal, e através dos alunos enviamos um convite aos encarregados de educação a solicitar a presença e a sua participação num pequeno convívio a realizar na sala de aula do 3º ano.

Os encarregados de educação poderiam ainda fazer-se acompanhar de um outro familiar. Neste convívio pretendíamos mostrar aos pais/familiares o trabalho que foi desenvolvido com os seus educandos durante este pequeno estágio de 14 de novembro a 14 de dezembro através de um vídeo, construído por nós. Os pais/familiares ainda tiveram o privilégio de ouvir os seus filhos a cantarem e a dançarem para eles. Foi um momento muito agradável, todos ficaram deslumbrados com a atuação. Para Pérez (2006) os pais devem

sentir-se envolvidos no processo educativo dos filhos. (...) A responsabilidade perante os êxitos e os fracassos deve ser totalmente partilhada pela família e pela escola”. É importante que os filhos sintam que existe boa relação os pais e professores, “multiplicam-se as possibilidades de melhoria do rendimento académico e a motivação em relação ao estudo (pp.48-49).

Não compareceram todos os encarregados de educação como gostaríamos, no entanto, ficamos satisfeitas pelos pais e familiares que se deslocaram à escola e participaram no convívio. A mesma autora refere que os pais devem tentar comparecer manifestações festivas que os filhos realizem na escola, deste modo,” as crianças veem que os pais se interessam pelas suas actividades e valorizam o esforço realizado para tentar fazê-las bem” (Pérez, 2006, p.45).

Ao termos esta iniciativa para promover a participação das famílias reconhece a necessidade do trabalho “conjunto que prepara o terreno para promover o contacto entre os

membros da sua comunidade; pais e encarregados de educação, alunos e professores. Participar é uma forma de mostrar o interesse e satisfação pela forma de trabalhar da instituição escolar” (Pérez, 2006, p.49).

É de extrema importância a relação entre as pais/famílias e a escola, com o intuito de conseguirem atingir os objetivos educativos definidos para os seus filhos no trajeto escolar. Para tal será importante que os pais e professores trabalhem em equipa e “estabelecer entre si relações positivas para favorecer um completo desenvolvimento educativo e maduro dos jovens (Pérez, 2006,p.48). A participação familiar tem “reflexos directos na qualidade educativa da escola e no ensino de crianças” (Pérez, 2006,p.51).

Tivemos o privilégio de participar no projeto de Natal que envolve toda a comunidade escolar. Foi um trabalho colaborativo realizado entre todos os professores da instituição com o intuito de incentivar o espírito natalício nos alunos.

Foram diversas as atividades realizadas com os alunos, nomeadamente pesquisas sobre o significado dos símbolos de natal e tradições da época, decoração da escola com trabalhos executados pelos alunos, construção de enfeites de natal, exploração de histórias e elaboração de atividades alusivas às mesmas, produção de textos, poemas, canções, mensagens sobre a quadra nas salas de aula, edificação de um presépio, ilustrações no Paint, elaboração postais alusivos à época, postagem das atividades no site e blogues escolares, celebração de uma missa com apresentação do Auto de Natal com a participação dos Pais/familiares, chegada do Pai Natal, distribuição de presentes e lanche convívio (Projeto de Natal, 2011/2012).

A participação das famílias nas atividades festivas da escola, nomeadamente o natal, “é importante para que os pais e os professores se encontrem informalmente e possam comentar, com liberdade e directamente, assuntos relacionados com o processo de aprendizagem das crianças” (Pérez, 2006, p.44).

Ainda com o intuito de envolver a comunidade envolvente eu e a minha colega de estágio consideramos pertinente convidar pessoas de diferentes localidades, nomeadamente de Lamego, de Águeda e da Holanda para a temática “Projeto: Vou descobrir uma localidade com história. Foi nosso objetivo que os convidados dessem a conhecer aos alunos características específicas de cada localidade onde nasceram e viveram a maior parte da sua vida. Também por a turma já estar a vivenciar com grande agrado a época natalícia propusemos que os convidados falassem um pouco sobre o Natal nas suas localidades.

Reflexão Final

Cheguei ao fim de mais um importante percurso na formação enquanto Educadora/Professora. Este percurso teve alguns momentos de hesitações às quais me tive de adaptar, tentando administrar da melhor forma possível as situações mais complicadas. Este processo de formação pessoal e profissional oscilou entre momentos bons, e outros menos bons, que me obrigaram a reagir e conduzir este processo com racionalidade, tentando sempre solucionar as dificuldades sentidas.

Foi um percurso marcado por uma busca, uma busca de respostas prontas para situações incertas, pois o ensino e a aprendizagem são por vezes especificidades repletas de dúvidas e indeterminações. Posso assim mencionar que este percurso foi repleto de desafios, momentos de alegria e de algumas dificuldades, foi um longo caminho com obstáculos que tiveram de ser ultrapassados.

O processo educativo é composto por variadas etapas que se interligam, tendo o docente um papel crucial neste mesmo processo. Existe necessidade de conhecer cada criança pormenorizadamente de maneira a corresponder positivamente a todas as suas necessidades.

Realizar estágio na valência de 1.º CEB e na Educação Pré-escolar e ter uma proximidade tão grande com crianças destes dois contextos diferentes, que fizeram parte do

meu cotidiano, foi muito compensador e acabei por estabelecer laços afetivos muito fortes com ambas, para além das aprendizagens significativas das quais pude desfrutar ao longo do período da minha intervenção.

Para que a criança tenha uma melhor consciência dos seus interesses, capacidades e potencialidades, o docente deverá desenvolver uma observação contínua e sistemática. Deste modo, o docente dispõe de dados que lhe possibilita o planeamento e a avaliação dos comportamentos e atividades das crianças. Uma organização estruturada e intencional do processo pedagógico exige que o docente planeie o seu trabalho e avalie os seus efeitos no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças.

O Grupo de crianças da Pré 1 e o grupo de crianças do 3º ano detinham algumas características particulares que só o enriquecem na sua diversidade e na partilha de conhecimentos. Estas características possibilitam tanto às crianças envolvidas, bem como para nós estagiárias, o enriquecimento pessoal em termos de experiências variadas que o grupo dispõe.

É relevante mencionar alguns aspetos que foram importantes para que tudo corresse da melhor forma, nomeadamente um bom relacionamento entre a estagiária e os alunos, entre o Professor/Educador e a estagiária, entre os funcionários e a estagiária e por fim e muito importante a relação ente o grupo de estágio.

Aprendi imenso com os alunos e com as docentes durante o nosso estágio, cada turma com a sua especificidade. Todo o meu percurso exigiu que apostasse numa postura caracterizada pela atitude, crítica, trabalhadora, reflexiva, com habilidades de socialização, colaboração e cooperação, o que leva a que tudo isto contribuía para o meu crescimento pessoal e profissional. Considero ser importante que cada estagiário tenha consciência das suas possibilidades e necessidades, procurando ter uma visão crítica, investindo e aproveitando esta oportunidade de crescimento para evoluir.

Foram vários os aspetos importantes para o meu crescimento, desde as reflexões, o contato com os diversos alunos, com os diversos Educadores/professores, com os diversos funcionários e ainda a possibilidade de estar em contato com duas escolas tão distintas.

No que diz respeito à minha relação com as minhas colegas de estágio, foi muito boa, tentámos colaborar e cooperar umas com as outras, sendo que a nossa relação foi muito importante para todo o processo ajudando-nos uns aos outros a crescer.

Todo o meu percurso foi de extrema importância, visto ter contribuído para o meu enriquecimento pessoal e profissional. Ciente das minhas limitações, esta experiência não deixou de ser o primeiro palco de intervenção mais direto o que para mim é sinónimo de orgulho e satisfação.

Tudo o que observei e analisei servirá de exemplo para ser usado no meu futuro. Os estágios na minha opinião, só vieram fortalecer o meu desejo de ser educadora/professora, sendo que o meu percurso será contínuo porque temos ainda muita coisa para aprender e será no contacto com os alunos, os professores, os funcionários e com as diversas escolas que isso irá acontecer. Cada experiência será uma aprendizagem construtiva.

Além da observação, o conhecimento do meio envolvente e da própria instituição também foram um facto essencial a salientar, pois efetivamente verificou-se uma grande evolução e conhecimento da nossa parte em relação aos mesmos.

Analisando todo o percurso até este momento, reconheço que aprofundei conhecimentos, que aprendi novas metodologias e estratégias e que senti crescer o meu desejo de me tornar futura educadora/professora. As aprendizagens que tenho vindo a adquirir ao longo da minha intervenção educativa são importantíssimas, percebendo que este é um trabalho rigoroso e exigente mas que deve ser desenvolvido com dedicação, empenho e persistência, diversificando estratégias e atividades que motivem as crianças.

Assim, termino este pequeno período de estágio convita de que estou apenas a iniciar um processo de contínuo enriquecimento, enquanto estagiária nestes ambientes educativos. Sendo assim será necessário desenvolver uma consciencialização de que não há ato educativo sem que haja uma reflexão crítica sobre as suas finalidades, as competências e a forma como as podemos concretizar.

A escola, nomeadamente as crianças, são o reflexo do ato educativo e é nesse espaço, através de uma interação com a Comunidade Escolar, que o professor deverá procurar uma dignificação pessoal e profissional.

Neste percurso sinto que cresci imenso enquanto pessoa e profissional. Tenho a certeza de que é este o caminho que quero seguir e contínuo com vontade de crescer e aprender cada vez mais. Tendo, no entanto, consciência que ainda tenho muito para aprender e mudar, sabendo quais são as minhas necessidades, dúvidas e receios que tentarei ultrapassá-los. Tenho de me manter forte e segura das minhas convicções e seguir em frente procurando viver novas experiências e novos momentos de alegria, porque o que levo essencialmente deste estágio são as convivências com as crianças, grandes recordações e uma mistura de emoções.

Referências

- Alarcão, I., *Formação Reflexiva de Professores Estratégias de Supervisão*. Lisboa: Porto Editora.
- Alcino, À., (2004). *Desenvolvimento de Competências Matemáticas com Recursos Lúdico-Manipulativos*. Porto: Porto Editora.
- Arends, R., (1995). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: Editora McGraw-Hill.
- Barbeiro, L. F., & Pereira, L. A., (2007). *O Ensino da Escrita: A dimensão Textual*. Lisboa: Ministério da educação.

- Bastos, G. (1999). *Literatura Infantil e Juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Brandes, D., & Phillips, H., (2006). *Manual de Jogos Educativos – 140 Jogos para Professores e Animadores de Grupos*. Lisboa: Padrões Culturais Editora.
- Cadima, A., Gregório, C., Pires, T., Ortega, C., & Horta, N., (1997). *Diferenciação Pedagógica no Ensino Básico: Alguns Itinerários*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Circular nº 17/DSDC/DEPEB/2007/10/10 (Gestão do Currículo na Educação Pré-Escolar). Consultado a [15.02.2012], disponível em: http://sitio.dgisd.min-edu.pt/pescolar/Documents/circular17_DSDC_DEPEB_2007.pdf
- D`alte, D., (2002). *A Infância da Arte, a Arte da Infância*. Edições ASA, Lx, pp.14 – 82
- Decreto-Lei nº 240/2001, de 30 de agosto. Aprova o Perfil Geral de Desempenho Profissional do Educador de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário. Consultado a [27.01.2012], disponível em: http://www.epadrv.edu.pt/pdf/dec_lei_240_2001%5B1%5D.pdf
- Decreto-Lei n.º 241/2001 de 30 de agosto. Perfis Específicos de Desempenho Profissional do Educador de Infância e do Professor dos Ensinos Básico. Consultado a [27.01.2012], disponível em: <http://ebivgama.pt/PDF/Dec-Lei241-2001.pdf>
- Despacho Normativo n.º 1/2005, 5 de Janeiro (avaliação das aprendizagens e competências aos alunos dos três ciclos do ensino básico). Consultado a [15.02.2012], disponível em: <http://www.spn.pt/?aba=27&mid=115&cat=6&doc=729>
- Estrela, A., (2004). *Teoria e Prática de Observação de Classes – Uma Estratégia de Formação de Professores*. Lisboa: Porto Editora.
- Fino, C. N. & Sousa, J. M. (2003). Alterar o Currículo: Mudar a Identidade. In *Revista de Estudos Curriculares*, 1, 2, 233-250. Consultado a [28.01.2012], disponível em: <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/19.pdf>

- Fontes, A., & Freixo, O., (2004). *Vygotsky e a Aprendizagem Cooperativa – Uma Forma de Aprender Melhor*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Formosinho, J. O., (2007). *Pedagogia(s) da Infância: Reconstruindo uma Praxis de Participação*. In Formosinho (Org.) *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora
- Formosinho, J., Andrade, F., & Formosinho, J., (2011) *O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em- Participação*. Porto: Porto Editora.
- Freinet, C., (1993). *O Jornal Escolar*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Freire, P., (1998). *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. 8 ed. São Paulo: Paz e Terra
- Gomes, A. A. (2008). *A Construção da Identidade Profissional do Professor: uma análise de egressos do curso de Pedagogia*. In *VI Congresso Português de Sociologia*. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa - FCSH. Consultado a [28.01.2012], disponível em: <http://www.aps.pt/vicongresso/pdfs/590.pdf>
- Gomes, J. A., (1996). *Da Nascente à Voz – Contributos para uma Pedagogia da Leitura*. Lisboa: Editorial Caminho da Educação.
- Gonçalves, A., & Jesus, M., (2011/2012). *Projecto Curricular de Grupo*. Funchal: São Martinho
- Gonçalves, I. M., (2008). *Avaliação em Educação de Infância das Concepções às Práticas*. Lisboa: Editorial Novembro.
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2009). *Educar a Criança*. 4ª Edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Katz, L., & Chard, S. (1997). *A Abordagem de Projectos na Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Lalande, M., & Abrantes, M., (1996). Conceito de reflexão em J. Dewey. (Org.) Alarcão, I., *Formação Reflexiva de Professores Estratégias de Supervisão*. Lisboa: Porto editora.
- Lei n.º5/97 de 10 de fevereiro (Lei Quadro da Educação Pré-Escolar). Consultado a [13.02.2012], disponível em: <http://dre.pt/pdf1sdip/1997/02/034a00/06700673.PDF>
- Lino, D., (1996). A Intervenção Educacional para a Resolução de Conflitos Interpessoais – relato de uma experiência de formação da equipa educativa. In Formosinho (Org.) *Educação Pré-Escolar – Construção social da Moralidade*. Porto: Texto Editora.
- Lino, D., (2007). O Modelo Pedagógico de Reggio Emilia. In Formosinho (Coord.). *Modelos Curriculares para a educação de infância – Construindo uma Praxis de Participação*, pp. 93 – 121. Porto: Porto Editora.
- Lopes, J., & Silva, S. H., (2009). *A Aprendizagem Cooperativa na Sala de Aula – Um Guia Prático para o Professor*. Lisboa: Edições Lidel.
- Marado, F., (2011/2012). Projecto Curricular de Turma. Funchal: Lombo dos Aguiares
- Martins, I. P., Veiga, M. L., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C., Vieira, R. M., Rodrigues, A. V., et al. (2007). *Educação em Ciências e Ensino Experimental, Formação de Professores (2ª edição)*. Lisboa: Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Mata, L., (2008). *A Descoberta da Escrita: Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Máximo-Esteves, L., (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Acção*. Porto: Porto
- Melo, A. M., & Lima, M., (1992). *A Brincar Aprendemos Língua Portuguesa*. Lisboa: Edições Asa.
- Mesquita-Pires, C. (2007). *Educador de Infância Teorias e Práticas*. Porto: Profedições.
- Ministério da Educação. *Organização Curricular e Programas: 1º Ciclo de Ensino Básico*, 5ªed., Lisboa: Ministério da Educação – Departamento de Educação Básica.

Ministério da Educação., (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*.

Lisboa: Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica. Núcleo de Educação Pré-Escolar.

Paganini-da-Silva, E. (s.d). *A Identidade Profissional Docente*. Consultado a [28.01.2012], disponível em: www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt20/gt201132int.rtf

Papalia D., Olds, S., & Feldman, R., (1999). *O Mundo da Criança* (8.^a ed.). Lisboa:Mcgraw-Hill.

Pérez, R., (2006). *Enciclopédia dos Pais – Ajuda Escolar*. Lisboa: Círculo de Leitores.

Ponte, J. P., & Serrazina M, L., (2000). *Didáctica da Matemática do 1º Ciclo*. Lisboa: Universidade Aberta.

Portugal, G., & Leavers, F., (2010). *Avaliação em Educação Pré-Escolar*. Porto: Porto Editora.

Reis, R., (2003) *Educação pela arte*. Lisboa: Universidade Aberta

Resende, L., & Soares, J., (2002). *Diferenciação Pedagógica*. Lisboa: Universidade aberta.

Roldão, M., (1998). Que é ser Professor hoje? A profissionalidade docente revisitada. *A revista da eses*, 9, 81 – 83.

Sacristán, J. (1995). Consciência e Acção sobre a Prática como Libertação Profissional dos Professores. In. Nóvoa (1995). *Profissão Professor*, pp. 63 - 92. Porto: Porto Editora.

Sacristán, J. (1995). Consciência e Acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In. Nóvoa (1995). *Profissão Professor*, pp. 63 - 92. Porto: Porto Editora.

Santos, B. A., (2006). *Ciberleitura - O Contributo das TIC para a Leitura no 1º ciclo*. Porto: Profedições LDA.

Schon, D., (1987). *Educating the Reflective Practitioner*. New York: Basic Books.

Serra, C. M. A. M., (2004). *Currículo na Educação Pré-escolar e Articulação Curricular com o 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Porto Editora.

- Sim-Sim, I., (2007). *O Ensino da leitura: A Compreensão de Textos*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Sim-Sim, I., Silva, A., & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-De-Infância: Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Lisboa: Ministério da Educação.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação (3.º vol.)*. Lisboa: Instituto de Piaget.
- Sousa, B., (1997). *Programação e Avaliação Desenvolvimental na Pré-Escolariedade e no 1º Ciclo do Ensino*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sprinthall, N. A., & Sprinthall, R. C., (1997). *Psicologia Educacional – Uma Abordagem Desenvolvimentista*. Lisboa: Mcgraw-Hill.
- Villas Boas, B., (2006). *Portefólio, Avaliação e Trabalho Pedagógico*. 1ª Edição. Porto: Edições Asa.
- Zabalza, M., (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed.

Apêndices

Apêndice A – Planificação (30 de setembro de 2011)



PLANIFICAÇÃO DIÁRIA

Sala da PRÉ 1

Instituição: Escola EB1/PE de S. Martinho

Estagiária: Diana Correia nº 2004110

Educadora Cooperante: Ana Gonçalves

Orientadora Científica: Conceição Sousa

N.º de Crianças: 14

Idades: 4/5 anos

Semana: 30 de setembro 2011

Turno: Manhã

Dia da Semana	Áreas de Conteúdo	Competências	Atividades/Estratégias	Recursos/Materiais
Seixa-Feira	<p style="text-align: center;">Domínio Linguagem Oral e abordagem à Escrita</p>	<p>- Comunicar com os outros exprimindo as suas opiniões objetivamente;</p>	<p>- Diálogo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças sentam-se no tapete em círculo; - Questionar as crianças sobre o Papel do Chefe do dia; <p>Pontos a abordar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Importância de o chefe ser responsável, autónomo, orientador. - Importância da partilha e da interajuda entre todos partilhar algumas tarefas com algum colega. - Discussão em grande grupo para negociar tarefas para o chefe do dia e para o ajudante executarem. - A Estagiária questiona as crianças para a possibilidade de o 	<p>- Tapete</p>

			chefe do dia ter um crachá.	
	Expressão Motora	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar diversos movimentos locomotores (equilíbrio, saltitar, pé-coxinho); -Exercitar as possibilidades expressivas do corpo; -Seguir instruções referentes a movimentos - Começar e acabar uma ação a uma ordem 	<p>- Jogo “O Chefe”</p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças formam uma fila, uns atrás dos outros; - O primeiro da fila fará de chefe; - O chefe move-se pelo espaço fazendo os movimentos que lhe apetecer. - Os colegas terão que imitá-lo; - O chefe é mudado pela ordem da fila, até que todos os jogadores tenham tido a oportunidade. 	- Exterior
	Domínio da Expressão Plástica	<ul style="list-style-type: none"> - Expressar a criatividade e imaginação; - Saber que a escrita e os desenhos transmitem informação. 	<p>- Registo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Discussão em grande grupo sobre a possibilidade de fazer um registo sobre as tarefas do chefe; - Cada criança escolhe uma tarefa e ilustra a mesma 	<p>- Área da Expressão plástica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Folhas brancas - Cores de feltro - Cores de pau - Cores de cera

V APÊNDICES

	Formação Pessoal e Social	<ul style="list-style-type: none">- Estimular o desenvolvimento da capacidade de escuta e espera durante um diálogo;- Estimular a responsabilização (arrumar e cumprir a tarefa que lhe foi atribuída);- Estimular a cooperação e participação na elaboração de tarefas;- Estimular a autoestima;		
--	--------------------------------------	--	--	--

Apêndice B – Planificação (3 a 7 de outubro de 2011)



PLANIFICAÇÃO SEMANAL

Sala Pré 1

Instituição: Escola EB1/PE de S. Martinho

Estagiária: Diana Correia nº 2004110

Educadora Cooperante: Ana Gonçalves

Orientadora Científica: Conceição Sousa

N.º de Crianças: 25

Idades: 4/5 anos

Semana: 3 a 7 de outubro 2011

Turno: Manhã

Dia da Semana	Áreas de Conteúdo	Competências	Atividades/Estratégias	Recursos/Materiais
Segunda – Feira	Formação Pessoal e Social	<ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Respeitar e aceitar a sua vez para falar; - Estimular a cooperação e a participação na elaboração de regras; - Contribuir para a elaboração das regras de vida em grupo, reconhecer a sua razão e a necessidade de as cumprir; - Promover o desenvolvimento do trabalho 		

		<p>de grupo (negociar, aceitar as decisões).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabalhar e cooperar com o grupo; - Utilizar corretamente os talheres; - Tomar a iniciativa; - Planificar e sequenciar a própria ação para resolver situações do dia a dia; 		
	<p>Expressão e comunicação: Domínio Linguagem Oral e abordagem à Escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Expressar as suas ideias claramente; - Interpretar autonomamente as imagens; - Escutar e respeitar as comunicações dos outros; - Melhorar as suas capacidades expressivas e comunicativas; - Reconhecer os nomes dos colegas; - Conhecer e interpretar corretamente símbolos; - Memorizar e reproduzir oralmente a lengalenga; - Reproduzir com a ajuda o texto escrito; - Desenvolver o gosto pela escrita; 	<p>- Diálogo</p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças sentam-se no tapete; - Dizer a lengalenga: “Estico uma mão Estico a outra Faço assim (cruzar os braços) E tapo a minha boca (mão a tapar a boca)” - A partir da exploração das suas fotografias, suscitar uma conversa com, e entre as crianças, sobre as regras de convivência a ter na sala de atividades e na casa de banho; <p>Pontos a abordar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer a sua razão; 	<ul style="list-style-type: none"> - Área do grande grupo/ Tapete - Registo da Lengalenga numa folha - Fotografias da sala de atividades e da Casa de Banho;

	<p>Domínio da Expressão Dramática</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ser criativo nas suas sugestões; - Explorar diferentes formas de movimento; - Valorizar as produções dos outros; - Mimar canções; - Participar nas dramatizações; - Desenvolver a imaginação e organização de ideias; 	<ul style="list-style-type: none"> - Necessidade de as cumprir; - As crianças em grande grupo negociam as suas próprias regras de convivência; - A Estagiária regista para depois colocar no cartaz <p>- Mímica</p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças sentam-se em círculo; - Uma das crianças pega num dos cartões com as regras, que estarão espalhadas no chão com o desenho virado para baixo; - A estagiária lê baixo, ao ouvido da criança, qual a regra que está ilustrada no cartão e orienta-o para que faça uma mímica representando o desenho. - As outras crianças terão de acertar; - A mímica termina quando todas as regras tiverem sido representadas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Área do grande grupo/ Tapete - Cartões Ilustrados
	<p>Domínio da Expressão Musical</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Memorizar e reproduzir canções e coreografias simples; - Explorar e realizar várias formas de movimento; 	<ul style="list-style-type: none"> - Canção “As palavras mágicas - As crianças deslocam-se ao exterior e sentam-se em círculo; - A Estagiária começa por cantar verso a verso e as crianças 	<ul style="list-style-type: none"> - Exterior/ Área do grande grupo - Canção “as palavras mágicas”

		<ul style="list-style-type: none"> - Explorar o espaço; - Desenvolver a linguagem musical. 	<p>repetem.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Posteriormente será realizado um diálogo com as crianças, acerca da canção; - Em grande grupo voltam a cantar a canção; 	
<p>Terça-Feira</p>	<p>Expressão e Comunicação: Domínio Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Recitar rimas com diferentes entoações; - Associar a imagem à palavra; - Estimular o gosto pelas rimas; - Expressar as suas ideias claramente; - Interpretar autonomamente as regras; - Escutar e respeitar as comunicações dos outros; - Descobrir a funcionalidade da escrita; - Utilizar formas socialmente estabelecidas para se relacionar com os outros; - Adquirir a coordenação e as competências necessárias para realizar os traços prévios no processo de escrita de letras, números e formas geométricas; 	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogo/Interpretação das regras de convivência - As crianças sentam-se em círculo no tapete e relembram as regras construídas no dia anterior; - O Chefe do dia desloca-se até ao cartaz das regras de convivência e interpreta-as em voz alta para os seus colegas; - Rima sobre “ Bons modos à mesa de Jorge Letria” - É apresentado às crianças uma rima através de um pictograma colocado no quadro (<i>ver anexo II</i>). - As crianças identificam as diferentes imagens presentes no pictograma; - A estagiária lê a rima; - As crianças dizem a rima associando a imagem à palavra; - As crianças dizem a rima com diferentes entoações (contente, triste, ensonado, irritado, entre outros); - As crianças identificam as palavras que rimam na rima e 	<ul style="list-style-type: none"> - Pictograma com a rima “Bons modos à mesa

XI APÊNDICES

			<p>escolhem outras palavras do seu vocabulário que rimem com algumas palavras da rima;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Após a exploração da rima, o grande grupo negocia e constrói regras de convivência a ter em conta no refeitório e no recreio; - A estagiária regista para depois colocar no cartaz; 	<p>Fotografias: Do refeitório e do recreio</p>
	<p>Domínio da Expressão Plástica</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver o sentido estético e a criatividade; - Explorar diferentes materiais; - Respeitar as criações dos colegas; - Ser autónomo nas suas escolhas; - Transmitir o seu conhecimento sobre as regras através do registo; - Utilizar adequadamente materiais e técnicas; - Manipular corretamente os utensílios básicos; 	<p>- Cartaz das regras</p> <ul style="list-style-type: none"> - Discussão com o grupo sobre a possibilidade de fazerem um cartaz sobre as regras de convivência; - Em pequenos grupos, as crianças escolhem uma regra e ilustram-na; - As crianças escolhem os materiais sugeridos (plasticina e desenho). <p>Nota: A atividade desenrolar-se-á com 4 ou 5 crianças de cada vez, enquanto as restantes circulam pelas áreas da sala;</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cartaz das Regras de convivência laborado pelas crianças em grande grupo - Cartolina Branca <ul style="list-style-type: none"> - Plasticina - Cores de feltro - Cores de pau - Cores de cera

<p>Quinta-Feira</p>	<p>Expressão e comunicação: Domínio Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretar imagens e relembrar as regras; - Expressar correção os seus gestos, necessidades desejos e ideias; - Conhecer as regras que regem os diálogos e conversações; - Utilizar formas socialmente estabelecidas para se relacionar com os outros; 	<p>- Interpretação das Regras</p> <ul style="list-style-type: none"> - O Chefe do dia acompanhado pela Estagiária, desloca-se até ao cartaz das regras de convivência e interpreta-as em voz alta; <p>Jogo “O que podemos fazer e o que não podemos fazer”;</p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças sentam-se em círculo no tapete; - A Estagiária mistura no meio do círculo algumas imagens de situações do que podem fazer e não fazer; - As crianças terão de organizar as imagens em ações corretas e incorretas e explicar a sua decisão e partilha-la com o grande grupo; 	<ul style="list-style-type: none"> - Cartaz das Regras - Área do grande grupo/ Tapete - Cartões Ilustrados
	<p>Domínio da Expressão Plástica</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Representar através do desenho as regras; - Saber partilhar os materiais; 	<p>- Ilustração do livro sobre as regras:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entregar a cada criança o livro com as suas próprias regras; - As crianças voltam a relembrar as suas regras; 	<ul style="list-style-type: none"> -Livro com as Regras de convivência

XIII APÊNDICES

		<ul style="list-style-type: none"> - Ser autónomo nas suas escolhas; - Ser criativo. - Desenvolver o gosto pela escrita; 	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar que as crianças devem ilustrar o livro tendo em conta as regras que decidiram em grande grupo. 	<p>construídas pelas crianças</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cores de feltro - Cores de pau - Cores de cera
<p>Sexta - Feira</p>	<p>Formação Pessoal e Social</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Tomar decisões e melhorar a qualidade educativa; - Partilhar ideias; - Adquirir hábitos de participação ativa; - Melhorar a autoestima; - Aceitar as correções; 	<p>- Portefólios Individuais</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cada criança guarda os seus trabalhos no portefólio - Diálogo sobre o que gostaram mais, gostaram menos, o que querem aprender; - Envolve a criança que reflete o seu desenvolvimento e as suas mudanças através do tempo (autoavaliação); 	<ul style="list-style-type: none"> - As crianças organizam os seus trabalhos e colocam, os mesmos no portefólio

Nota: A Formação Pessoal e Social é transversal a todos os outros domínios e é visível em todas as atividades.

A mímica e a ilustração do livro das regras de convivência não foram realizadas nesta semana devido ao tempo, serão realizados na semana seguinte.

Não podemos esquecer que as outras áreas e domínios estão a ser trabalhadas indiretamente.

Apêndice C – Planificação (10 a 14 de outubro de 2011)

PLANIFICAÇÃO SEMANAL

Sala da PRÉ 1

Instituição: Escola EB1/PE de S. Martinho

Estagiária: Diana Correia nº 2004110

Educadora Cooperante: Ana Gonçalves

Orientadora Científica: Conceição Sousa

N.º de Crianças: 25

Idades: 4/5 anos

Semana: 10 a 14 de outubro 2011

Turno: Manhã

Dia da Semana	Áreas de Conteúdo	Competências	Atividades/Estratégias	Recursos/ Materiais
Segunda e Terça – Feira	Formação Pessoal e Social	<ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Respeitar e aceitar a sua vez para falar; - Promover o desenvolvimento do trabalho de grupo (negociar, aceitar as decisões). - Trabalhar e cooperar com o grupo; - Estimular a capacidade de concentração; - Utilizar corretamente os talheres; 		

		<ul style="list-style-type: none"> - Tomar a iniciativa; - Planificar e sequenciar a própria ação para resolver situações do dia a dia; 		
	<p style="text-align: center;">Expressão e comunicação: Domínio Linguagem Oral e abordagem à Escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Expressar as suas ideias claramente; - Interpretar autonomamente as regras; - Escutar e respeitar as comunicações dos outros; - Melhorar as suas capacidades expressivas e comunicativas; - Associar as fotografias às palavras e frases; - Reconhecer os nomes dos colegas; - Conhecer e interpretar corretamente símbolos; - Memorizar e reproduzir oralmente a lengalenga; - Reproduzir com a ajuda o texto escrito; - Desenvolver o gosto pela escrita; 	<p>- Diálogo/Interpretação das regras de convivência</p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças sentam-se em círculo no tapete e relembram as regras construídas na semana anterior; - O Chefe do dia desloca-se até ao cartaz das regras de convivência e interpreta-as em voz alta para os seus colegas, com o intuito de lembrarem e interiorizarem; <p>- Jogo do Telefone</p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças sentam-se todas no chão, em fila; - A primeira criança sussurra rapidamente uma regra ao ouvido da criança sentada ao seu lado, e este, por sua vez sussurra o que pensou ter ouvido à criança seguinte. - O processo repete-se até chegar último da fila; - A última criança diz então em voz alta a regra que lhe chegou e a primeira criança repete a sua regra. - As crianças poderão escolher outras palavras que não estejam relacionadas com as regras. 	<ul style="list-style-type: none"> - Área do grande grupo/ Tapete - Cartaz das Regras de convivência elaborado pelas crianças; - Exterior/ Área do grande grupo

Quarta-Feira	Domínio da Expressão Plástica	<ul style="list-style-type: none"> - Representar através do desenho as regras; - Saber partilhar os materiais; - Ser autónomo nas suas escolhas; - Ser criativo. - Utilizar adequadamente materiais e técnicas; - Manipular corretamente os utensílios básicos; 	<p>- Ilustração do livro “As Regras de Convivência”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entregar a cada criança o livro “ As regras de Convivência; - As crianças irão trabalhar em pequeno grupos com o intuito de partilharem as suas ideias e convivências; - As crianças voltam a relembrar as suas regras; - Explicar que as crianças devem ilustrar o livro. 	<ul style="list-style-type: none"> - Livro com as Regras de convivência construídas pelas crianças - Cores de feltro - Cores de pau - Cores de cera
	Expressão e Comunicação: Domínio Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	<ul style="list-style-type: none"> - Associar as fotografias às palavras e frases; - Expressar as suas ideias claramente; - Interpretar autonomamente as regras; - Escutar e respeitar as comunicações dos outros; - Descobrir a funcionalidade da escrita. 	<p>- Diálogo/Interpretação das regras de convivência</p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças sentam-se em círculo no tapete e relembram as regras construídas no dia anterior; - O Chefe do dia desloca-se até ao cartaz das regras de convivência e interpreta-as em voz alta para os seus colegas; 	<ul style="list-style-type: none"> - Área do grande grupo/ Tapete - Cartaz das Regras de convivência elaborado pelas crianças;

	Domínio Expressão Dramática	<ul style="list-style-type: none"> - Reproduzir diferentes gestos; - Explorar o corpo numa área espaço-temporal; - Mimar rimas; - Participar nas dramatizações; - Desenvolver a imaginação e organização de ideias; . Valorizar as produções dos colegas. 	- Rima "Bons Modos à Mesa"/Dramatização <ul style="list-style-type: none"> - As crianças relembram a rima, dizendo em voz alta; - Pedir às crianças que mimem a Rima, inventando elas próprias os gestos; 	<ul style="list-style-type: none"> - Pitograma; - Exterior
	Domínio da Expressão Plástica	<ul style="list-style-type: none"> - Representar através do desenho algumas palavras da rima; - Saber partilhar os materiais; - Ser autónomo nas suas escolhas; - Ser criativo; - Associar o desenho à palavra. 	- Ilustração da rima " Bons modos à mesa" <ul style="list-style-type: none"> - É distribuído a cada criança o pictograma e nos espaços, as mesmas ilustram a palavra que falta. <p>Nota: A atividade desenrolar-se-á com 5 ou 6 crianças de cada vez, enquanto as restantes circulam pelas diferentes áreas da sala;</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pictograma numa folha; - Cores de feltro; - Cores de pau; - Cores de Cera;
	Domínio da Expressão Dramática	<ul style="list-style-type: none"> - Ser criativo nas suas sugestões; - Explorar diferentes formas de 	- Mímica <ul style="list-style-type: none"> - As crianças sentam-se em círculo; 	<ul style="list-style-type: none"> - Cartões imagem e com uma regra

XIX APÊNDICES

		<p>movimento;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valorizar as produções dos outros 	<ul style="list-style-type: none"> - Uma das crianças pega num dos cartões com as regras, que estarão espalhadas no chão com o desenho virado para baixo; - A estagiária lê baixo, ao ouvido da criança, qual a regra que está ilustrada no cartão e orienta-o para que faça uma mímica representando o desenho. - As outras crianças terão de acertar; - A mímica termina quando todas as regras tiverem sido representadas. 	
<p>Quinta - Feira</p>	<p>Expressão e comunicação: Domínio Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Expressar as suas ideias claramente; - Escutar e respeitar as comunicações dos outros; - Estimular a aquisição de novo vocabulário; 	<p>-Dialogo/Registo</p> <ul style="list-style-type: none"> - A partir da exploração do cartaz das regras, suscitar uma conversa com as crianças, sobre a importância de se cumprir e não cumprir as regras de convivência. - As crianças em grande grupo discutem o que acontece se cumprirem as regras e o que acontece se não cumprirem as regras; - A Estagiária regista as sugestões das crianças. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cartaz das Regras de convivência
	<p>Domínio da Expressão Plástica</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ser autónomo nas suas escolhas; - Desenvolver a criatividade e a imaginação; 	<p>- Registo Cumprir/Não Cumprir</p> <ul style="list-style-type: none"> - Discussão em grande grupo sobre a possibilidade de fazer um registo sobre o cumprir e não cumprir as regras. 	<p>Área da Expressão Plástica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cartolina - Plasticina

		<ul style="list-style-type: none">- Explorar diferentes técnicas e materiais;- Saber partilhar os materiais;- Desenvolver a destreza manual;	<ul style="list-style-type: none">- As crianças escolhem os materiais para registar quem cumpre e não cumpre as regras (plasticina, colagem ou desenho);- Também numa cartolina dividida em duas partes será registado as sugestões das crianças relativamente ao cumprir e não cumprir as regras;- Em grande grupo e aleatoriamente uma criança irá desenhar uma carinha com sorriso, num dos lados da cartolina;- No outro lado, outra criança irá desenhar uma carinha triste;- Daremos maior relevo à cara com o sorriso.	<ul style="list-style-type: none">- Cola- Papel autocolante colorido;- Papel crepe;- Papel transparente colorido;- Plasticinas;- Colas;- Tesouras;- Cores de pau;- Lápis de carvão;- Cores de feltro;- Borracha;- Aparalápis.
--	--	--	---	--

	<p>Domínio da Expressão Motora</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Expressar ritmos diferentes através da manipulação de objetos e da expressão verbal; - Trabalhar a velocidade e a habilidade com objetos; - Trabalhar a estrutura espacial; - Trabalhar a locomoção; - Trabalhar o manuseamento de materiais que favorecem a descoberta de diferentes posições e direções; 	<p>- Jogo “A Bola Louca”</p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças sentam-se no chão formando um grande círculo; - Uma das crianças tem a bola e passa-a a um companheiro. <p>Poderão começar pela direita ou pela esquerda;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Antes de atirar a bola, deve dizer o seu nome e a do colega a quem atira a bola; - A bola não deve cair ao chão; - Posteriormente também poderão atirar a bola, dizendo uma regra <p>- Jogo “Pela Cauda”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cada criança põe um lenço suspenso da parte de trás das calças, de forma a aparecer uma cauda; - As crianças correm todos livremente pelo terreno do jogo tentando apanhar a cauda dos seus colegas, sem deixar que lhes tirem a sua; - Sempre que uma criança consegue tirar a cauda de um companheiro, prende-a atrás juntamente com a sua; - O jogo acaba quando a maioria dos jogadores tiver ficado sem cauda. 	<p>-Exterior/ Área do Grande Grupo</p> <p>-Exterior/ Área do Grande Grupo - Lenços</p>
--	---	--	---	--

Sexta – Feira	Domínio da Expressão Motora/ Musical	<ul style="list-style-type: none"> - Explorar a lateralidade. - Memorizar e reproduzir canções simples; - Criar formas de movimento através da música; - Despertar o gosto pela música; 	Jogo “o gato” <ul style="list-style-type: none"> - As crianças formam um círculo de mãos dadas; - Uma das crianças coloca-se no centro do círculo com os olhos vendados, será o gato. - As crianças que estão no círculo cantam a canção do gato; - A criança que se encontra no meio aponta o dedo e escolhe um colega e diz: Mia Gato. - A criança escolhida Mia; - A Criança que está no centro tenta adivinhar quem miou, depois trocam. 	Exterior - Lenço
	Formação Pessoal e Social	<ul style="list-style-type: none"> - Tomar decisões e melhorar a qualidade educativa; - Partilhar ideias; - Adquirir hábitos de participação ativa; - Melhorar a autoestima; - Aceitar as correções; 	<ul style="list-style-type: none"> - Portefólio <ul style="list-style-type: none"> - Cada criança coloca os seus trabalhos no portefólio - Diálogo sobre o que gostaram mais e sobre os que gostaram menos, o que querem aprender. - Envolve a criança que reflete o seu desenvolvimento e as suas mudanças através do tempo; 	As crianças organizam os seus trabalhos e colocam, os mesmo no portefólio

Nota: A Formação Pessoal e Social é transversal a todos os outros domínios e é visível em todas as atividades.

Não podemos esquecer que as outras áreas e domínios estão a ser trabalhadas indiretamente.

As regras continuaram a ser trabalhadas gradualmente

Apêndice D – Planificação (17 a 21 de outubro de 2011)

PLANIFICAÇÃO SEMANAL

Sala da PRÉ 1

Instituição: Escola EB1/PE de S. Martinho

Estagiária: Diana Correia nº 2004110

Educadora Cooperante: Ana Gonçalves

Orientadora Científica: Conceição Sousa

N.º de Crianças: 25

Idades: 4/5 anos

Semana: 17 a 21 de outubro 2011

Turno: Manhã

Dia da Semana	Áreas de Conteúdo	Competências	Atividades/Estratégias	Recursos/ Materiais
Segunda/ Terça Feira	Formação Pessoal e Social	<ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Respeitar e aceitar a sua vez para falar; - Promover o desenvolvimento do trabalho de grupo (negociar, aceitar as decisões). - Trabalhar e cooperar com o grupo; - Tomar a iniciativa; - Planificar e sequenciar a própria ação 		

		<p>para resolver situações do dia a dia;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumprir regras necessárias, para sair em segurança. - Estimular a auto estima; 		
	Conhecimento do Mundo	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar algumas características do outono; 	<p>- Diálogo</p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças sentam-se em círculo no tapete; - As crianças são convidadas a dizer o que sabem sobre o outono; - As crianças discutem, em grande grupo, o que o outono significa para elas ou o que lhes faz lembrar; <p>-Registo</p> <ul style="list-style-type: none"> - A Estagiária regista e expõe na sala; <p>Nota: Pedir às crianças que tragam de casa folhas de diferentes tamanhos para serem exploradas em grande grupo e pequenos grupos.</p>	Área do grande grupo/tapete
	Domínio Linguagem Oral e abordagem à Escrita	<ul style="list-style-type: none"> - Expressar as suas ideias claramente; - Fomentar o diálogo; - Escutar e respeitar as comunicações dos outros; - Melhorar as suas capacidades expressivas e comunicativas; - Reconhecer os nomes dos colegas; - Falar com os outros partilhando as suas opiniões sobre o outono; 		

	<p>Domínio da Expressão Musical/ Domínio da Expressão Dramática</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Memorizar e reproduzir canções e coreografias simples; - Explorar e realizar várias formas de movimento; - Explorar o espaço; - Desenvolver a linguagem musical. - Explorar a voz; - Ser capaz de escutar; - Reproduzir diferentes gestos; - Explorar o corpo numa área espaço-temporal; - Mimar canções; - Participar nas dramatizações; - Desenvolver a imaginação e organização de ideias; - Valorizar as produções dos colegas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Canção “ outono” - As crianças deslocam-se ao exterior e sentam-se em círculo; - A Estagiária começa por cantar verso a verso e as crianças repetem (<i>Ver anexo I</i>). - Posteriormente será realizado um diálogo com as crianças, acerca da canção; - Em grande grupo voltam a cantar a canção; - Pedir às crianças que mimem a canção, inventando elas próprias os gestos; 	<ul style="list-style-type: none"> - Canção “outono” -Área do grande grupo/tapete; - Exterior
	Domínio			- Área da Expressão Plástica

	<p>Expressão Plástica</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Representar através do desenho algumas palavras da rima; - Saber partilhar os materiais; - Ser autónomo nas suas escolhas; - Ser criativo; - Associar o desenho à palavra. 	<p>- Continuação e finalização da Ilustração da rima “ Bons modos à mesa”</p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças terminam o seu trabalho relativamente à rima em pequenos grupos. <p>- Continuação e finalização da ilustração do livro “as nossas regras de convivência”</p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças terminam de ilustrar o seu livro em pequenos grupos; <p>Nota: As crianças demonstraram muito empenho e dedicação em ilustrarem o seu livro sobre as regras de convivência. Numa conversa enquanto as crianças ilustravam os seus livros, uma delas sugeriu que levassem para casa o livro para mostrarem aos seus pais e familiares e outra criança sugeriu que colocássemos na área da biblioteca para todos poderem ver os trabalhos uns dos outros.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Numa conversa em grande grupo pedi que as duas crianças dissessem ao grande grupo as suas sugestões. O grande grupo concordou nesse mesmo instante, neste sentido as crianças levaram o livro a casa, depois serão colocados na biblioteca e 	<ul style="list-style-type: none"> - Pictograma numa folha; - Cores de feltro; - Cores de pau; - Cores de Cera; - Livros “as nossas regras de convivência.
--	----------------------------------	--	---	---

Quarta-Feira			<p>mais para a frente colocado no portefólio de cada criança.</p> <p>Nota: E assim finalizamos os trabalhos relativamente às regras, estas serão trabalhadas ao longo dos tempos de uma forma direta e indireta nas atividades e nos diferentes momentos do dia (higiene, recreio, refeitório...).</p>	
	<p>Expressão e comunicação: Domínio Linguagem Oral e abordagem à Escrita/ Domínio da expressão Dramática</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Interiorizar novos vocábulos; - Ouvir e recontar uma história; - Interpretar autonomamente as imagens ou ilustrações da história; 	<p>História “outono de Brincadeira”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Motivação para a atividade: a Estagiária conta uma pequena história em torno do outono, explora o facto de brincarem com as folhas. - Contar a história, lendo-a e entoando-a; <p>- Exploração da história:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Colocar questões (quem são as personagens, A Marta, onde é que estava preocupada com o quê? O que fez para proteger as folhas? entre outras); <p>- Dramatização da história</p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças dramatizam algumas partes da história; - As crianças escolham os gestos; 	<ul style="list-style-type: none"> - Área do grande grupo/tapete - História “outono de Brincadeira”

	<p>Conhecimento do Mundo</p> <p>Domínio da Matemática/ Domínio da Expressão Plástica</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar diversas particularidades das folhas (texturas e tamanhos); - Perceber relações de ordem (grande, médio, pequeno); - Ordenar a sequência de folhas atendendo o seu tamanho. - Promover o desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático; - Comparar os tamanhos dos objetos (folhas). 	<ul style="list-style-type: none"> - As crianças partilham objetos associados ao outono (folhas) que trouxeram de casa; - Os tamanhos (grande, pequeno e médio) - As crianças apresentam os seus objetos (folhas), confidenciando algumas particularidades (cor, textura, tamanho, entre outros). <p>Registo em grande grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> - As folhas serão espalhadas no chão e cada criança escolherá três folhas, uma grande, uma média e uma pequena; - Cada criança cola numa folha por ordem de tamanhos, e depois apresenta ao grupo a sua ordem; <p>Registo em pequenos grupos</p> <p>Nota: A atividade desenrolar-se-á com 5 ou 6 crianças de cada vez, enquanto as restantes brincam pelas áreas da sala;</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Área da Expressão Plástica; - Folhas de diferentes tamanhos (trazidas de casa pelas crianças).
	Conhecimento			- O meio de

<p>Quinta - Feira</p>	<p>do Mundo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Explorar/conhecer o meio envolvente; - Ter alegria e divertir-se, no parque; - Observar a Natureza, na estação do outono; - Ampliar as experiências e os saberes da criança; - Estimular o espírito de curiosidade da criança pelo mundo que rodeia; - Interiorizar e compreender as transformações que ocorrem no outono; 	<p>- Passeio ao parque para observar as árvores e recolher folhas;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Combinar em grande grupo as regras necessárias para podermos sair em segurança. - Este passeio será realizado, com o intuito de trabalhar a estação do outono, nomeadamente as árvores e também para conhecer o meio envolvente à escola e o parque infantil; - Falar sobre o passeio, o que gostaram mais, o que gostaram menos, o que foram lá fazer; - Perguntar às crianças o que podemos fazer com as folhas recolhidas. 	<p>transporte é a pé;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adultos a acompanhar: uma educadora, uma estagiária e a ajudante da sala. - Meio envolvente à escola e o parque infantil;
------------------------------	------------------------	---	--	--

<p>Sexta – Feira</p>	<p>Domínio da Expressão Plástica</p>	<p>- Familiarizar-se com diferentes técnicas;</p>	<p>Carimbagem de folhas</p> <p>- As crianças molham a folha seca imprimindo depois numa folha A4;</p> <p>- As crianças depois de secar recortam-nas;</p> <p>Nota: A atividade desenrolar-se-á com 2 ou 3 crianças de cada vez, enquanto as restantes brincam pelas áreas da sala;</p> <p>Nota: Pedir às crianças que façam em casa em conjunto com os pais um trabalho sobre o outono.</p>	<p>- Folhas recolhidas no passeio;</p> <p>- Folhas trazidas de casa , com a colaboração dos pais;</p>
---------------------------------	---	---	---	---

Nota: A Formação Pessoal e Social é transversal a todos os outros domínios e é visível em todas as atividades.

Não podemos esquecer que as outras áreas e domínios estão a ser trabalhados indiretamente.

Apêndice E – Planificação (24 a 28 de outubro de 2011)

PLANIFICAÇÃO SEMANAL

Sala da PRÉ 1

Instituição: Escola EB1/PE de S. Martinho

Estagiária: Diana Correia nº 2004110

Educadora Cooperante: Ana Gonçalves

Orientadora Científica: Conceição Sousa

N.º de Crianças: 25

Idades: 4/5 anos

Semana: 24 a 28 de outubro 2011

Turno: Manhã

Dia da Semana	Áreas de Conteúdo	Competências	Atividades/Estratégias	Recursos/ Materiais
Segunda/ Terça e Quarta Feira	Formação Pessoal e Social	<ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Respeitar e aceitar a sua vez para falar; - Promover o desenvolvimento do trabalho de grupo (negociar, aceitar as decisões). - Trabalhar e cooperar com o grupo; - Tomar a iniciativa; - Planificar e sequenciar a própria ação 		

		para resolver situações do dia a dia; - Estimular a auto estima;		
	Conhecimento do Mundo	- Identificar algumas características do outono; - Identificar as cores do outono; - Identificar diversas particularidades das folhas (texturas e tamanhos);	- Diálogo - As crianças sentam-se em círculo no tapete; - As crianças são convidadas a relembrar o que trabalharam na semana anterior; - A Estagiária a partir do registo inicial das crianças acerca do outono explora com as mesmas algumas características do outono;	- Área do grande grupo/tapete
	Domínio Linguagem Oral e abordagem à Escrita	- Expressar as suas ideias claramente; - Fomentar o diálogo; - Escutar e respeitar as comunicações dos outros; - Melhorar as suas capacidades expressivas e comunicativas; - Reconhecer os nomes dos colegas; - Falar com os outros partilhando as suas opiniões sobre os trabalhos;	- Questionar as crianças acerca das cores do outono; Trabalhos realizados em casa com os pais - As crianças partilham os seus trabalhos associados ao outono que trouxeram de casa; - Cada criança vem à frente e apresenta para todos os colegas as suas produções;	

			Nota: Os trabalhos serão expostos na sala para que as crianças, os pais, familiares e restantes elementos da instituição possam estar em contato com os diversos trabalhos realizados.	
	<p>Domínio da Expressão Musical/ Domínio da Expressão Dramática</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Memorizar e reproduzir canções e coreografias simples; - Explorar e realizar várias formas de movimento; - Explorar o espaço; - Desenvolver a linguagem musical. - Explorar a voz; - Ser capaz de escutar; - Reproduzir diferentes gestos; - Explorar o corpo numa área espaço-temporal; - Mimar canções; - Participar nas dramatizações; - Desenvolver a imaginação e organização de ideias; - Valorizar as produções dos colegas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Canção “ outono doirado” - As crianças deslocam-se ao exterior e sentam-se em círculo; - A Estagiária começa por cantar verso a verso e as crianças repetem. - Posteriormente será realizado um diálogo com as crianças, acerca da canção; - Em grande grupo voltam a cantar a canção; - Pedir às crianças que mimem a canção, inventando elas próprias os gestos; 	<ul style="list-style-type: none"> - Canção “outono Doirado” - Área do grande grupo/tapete;
	Domínio		- Pintura “Técnica do berlinde controlada e descontrolada”	- Área da Expressão

	<p>Expressão Plástica</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Expressar livremente a sua criatividade; - Desenvolver destrezas manipulativas utilizando as mãos; - Partilhar os materiais, cooperando com o grupo; - Conhecer e experimentar diferentes técnicas de expressão plástica; - Controlar o movimento do pincel; - Fazer o contorno das folhas; - Desenvolver a motricidade fina; 	<ul style="list-style-type: none"> - As crianças em primeiro lugar colocam numa caixa de sapatos uma folha A4. - Depois molham os berlindes com as cores do outono; - As crianças podem manipular os berlindes com a mão (controlada) ou simplesmente colocar os mesmos na caixa e abana-la (descontrolada); - Depois de seco as crianças desenham uma folha e recortam-na; <p>Nota: As crianças terão a oportunidade de escolher a maneira que querem fazer a atividade.</p> <p>- Contorno de folhas secas</p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças fazem o contorno das folhas com tinta; - As crianças depois de secar recortam-nas; <p>Nota: As atividades desenrolar-se-ão com 5 ou 6 crianças de cada vez, enquanto as restantes exploram as diferentes áreas da sala.</p> <p>- Mobile sobre o outono</p>	<p>Plástica;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Berlindes; - Folhas brancas; - Cores de feltro; - Tesoura; - Tintas;
--	----------------------------------	---	---	---

			<ul style="list-style-type: none"> - As crianças em pequenos grupos constroem o mobile; - Nesta semana todos os trabalhos realizados pelas crianças através das diferentes técnicas serão contemplados no mobile. 	
Quinta - feira	<p>Domínio da Expressão Plástica</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ser criativo; - Partilhar os materiais, cooperando com o grupo; - Conhecer e experimentar diferentes técnicas de expressão plástica (mãos, pés, braços); - Incentivar o desenvolvimento da imaginação criadora e as várias formas de expressão. 	<p>- Pintura coletiva no exterior sobre o outono:</p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças partilham com o grupo o que pretendem ilustrar na pintura coletiva; - As crianças também poderão utilizar diferentes partes do corpo para realizar a pintura, nomeadamente, os pés, as mãos, os braços. É uma sugestão que será dada pela estagiária e as crianças escolhem uma parte do corpo. - Preparar e levar os materiais para o exterior; - As crianças realizam a atividade. 	<ul style="list-style-type: none"> -Tintas de várias cores; - Papel de cenário; - Pincéis; -Mãos; - Pés; - Braços;
	<p>Domínio Linguagem Oral e abordagem à Escrita/ Domínio da Expressão</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Interiorizar novos vocábulos; - Ouvir e recontar uma história; - Interpretar autonomamente as imagens ou ilustrações da história; - Utilizar as possibilidades do corpo para se expressar; 	<p>História “ A Camila não quer emprestar os seus brinquedos”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Motivação para a atividade: a Estagiária conta uma pequena história em torno da importância de partilhar; <p>Nota: Esta história surgiu da necessidade das crianças estarem constantemente a disputar brinquedos. Na construção das regras</p>	<p>História “ A Camila não quer emprestar os seus brinquedos”</p>

	Dramática	<ul style="list-style-type: none"> - Criar situações de comunicação verbal e não verbal; - Utilizar diferentes formas de mimar e dramatizar; - Recriar situações imaginárias; 	<p>uma das regras ditas pelas crianças foi “partilhar” e a maior parte não o faz principalmente no recreio.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contar a história, lendo-a e entoando-a; - Exploração da história: - Colocar questões (quem são as personagens, Quem é que não gosta de emprestar os seus brinquedos? Os amigos o que fizeram? Qual foi o conelho da mãe? entre outras); - Dramatização da história - As crianças dramatizam algumas partes da história; - As crianças escolham os gestos; 	
Sexta - Feira	Expressão e comunicação: Domínio Linguagem Oral e abordagem à Escrita	<ul style="list-style-type: none"> - Expressar as suas ideias claramente; - Fomentar o diálogo; - Escutar e respeitar as comunicações dos outros; - Melhorar as suas capacidades expressivas e comunicativas; 	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogo - As crianças sentam-se em círculo no tapete; - As crianças são convidadas a dizer o que aprenderam sobre o outono; - Registo - A Estagiária regista e expõe na sala ao lado do registo inicial; 	<p>Área do grande grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cartolina - Cores de feltro

		<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer os nomes dos colegas; - Falar com os outros partilhando as suas opiniões sobre o que aprenderam a cerca do outono; 		
	Formação Pessoal e Social	<ul style="list-style-type: none"> - Tomar decisões e melhorar a qualidade educativa; - Partilhar ideias; - Adquirir hábitos de participação ativa; - Melhorar a autoestima; - Aceitar as correções; 	<p>- Portefólio</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cada criança coloca os seus trabalhos no portefólio - Diálogo sobre o que gostaram mais e sobre os que gostaram menos, o que querem aprender. - Envolve a criança que reflete o seu desenvolvimento e as suas mudanças através do tempo; 	As crianças organizam os seus trabalhos e colocam, os mesmos no portefólio

Nota: A Formação Pessoal e Social é transversal a todos os outros domínios e é visível em todas as atividades.

Não podemos esquecer que as outras áreas e domínios estão a ser trabalhados indiretamente.

Apêndice F – Ficha 1i (Avaliação Individualizada)

Ficha 1i
(versão completa)

Fase 1 – Avaliação individualizada

Data:28-09-2011	Idade da criança: 5 anos
Nome da criança: Maria	Data de nascimento: 09-10-2006

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

ATITUDES

Auto-estima – Indicadores
A criança...
<p>a) Evidencia comportamentos que expressem tensão emocional, conflitos internos, experiências dolorosas ou traumáticas?</p> <p>É uma criança serena, calma, não manifesta perturbação emocional.</p>
<p>b) Compreende os seus próprios sentimentos e necessidades e tem autoconfiança suficiente que lhe permite expressá-los adequadamente?</p> <p>A criança tem consciência de uma grande variedade de sentimentos, raiva, medo e tristeza.</p> <p>“Tenho saudades do meu papa” “ o meu papa disse que me vinha buscar cedo”</p> <p>A criança sentiu um desconforto quando lhe dei um carinho, a mesma só gosta dos afetos dos pais (dei-lhe um beijo na testa e ela disse-me “não gosto que me deem beijos só gosto</p>

se for os meus pais a dar)”

c) Evidencia autoconfiança e sentido de valor pessoal?

A criança tem confiança suficiente para participar em novas atividades, manifesta a sua opinião, escolhe o que quer fazer, fica satisfeita com o que consegue realizar, pedindo para repetir “gosto muito desta atividade, posso voltar a fazer”.

d) Apresenta sentido de responsabilidade relativamente ao seu bem-estar, evidenciando cuidado consigo própria e assertividade?

Auto estima – apreciação global, atendendo à idade da criança/competências médias das crianças do grupo:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Auto-organização / iniciativa – Indicadores

A criança...

a) Evidencia “vontade” em se focalizar num desejo, intenção ou plano; empenho e resistência perante distrações e obstáculos?

A criança quando realiza uma atividade envolve-se nela e finaliza-a.

b) É capaz de identificar necessidades, determinar o que é realmente importante, fazer escolhas e tomar decisões?

É uma criança que consegue fazer escolhas autonomamente “quero pintar com as mãos”, “quero ir para a casinha das bonecas” “hoje a Samanta pode ser o chefe”.

É capaz de traduzir os seus interesses através do desenho, desenha quase sempre sobre o fundo do mar. O fundo do mar é um tema que lhe interessa muito.

A criança foi capaz de dizer algumas regras de convivência “poupar água, e poupar sabão, porque os peixes não gostam das águas sujas”

c) É capaz de conceber uma sucessão de acções necessárias para se atingir um objectivo e monitorizar a actividade com flexibilidade?

A criança percebe o que é para fazer e realiza autonomamente a atividade sem ajuda, relativamente às rotinas também é muito independente é capaz de arrumar sozinha, dar um recado, ir buscar algo (foi à cozinha pedir gelo), lavar as mãos, vestir-se, despir-se, estar à mesa, consegue identificar imagens em pictogramas (Rima bons modos à mesa).

d) Consegue distanciamento, quando envolvida numa actividade, para ver se as coisas estão a correr bem, para pensar em estratégias mais eficazes, para aprender com as experiências?

Antes da atividade a criança organiza os materiais que vai precisar para a sua realização. É capaz de rever o que foi feito. A criança é capaz de explicitar o que fez e como o fez e pede para voltar a fazer “educadora gostaria de voltar a fazer esta atividade”.

Quando uma área já está cheia, a criança rapidamente escolhe outra. A criança é capaz de apresentar ideias sobre o que fazer com os materiais “vou mexer na máquina de lavar roupa, para depois ajudar a minha mãe”.

A criança gosta muito da área da casinha porque lhe propicia um espaço de representação de diferentes papéis sociais. “ Hoje vou mais cedo para casa para ajudar a minha mãe a arrumar a casa”.

e) Está altamente motivada para usar a sua capacidade de organização para contribuir para o bem-estar de todos?

“Já que a Samanta ontem chegou tarde e já não pude ser o chefe hoje pode ser” A criança viu que a sua colega ficou triste por não ter sido o chefe e tomou a iniciativa e propôs à turma, a turma concordou.

Auto organização / iniciativa – apreciação global, atendendo à idade da criança / competências médias das crianças do grupo:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Curiosidade e desejo de aprender, criatividade, ligação ao mundo

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

Curiosidade e desejo de aprender – apreciação global, atendendo à idade da criança/competências médias das crianças do grupo:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Criatividade – apreciação global, atendendo à idade da criança/competências médias das crianças do grupo:

1	2	3	4	5
---	---	----------	---	---

Ligação ao mundo – apreciação global, atendendo à idade da criança/competências médias das crianças do grupo:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	----------

COMPORTAMENTO NO GRUPO

Competência social – Indicadores

A criança...

a) Gosta de explorar o mundo dos sentimentos e dos comportamentos e tem um interesse espontâneo pelas pessoas: gosta de as observar, procura o contacto, inicia interações e estabelece relações positivas?

É afável e muito comunicativa, principalmente com os adultos para relatar acontecimentos do mundo social, ao chegar à escola e durante os vários momentos da manhã. Sempre que haja oportunidade a criança aproxima-se do adulto para dizer algo ou contar algum acontecimento, principalmente ocorridos fora da escola. “a minha mãe vai trazer para casa um DVD sobre o fundo do mar, da altura dos dinossáurios.

Em relação às outras crianças não tem uma relação de maior proximidade com nenhuma criança em particular. Brinca algumas vezes sozinha, no entanto se aproximar algum colega dela é bastante recetiva e diverte-se.

É uma criança que gosta de falar com os adultos das suas experiências “ontem fomos à praia e o meu pai encontrou um búzio, gosto muito de búzios”.

b) Reconhece e identifica os seus próprios sentimentos, sendo capaz de os expressar e de os comunicar aos outros?

c) Tem consciência crescente das suas características pessoais, capacidades, fraquezas e talentos?

“Eu sou boa nos desenhos do fundo do mar” Sempre que tem a possibilidade de realizar um desenho livre, faz sobre o fundo do mar.

d) É capaz de se colocar na perspectiva dos outros e de reconhecer os seus sentimentos, percepções e pensamentos?

A Laura consegue aperceber-se quando os colegas se sentem tristes, contentes, zangados, etc., através das interações com eles, na observação de expressões faciais e corporais e nas conversas sobre o comportamento dos outros.

e) Reconhece diferentes formas de relação com o outro em situações concretas e fala sobre elas?

É uma criança que reconhece quando uma criança está triste e encoraja-a a realizar

alguma brincadeira com o intuito de animá-la. Tem a noção de quando as crianças não estão a cumprir as regras da sala e avisa a equipa pedagógica.

f) Faz boas interpretações de interações sociais em diferentes tipos de situação e antecipa e prediz o comportamento, considerando o contexto social e cultural e características pessoais, como idade ou temperamento?

g) É sensível às necessidades, perspectivas e sentimentos dos outros e dispõe de um vasto repertório comportamental para responder adequadamente em situações sociais, procurando contribuir para o bem-estar de todos?

Competência social – apreciação global, atendendo à idade da criança/competências médias das crianças do grupo:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

DOMÍNIOS ESSENCIAIS

Motricidade fina – Indicadores

A criança...

a) Sente-se atraída por tarefas e actividades que requerem destreza, precisão e complexidade de movimentos. Gosta de manipular objectos e instrumentos?

A criança gosta imenso de explorar a plasticina, gosta de explorar diferentes materiais.

b) Evidencia destreza no uso de uma variedade de instrumentos ou utensílios do dia-a-dia?

A criança utiliza os talheres corretamente, os copos e evidencia destreza no uso da tesoura.

c) Evidencia destreza na manipulação de materiais lúdicos e didáticos?

Evidencia destreza na manipulação com os legos, folheia as folhas de um livro com delicadeza, e faz enfiamentos.

d) Evidencia destreza no uso de instrumentos de trabalho em superfícies bidimensionais?

A criança evidencia destreza no uso de instrumentos de trabalho, nomeadamente num pincel, lápis, caneta de feltro, de cera e de pau.

A nível da motricidade fina, passível de ser reconhecida pelo recorte, a criança consegue recortar pelo contorno e ao nível da pintura e desenho, ela demonstra estar desenvolvida relativamente ao pegar no lápis e pincel, o que permite assumir uma maior responsabilidade pela sua pessoa.

e) Domina capacidades manipulativas básicas numa variedade de tarefas como cuidar de si próprio, de objectos e/ou do contexto?

A criança domina algumas capacidades manipulativas, consegue calçar-se mas não consegue apertar os atacadores, sabe lavar as mãos, assoar o nariz, arrumar, limpar, varrer.

Motricidade fina – apreciação global, atendendo à idade da criança/competências médias das crianças do grupo:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Motricidade grossa – Indicadores

A criança...

a) Gosta de participar em diferentes situações que envolvem amplas movimentações?

A criança participa em diferentes situações que envolvem amplas movimentações, nomeadamente, correr, salta, anda devagar, anda rápido.

b) Movimenta-se e orienta-se no espaço com eficácia e domina uma série de movimentos básicos de locomoção?

A criança movimenta-se e orienta-se no espaço, dominando uma série de movimentos básicos de locomoção, nomeadamente, anda, corre, sobe e desce escadas, escorrega, gira rodopia.

c) Controla e coordena diferentes movimentos básicos quando se envolve na exploração de diferentes estruturas físicas?

Controla e coordena diferentes movimentos básicos quando se envolve na exploração de diferentes estruturas físicas, nomeadamente, sobe e desce escadas, estruturas para trepar, baloiço.

d) Utiliza adequadamente diferentes equipamentos em vários jogos físicos?

A criança atira e apanhar perfeitamente uma bola, salta à corda.

e) Realiza adequadamente todo o tipo de tarefas funcionais que envolvem o corpo?

Sabe vestir o casaco, consegue transportar uma cadeira, transportar coisas frágeis (embalagens de vidro), e ajuda no refeitório às vezes levantando algum prato e copos.

f) Reconhece a importância da actividade física como um contributo para a saúde e bem-estar e tem conhecimento dos riscos associados à actividade física, respeitando normas preventivas de acidentes?

Tem a consciência que a atividade física, a higiene, comer e dormir bem são importantes para a saúde.

Motricidade grossa – apreciação global, atendendo à idade da criança/competências médias das crianças do grupo:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Expressões artísticas – Indicadores

A criança...

a) Gosta de explorar e manipular uma diversidade de materiais, instrumentos, movimentos, voz, ... para se expressar e desfruta de várias formas de arte, (e.g., pintura, escultura, música, drama e dança), evidenciando prazer e satisfação?

A criança adora e evidencia prazer e satisfação quando realiza pintura e quando dança.

b) Utiliza as propriedades das artes visuais (forma, cor, material, espaço, composição) para expressar percepções, experiências, intuições, emoções e fantasias de forma pessoal e intensa?

A criança manifesta-se predominantemente através do desenho e da pintura. Evidencia cuidado estético e um uso equilibrado e harmonioso do espaço disponível.

c) Utiliza as propriedades dos sons, voz e música (melodia, timbre, ritmo, volume, repetição...) para expressar percepções, experiências, intuições, emoções e fantasias de forma pessoal e intensa?

A criança imita facilmente ritmos e memoriza novas canções.

d) Utiliza as propriedades do drama ou do faz-de-conta (uso expressivo da linguagem, do diálogo, criação de cenários, imitação...) para expressar percepções, experiências, intuições, emoções e fantasias de forma pessoal e intensa?

A Laura desfruta muito da área do faz de conta, neste espaço dá asas à sua imaginação e evidencia muita criatividade.

e) Utiliza as propriedades do movimento, dança e mímica (utilizando o espaço, representando personagens, animais e objectos, adoptando gestos e posturas...) para expressar percepções, experiências, intuições, emoções e fantasias de forma pessoal e intensa?

Não observado

Expressões artísticas – apreciação global, atendendo à idade da criança/competências médias das crianças do grupo:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Linguagem – Indicadores

A criança...

a) Gosta de participar em actividades onde a linguagem tem um papel de realce: escutar, conversar, falar sobre algo significativo; perceber o significado das palavras e reflectir sobre a linguagem?

A criança gosta de falar sobre algo se lhe é significativo (fundo do mar). Gosta de contar acontecimentos já vivenciados por ela.

b) É capaz de se focalizar numa conversa, compreendendo o sentido das palavras e a essência do que é comunicado?

A criança compreende o sentido das palavras, consegue compreender uma mensagem e age em consonância.

c) Comunica oralmente com confiança e adequadamente em várias situações e com diferentes objectivos?

A criança participa adequadamente nas conversas com outras crianças e adultos, negociando, sabendo tomar a sua vez respondendo com comentários pertinentes. A criança capta a atenção e interesse de outras crianças, quando fala das suas experiências, as outras crianças acabam também por das suas experiências. A articulação das palavras proferidas pela criança é correcta. Utiliza um vocabulário rico, no comprimento das frases, tempos presentes, pronomes pessoais, palavras de ligação (porque, quando, então). Fala de experiências passadas. Fala de forma clara e audível, com confiança, demonstrando respeito e atenção ao outro, dizendo por favor e obrigado.

d) Compreende as funções da linguagem escrita enquanto forma de comunicação, fonte de prazer e, a um nível básico, reconhece símbolos, pictogramas, sinais e estabelece ligação entre letras e sons?

Utiliza livros e revista para encontrar informação que lhe interessa “Educadora veja este livro tem muita coisa sobre o fundo do mar”. Interpreta pictogramas e imagens perfeitamente, utiliza os seus desenhos para expressar ideias. Reconhece algumas letras e escreve algumas palavras.

Linguagem – apreciação global, atendendo à idade da criança/competências médias das crianças do grupo:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Pensamento lógico, conceptual e matemático – Indicadores

A criança...

a) Gosta de explorar e experimentar para descobrir princípios organizadores e perceber a forma como os acontecimentos se relacionam uns com outros?

Faz alguns comentários sobre as diferenças. (folhas)

Agrupa os objetos pelo tamanho e cor.

b) Agrupa objectos, acontecimentos, fenómenos, de acordo com características similares referindo o que os torna iguais ou diferentes (classificação ou categorização)?

Agrupa os objetos pelo tamanho, cor e textura.

A criança consegue realizar classificação múltipla, “eu gosto destes blocos rosas

A criança identifica objetos que não que não pertencem a um determinado grupo (o livro não é

Trazer para a casinha.

c) Compara objectos e acontecimentos segundo uma dimensão, determina a sua posição numa ordenação e usa linguagem apropriada para descrever a forma como se relaciona com os outros (ordenação)?

A criança compara objetos e acontecimentos segundo uma dimensão, segundo o seu tamanho).

d) Utiliza adequadamente conceitos e operações simples quando lida com quantidades e com o número, conhecendo símbolos específicos?

A criança consegue comparar quantidades “este cesto esta vazio” “aquele cesto esta cheio”, ou seja muito e pouco, mais e menos.

e) Lida adequadamente com conceitos temporais, conhecendo terminologia específica?

A criança tem noção da duração de algo, sabe quando o pai vai buscar e a hora, tinha consciência que faltava dois dias para o seu aniversário. Percebe a sequência no tempo, sabe que vem para a escola de manha que depois almoça e lancha na escola. Sabe que depois vai para casa à tarde e janta e a noite dorme, utilizando conceitos temporais, manhã, tarde e noite, daqui a pouco o meu pai chega. A criança facilmente se lembra de experiências passadas e perpetiva ações futuras e descreve-as segundo uma sequência correta.

f) Lida adequadamente com conceitos espaciais, conhecendo terminologia e símbolos específicos?

Usa figuras geométricas para fazer construções, consegue desenhar um quadrado, retângulo, círculo tem mais dificuldade em desenhar um triângulo. Usa adequadamente conceitos referentes às relações espaciais, em baixo, em cima, longe, perto, maior, mais pequeno.

g) Utiliza o raciocínio lógico para fazer deduções e generalizações, para identificar contradições, desenvolver teorias acerca do mundo físico e social e levantar questões?

Não observado

Pensamento lógico, conceptual e matemático – apreciação global, atendendo à idade da criança/competências médias das crianças do grupo:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Compreensão do mundo físico e tecnológico – Indicadores

A criança...

a) Evidencia uma curiosidade espontânea na exploração de objectos, materiais, equipamentos e fenómenos naturais?

Evidencia curiosidade espontânea na observação de animais, elementos da natureza e objetos.

b) Observa, descobre e identifica as suas características, reconhece alterações e, sendo o caso, faz previsões de ocorrências?

A criança conhece características dos seres vivos, pessoas e animais, cores, tamanhos, texturas. Sabe nomear as diferentes partes do corpo “tenho cinco dedos em cada mão”.

Identifica características das estações do ano, principalmente na atual, o outono “faz um bocado de frio”, já há neve nas montanhas”, “as folhas caem”, já chove um pouquinho”.

c) Conhece formas apropriadas de utilização de diferentes objectos e materiais, instrumentos e técnicas para realizar várias coisas e resolver diversos problemas?

A criança sabe identificar instrumentos tecnológicos, nomeadamente, o rádio, televisão,

maquina fotográfica, computador. “eu gostava de ver televisão deitada”, “eu vejo filmes no computador do meu pai” e conhece as suas fun es básicas, manipulando-os adequadamente.

d) Identifica características essenciais dos seres vivos e condi es indispensáveis para a sua sobrevivência, crescimento e procria o?

A criança conhece uma variedade de peixes e sabe alguns cuidados a ter.

e) Demonstra compreensão sobre aspectos básicos de nutri o, higiene e segurança?

A criança conhece a importância de comer alimentos limpos, lava as mãos antes e depois de comer.

Identifica diferentes tipos de comida “gosto de comer tudo”

f) Lida com objectos, materiais e produtos culturais com respeito e sente-se responsável pelos seres vivos e seu ambiente, procurando cuidar deles?

Preocupa-se com os peixes “devemos proteger os peixes”.

Compreensão do mundo físico e tecnológico – aprecia o global, atendendo à idade da criança/competências médias das crianças do grupo:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Compreensão do mundo social – Indicadores

A criança...

a) Mostra interesse pela realidade social: procura perceber a organização da vida social, gosta de ouvir histórias sobre o passado e o futuro e aprecia aprender coisas sobre outras pessoas e culturas?

Gosta de ouvir histórias sobre o passado “vou ver um filme sobre o fundo do mar da altura dos dinaussáros.

b) Tem uma compreensão básica sobre a forma como a sociedade cuida das necessidades básicas das pessoas, como saúde e segurança?

c) Tem uma compreensão básica dos processos de economia e da forma como se utilizam recursos, se produzem bens e se comercializam?

d) Conhece formas de comunicação entre as pessoas e meios de comunicação de massa?

A criança conhece e percebe as funções dos jornais “ Ouvi uma noticia que dizia que tinha caído um avião”

e) Conhece formas de expressão cultural, social e religiosa?

f) Compreende a forma como a sociedade se organiza, através de processos democráticos, e conhece a existência e objectivo das leis?

g) Conhece os costumes, comportamentos, regras e acordos importantes para a participação num grupo ou em pequenas comunidades?

A criança conhece os grupos em que participa (família escola) e percebe que as regras são necessárias para a vida em comum. “Se cumprirmos as regras ficamos todos felizes”.

Percebe a forma como a vida na família e na escola esta organizada, nomeadamente as rotinas diárias, compreende regras e acordos básicos e consegue respeita-los ao longo das rotinas diárias, na interação com os outros, contribuindo para um bom clima de grupo.

h) Tem uma consciência crescente do passado familiar, eventos importantes na história da região ou do país, desenvolvimento da humanidade?

i) Tem um sentimento de pertença à sua família, comunidade e país e identifica-se com os valores e direitos básicos da sua sociedade, manifestando um sentimento de responsabilidade e desejo de contribuir para a melhoria da qualidade de vida de todos?

A criança tem uma relação muito especial com os pais.

Compreensão do mundo social – apreciação global, atendendo à idade da criança/competências médias das crianças do grupo:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Síntese

Perspectiva da criança (auto-avaliação):

Coisas que já aprendi:

“Aprendi coisas novas sobre o outono”

“Tarefas do chefe”

“Aprendi uma rima nova” que menciona “em casa ou na escola, numa qualquer refeição, utiliza bem os talheres e não comas com a mão.

Coisas em que sou bom/boa:

“Fazer desenhos sobre o fundo do mar”

“Fazer pinturas”

“Conversar”

Coisas que gostava de melhorar:

Abanou com a cabeça que não sabia

Conversa com os pais:

Progressos e próximos passos na aprendizagem/desenvolvimento da criança:

Melhorar a socialização

Estratégias de apoio:

Passar mais tempo na escola

Outros aspectos

**Apêndice G – Ficha 2i (análise e reflexão individualizadas de
criança)**

Ficha 2i

Fase 2 – Análise e reflexão individualizadas de crianças

Data: 28-09-2011

Idade da criança: 5 anos

Nome da criança: Maria

Data de nascimento: 09-10-2006

1. Assinalar os níveis de funcionamento geral da criança (1, 2, 3, 4, 5)

Bem-estar emocional

4

Implicação

4

2. Impressão geral acerca da criança

A Laura sofre de rinite e asma e devido a esta doença os pais são muito protetores e cuidadosos na aviação aos ácaros não só em casa como colaboram para melhorar o ambiente da sala de atividades, para este ficar mais saudável. O pai andou a forrar todas as janelas com papel autocolante, construindo um mural “fundo do mar”, uns dos temas preferidos da filha. Têm dificuldade em se despedir dos pais e frequentemente diz ter saudades dos pais.

A nível geral a Laura demonstra um desenvolvimento com maturidade para a sua idade. É interessada em aprender, mas no entanto, em algumas atividades não demonstra muito empenho. Empenha-se mais quando é abordado um assunto do seu interesse. É afável e muito comunicativa, principalmente com os adultos para relatar acontecimentos do mundo social, revela uma linguagem correta e rica no vocabulário. O seu comportamento é calmo e acata as ordens do adulto, quando necessário e cumpre bem as regras de convivência.

A Lara precisa relaciona-se pouco com os colegas.

Participa quando é solicitada pela educadora.

Confidencia-nos o seu interesse constante pelos seres vivos do mar, exemplos: búzios, conchas, caracóis, etc.

3. Dados familiares

A Laura é filha única. Os pais são licenciados, a mãe professora e o pai arquiteto, ambos lecionam no 2º Ciclo. Vivem num apartamento e tem um quarto próprio.

A mãe é efetiva e o pai é contratado e independente. A Lara frequentou o infantário. A Lara passa muito tempo em casa, deixou de ir à escola às sextas-feiras para poder ficar em casa com o pai e durante a semana vai para casa pelo menos duas vezes na semana na hora do descanso ora com a mãe ora com o pai. Ambos são afetuosos com a Lara e têm muita disponibilidade para brincar com ela e procuram envolvê-la em algumas tarefas domésticas “educadora diana hoje vou mais cedo para casa, porque vou ajudar a minha mãe a lavar a casa de banho”. A Lara gosta imenso de ver televisão principalmente filmes relacionados com o fundo do mar.

4. Relações

Atender à relação com o educador e/ou auxiliar; outras crianças; familiares; jardim de infância em geral

A relação da Lara com os adultos é muito boa, aborda os mesmos para retratar acontecimentos do Mundo Social. Têm confiança e segurança em abordar os adultos. É mais comunicativa para os adultos do que para os colegas em relação às outras crianças não tem uma relação de maior proximidade com nenhuma criança em particular. Brinca algumas vezes sozinha, no entanto se aproximar algum colega dela é bastante recetivo e diverte-se. As crianças demonstram gostar dela, mas, no entanto, parece ainda não se ter inserido em nenhum pequeno grupo. Isto pode dever-se ao facto de ir cedo para casa e não estar presente um dia todas as semanas. Do que me é possível inferir, na relação com a família, esta presente o carinho e a atenção.

Se os pais tivessem disponibilidade a Lara preferia ficar em casa em vez de ir para o jardim de infância, no entanto gosta de brincar livremente no recreio.

5. Implicação

Atender às atividades disponíveis no JI e à sua organização (atividades em grande grupo; em pequeno grupo; individuais; obrigatórias; opcionais; dirigidas pelo adulto; não dirigidas pelo adulto)

A criança implica-se bem nas atividades...

A Lara implica-se muito bem em atividades livres, escolhendo essencialmente atividades de enfiamentos (desenvolvendo diferentes sequências numéricas, o pensamento lógico e matemática).

A Lara implica-se melhor nas em atividades individuais ou em pequenos grupos, dirigidas e não dirigidas, sobretudo na área da expressão plástica e na área da casinha. Aqui trabalha a área de expressão e comunicação.

Áreas desenvolvimentais implícitas nas atividades com boa implicação

Área da expressão plástica e área da casinha, ou seja área da expressão e comunicação.

A criança não se implica bem nas atividades...

A Lara implica-se menos nas atividades dirigidas e em grande grupo.

Áreas desenvolvimentais implícitas nas atividades com fraca implicação

Área da biblioteca é uma área que não costuma ir muito.

6. Recolha dos dados de opinião da criança sobre o jardim-de-infância

O que eu gosto mais é (...) porque (...)

“Gosto mais de brincar no recreio porque posso brincar livremente”

“Gosto de brincar muito na casinha das bonecas porque posso brincar com a maquina de lavar e outros objetos”.

“Gosto da comida porque como tudo e é boa”

O que eu gosto menos é (...) porque (...)

“Não gosto se sentar com as pernas a chinês porque não fico confortável, fico mais confortável com as pernas esticadas”.

Formulação de desejos:

“Ficar deitados a ver os filmes”.

-

7. Desenvolvimento e aprendizagens

Utilizar ficha 1i (versão completa ou abreviada)

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

Apêndice H – Planificação (14 de novembro)



Roteiro de planificação de atividades diárias

Escola: Básica do 1º Ciclo com Pré-Escolar do Lombo dos Aguiares

Professora Cooperante: Fernanda Marado

Turma: 3.º ano

Data: 14 de novembro de 2011 (Segunda-Feira)

Estagiária responsável pela prática: Diana Correia (2004110)

Área	Momentos de Trabalho	Papéis		Material	Aperfeiçoar
		Do professor	Dos alunos		
Matemática 13h05 – 15h30	Correção do trabalho para casa	- Corrige com os alunos a ficha nº 4 da página 9 e 10 do livro das fichas de matemática;	- Corrigem a ficha;	- Ficha do manual	- Gestão do tempo;
	Geometria Sólidos Geométricos	- Inicia um diálogo com os alunos sobre os sólidos geométricos, recorrendo à plasticina; - Molda a plasticina e constrói uma esfera; - Questiona os alunos sobre que forma tem aquele objeto; - Pede aos alunos para moldar a sua	- Respondem à questão; - Os alunos moldam e constroem a esfera;	- Plasticina de diferentes cores	

		<p>plasticina e construir a esfera;</p> <ul style="list-style-type: none">- Pede aos alunos que deem algumas características da esfera;- Molda a plasticina, construindo um cubo, um cilindro, um cone e um paralelepípedo;- Questiona os alunos sobre as formas que construiu;- Pede aos alunos para moldar a plasticina e construir o cubo, o cilindro, o cone, e o paralelepípedo;- Auxilia os alunos na construção dos sólidos geométricos;- Pede aos alunos que deem algumas características dos sólidos geométricos; <p>Nota: A professora solicita que os alunos logo após à construção dos sólidos geométricos, os construam também.</p>	<ul style="list-style-type: none">- Apresentam as suas respostas; <p>- Os alunos moldam e constroem os sólidos geométricos</p> <ul style="list-style-type: none">- Apresentam as suas opiniões e respostas;		
--	--	--	---	--	--

	<p>Construção de sólidos geométricos</p>	<p>- Pede que os alunos em pequenos grupos escolham um sólido geométrico, para depois estudarem as suas propriedades; Exemplo: Grupo 1 – Escolhe o Cubo Grupo 2 – Escolhe o Cilindro Grupo 3 – Escolhe o Cone Grupo 4 – Escolhe o Paralelepípedo</p> <p>- Distribui pelos grupos os moldes para a construção do sólido geométrico escolhido</p> <p>Nota: Cada elemento de cada grupo constrói um sólido; Exemplo: Grupo 1 – Cubo (Todos os elementos do grupo 1 irão construir um cubo)</p> <p>- Auxilia na construção dos sólidos</p>	<p>- Os alunos em pequenos grupos escolham o sólido geométrico que querem construir.</p> <p>- Constroem os sólidos geométricos;</p>	<p>- Moldes para construção dos sólidos geométricos (cubo, cilindro, paralelepípedo e cone); - Cola</p>	
--	---	---	---	---	--

	Propriedades dos sólidos geométricos	<p>- Após a construção, a professora distribui pelos alunos uma tabela de dupla entrada com o nome dos diferentes sólidos geométricos e as suas respectivas propriedades (nº de vértices, arestas, faces, superfícies e exemplo de outros objetos do quotidiano;</p> <p>Nota: Cada grupo analisa somente o sólido geométrico escolhido.</p> <p>- Circula pela sala de modo a verificar o prosseguimento do trabalho;</p> <p>- Auxilia, quando necessário, os alunos nas suas dificuldades durante a realização da atividade;</p> <p>- Solicita que cada grupo traga de casa objetos relacionados com o sólido geométrico que estão a trabalhar, para ser apresentado à turma;</p>	<p>- Cada grupo analisa o seu sólido geométrico, atendendo às suas propriedades;</p> <p>- Fazem o registo, na tabela;</p>	Tabela de dupla entrada; - Sólidos geométricos	
--	---	--	---	---	--

	Consolidação de conhecimentos (visualização de um filme)				
		- Visualização de um filme sobre poliedros e não poliedros http://www.youtube.com/watch?v=W4bt6-c2NQk ;		- Computadores - Colunas - Data Show	
LANCHE 15H30 ÀS 16H00					
<p style="text-align: center;"> INFORMÁTICA 16H00 ÀS 17H00 - Visualização de um filme “função excretora”; LinK http://www.youtube.com/watch?v=1mHpieA-WgM - Dialogo sobre o tema, a relembrar alguns momentos do filme. </p>					

Estudo do Meio 17h00-18h05	À descoberta de si mesmo, conhecer o corpo A função excretora	<ul style="list-style-type: none"> - Inicia um diálogo com os alunos, questionando-os sobre a importância de beber água e a funcionalidade; Questões: <ul style="list-style-type: none"> O que acontece se beberem muita água? O que acontece se beberem pouca água? - Aborda uma situação dinâmica (João e a Maria), para introduzir a função excretora; <p>Nota: Esta atividade visa a introdução do tema “Função excretora”.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Solicita aos alunos que abram o manual de Estudo do Meio na página 30, 31 e 32. 	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentam as suas opiniões; 	<ul style="list-style-type: none"> - Seis garrafas de água 0,33cl - Sumo de laranja 	
		<ul style="list-style-type: none"> - Analisa em conjunto com os alunos a função excretora. - Solicita que os alunos tentem resolver os exercícios do manual; - Auxilia, quando necessário, os alunos nas suas dificuldades durante a realização dos 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos, à vez, leem o texto; - Os alunos tentam resolver os exercícios do manual; 	<ul style="list-style-type: none"> - Manual de Estudo do Meio 	

LXVII APÊNDICES

	<p align="center">Amigo do Estudo do Meio</p>	<p>exercícios, certificando-se que estes resolvem as questões corretamente;</p>		<p>- “Amigo do Estudo do Meio” nome atribuído pelos educandos;</p>	
		<p>- Apoia os alunos na correção dos exercícios, passando as respostas no quadro.</p> <p>- Solicita que os alunos identifiquem no “Amigo do Estudo do Meio” os órgãos da função excretora;</p>	<p>- Apresentam, à vez, as suas respostas.</p> <p>- Identificam no “Amigo do Estudo do Meio” os órgãos da função excretora;</p>		

Apêndice I – Planificação (15 de novembro)



Roteiro de planificação de atividades diárias

Escola: Básica do 1º Ciclo com Pré-Escolar do Lombo dos Aguiares

Professora Cooperante: Fernanda Marado

Turma: 3.º ano

Data: 15 de novembro de 2011 (Terça-Feira)

Estagiária responsável pela prática: Diana Correia (2004110)

Área	Momentos de Trabalho	Papéis		Material	Aperfeiçoar
		Do professor	Dos alunos		
<p>Matemática</p> <p>13h05 – 14h00</p>	<p>Geometria Apresentação dos trabalhos Sobre os Sólidos Geométricos</p>	<p>- Expõe no quadro um cartaz em cartolina, com uma tabela de dupla entrada com o nome dos diferentes sólidos geométricos e as suas respetivas propriedades (nº de vértices, arestas, faces, exemplo de outros objetos);</p> <p>- Pede que cada grupo apresente o seu trabalho sobre o sólido geométrico e preencha o cartaz;</p> <p>- Solicita que os alunos registam na sua tabela individual todas as propriedades dos</p>	<p>- Cada grupo apresenta as propriedades do seu sólido geométrico, mostrando também os objetos trazidos de casa;</p> <p>- Um aluno de cada grupo faz o registo no cartaz;</p> <p>- Cada aluno regista na sua tabela as</p>	<p>- Cartaz dos sólidos geométrico</p> <p>- Objetos trazidos de casa</p> <p>- Cores de feltro</p>	<p>- Gestão do tempo;</p> <p>- Caligrafia;</p>

		sólidos geométricos trabalhados;	restantes propriedades;		
	Cruzada Sólidos Geométricos	- Distribui pelos alunos uma cruzada sobre os sólidos geométricos; - Auxilia os alunos; - Apoia os alunos na correção da cruzada.	- Preenchem a cruzada;	- Cruzada	
LANCHE 15H30 ÀS 16H00					
Língua Portuguesa 14h00 – 15h30	Compreensão/ Expressão Oral Poesia (rima) “Menina estás à janela”;	- Distribui a letra da canção pelos alunos ; - Pergunta se os alunos sabem, à primeira vista, que tipo de texto se trata; Exemplo: Poesia Prosa Resumo Teatro	- Os alunos ouvem a canção “Menina estás à janela” do cantor Vitorino; - Os alunos seguem a letra da canção ouvindo-a novamente; - Os alunos expressam a sua opinião;	Computador; - Colunas; - Letra da canção “Menina estás à janela”;	

Estudo do Meio 16H00 – 17H00	Escrita/leitura Construção de rimas	<ul style="list-style-type: none"> - Solicita que os alunos sublinhem as palavras que rimam na canção e que criem outras palavras tendo por base as mesmas; - Os alunos em pequenos grupos constroem uma rima, utilizando algumas palavras que rimam na canção “Menina estás à janela”, para depois apresentar à turma; - Auxilia os grupos na construção da rima; 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos veem e circundam na letra da canção as palavras que rimam e criam outras palavras; - Cada grupo constrói a rima; 	-Folhas;	
	Apresentação da rima	<ul style="list-style-type: none"> - Pede que cada grupo apresente o seu trabalho; 	<ul style="list-style-type: none"> - Cada grupo apresenta a sua rima; 	- Trabalhos	
	Continuação da realização dos exercícios do manual	<ul style="list-style-type: none"> - Solicita que os alunos abram o manual na página 32 e que continuem a realizar os exercícios. 	<ul style="list-style-type: none"> - Resolvem os exercícios no seu manual; 	<ul style="list-style-type: none"> - Manual - Caderno 	

Trabalho para casa

A professora manda para casa: exercícios sobre os sólidos geométricos e um acróstico de um sólido geométrico à escolha (Ver anexo 3).

MÚSICA E EXPRESSÃO DRAMÁTICA 17H00 – 18H05

Apêndice J – Planificação (16 de novembro)



Roteiro de planificação de atividades diárias

Escola: Básica do 1º Ciclo com Pré-Escolar do Lombo dos Aguiares

Professora Cooperante: Fernanda Marado

Turma: 3.º ano

Data: 16 de novembro de 2011 (Quarta-Feira)

Estagiária responsável pela prática: Diana Correia (2004110)

Área	Momentos de Trabalho	Papéis		Material	Aperfeiçoar
		Do professor	Dos alunos		
Estudo do Meio 13h05 – 14h00	Apresentação de trabalhos	- Apresentação e exploração dos trabalhos de pesquisa efetuados pelos educandos.		- Trabalhos de pesquisa dos educandos	- Gestão do tempo personalizado a cada aluno ou grupo; - Dar tempo aos alunos para refletirem sobre os problemas;
Língua Portuguesa 14h00 - 15H30	Correção do trabalho para casa Acróstico de um sólido geométrico	- Solicita que cada criança apresente o trabalho para casa;	- Cada criança apresenta o seu trabalho para casa;	- Trabalhos realizados	
	Conhecimento Explícito da Língua Sinais de	- Inicia um diálogo sobre os sinais de pontuação;	- Manifestam as suas opiniões		

	<p>Pontuação</p> <p>Jogo Que tipo de frase é?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Questiona os alunos sobre quais os sinais de pontuação que conhecem; - Regista no quadro - Distribui pelos alunos exercícios sobre os sinais de pontuação; - Auxilia, quando necessário, os alunos nas suas dificuldades durante a realização dos exercícios, certificando-se que estes resolvem as questões corretamente; - Apoia os alunos na correção dos exercícios; - Questiona os alunos sobre os tipos de frases que conhecem; - Explora os vários tipos de frases em conjunto com os alunos; Exemplo: <ul style="list-style-type: none"> - Caraterísticas das frases interrogativas; - Caraterísticas das frases imperativas; - Caraterísticas das frases exclamativas; - Características das frases declarativas; - Passa no quadro as caraterísticas de cada tipo 	<ul style="list-style-type: none"> - Passam para o caderno - Os alunos resolvem os exercícios; - Vão ao quadro fazer o registo; - Os alunos apresentam as suas respostas e opiniões; - Passam para o caderno as caraterísticas de cada tipo de frase; 	<ul style="list-style-type: none"> - Exercícios 	
--	--	---	--	--	--

de frase;

- Apresenta um saco surpresa;
- Solicita que alguns alunos tirem do saco uma tira de papel;
- Solicita que os alunos leiam em voz alta a frase;
- Escreve no quadro as frases escritas nas tiras de papel e questiona os alunos sobre qual o tipo de frase é.
- O professor distribui pelos grupos várias tiras de papel com as frases e os alunos terão que corresponder ao tipo de frase.

Exemplo:

Que tipos de frases são?			
Frases Interrogativas	Frases Exclamativas	Frases Imperativas	Frases Declarativas
Que horas são? ...	A escola é linda?	Calados	Eu vou à escola. ...

- Leem em voz alta;
- Responde à questão;
- Redigem no caderno a frase;

- Cadernos de matemática;
- Tiras de papel com diferentes frases;
- Cartolina para colocar as tiras de papel;
- Cores de feltro;

		<ul style="list-style-type: none"> - Numa cartolina solicita que um elemento de cada grupo vá ao quadro colocar a frase no tipo de frase correspondente; - Auxilia no jogo 	<ul style="list-style-type: none"> - Colocam as frases 		
LANCHE 15H30-16H00					
EDUCAÇÃO FÍSICA 16H00-17H00					
Matemática 17H00-18h05	Correção do trabalho para casa	<ul style="list-style-type: none"> - Faz a correção do trabalho de casa em conjunto com os alunos; 	<ul style="list-style-type: none"> - Vão ao quadro fazer o registo; 	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalho de casa; 	
	Geometria Exercícios do manual	<ul style="list-style-type: none"> - Solicita aos alunos que abram o manual de exercícios na página 32, 33 e tentem resolver os exercícios; - Circula pela sala de modo a verificar o prosseguimento do trabalho e auxilia se necessário; - Apoia os alunos na correção dos exercícios; 	<ul style="list-style-type: none"> - Resolvem os exercícios no seu manual; - Vão ao quadro fazer o registo; 	<ul style="list-style-type: none"> - Manual de Matemática; 	

Apêndice K – Planificação (28 de novembro)



UNIVERSIDADE da MADEIRA

Roteiro de planificação de atividades diárias

Escola: Básica do 1º Ciclo com Pré-Escolar do Lombo dos Aguiares

Professora Cooperante: Fernanda Marado

Turma: 3.º ano

Data: 28 de novembro de 2011 (Segunda-Feira)

Estagiária responsável pela prática: Diana Correia (2004110)

Área	Momentos de Trabalho	Papéis		Material	Aperfeiçoar
		Do professor	Dos alunos		
	Correção do trabalho para casa	- Solicita que se inicie a correção do trabalho para casa.	- Os alunos iniciam a correção do trabalho para casa, apresentando à vez e aleatoriamente as suas respostas.		- Dar tempo aos alunos para manusearem e explorarem o material.
	Ler, Mostrar e contar	- Introduz o Ler, Mostrar e contar Nota: Com o intuito de estimular as iniciativas dos alunos, eu e a minha colega de estágio pensamos ser pertinente integrar no decorrer do estágio o “Ler, mostrar e contar”, atividade pertencente ao modelo MEM, uma vez que os alunos trazem frequentemente de casa livros ou trabalhos			

<p>Matemática</p> <p>13h05 – 14h30</p>	<p>Número e operações</p> <p>Questão problema sobre a tabuada dos sete</p>	<p>de pesquisa por iniciativa própria.</p> <p>- Solicita que os alunos "Leem", "Contam" ou "Mostram" algo aos colegas.</p>	<p>- Desenvolvem o ler, mostrar e contar.</p>		
		<p>- Distribui pelos alunos uma questão problema e sugere que os alunos tentem resolver o problema.</p> <p>- Circula pela sala de modo a verificar o prosseguimento do trabalho e auxilia se necessário</p> <p>-Pede a um aluno que venha ao quadro resolver o exercício;</p> <p>- Solicita a opinião dos colegas acerca da resposta e cálculos apresentados;</p> <p>- Auxilia os alunos na resolução do problema, caso necessário, e a expressarem o seu raciocínio;</p>	<p>- Tentam resolver o problema, partilhando opiniões entre o grupo;</p> <p>- Realizam a atividade sendo auxiliados pelos colegas.</p> <p>- Resolvem o problema no quadro, explicando à turma como chegou a essa resolução;</p> <p>- Apresentam diferentes soluções;</p>	<p>15 Questões problema;</p>	

			- Registam na folha as operações e a resposta correta ao problema;		
	Jogo “As Palmas da tabuada”	- Sugere à turma o Jogo “As palmas da tabuada”.	- Os alunos desenvolvem o jogo;	- Jogo “As Palma da Tabuada”;	
	Número e Operações Jogo da Memória	- Apresenta e explica aos alunos o jogo da “Memória” e as suas regras.	- Colocam as dúvidas, caso existam, referentes à realização do jogo; - Começam o jogo	- Jogo da “memória”; - Cartões;	

<p>Língua Portuguesa (14h 30-15h30)</p>	<p>Escrita/leitura Sinais de pontuação</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Apresenta à turma os sinais de pontuação em fantoches; - A partir da exploração dos fantoches, sugere que em pequenos grupos construam um diálogo entre os diferentes sinais de pontuação; 	<ul style="list-style-type: none"> - Exploram os fantoches; - Partilham as suas opiniões entre si e constroem o diálogo; - Cada grupo apresenta o seu diálogo, lendo-o em voz alta, utilizando os fantoches; 	<ul style="list-style-type: none"> - Fantoche ponto final; - Fantoche reticências; - Fantoche ponto de interrogação; - Fantoche ponto de exclamação; 	
<p>LANCHE 15H30 ÀS 16H00</p>					

Informática
(16h00-18h05)

Projeto da Escola “Aprender com o cinema” (EDUCAmedia)

Orientação a cargo do professor Ricardo com a colaboração da professora Fernanda Marado e estagiárias Diana Correia e Dina Cruz.

A lenda de Despereaux
Autoestima

Apêndice L – Planificação (29 de novembro)



Roteiro de planificação de atividades diárias

Escola: Básica do 1º Ciclo com Pré-Escolar do Lombo dos Aguiares

Professora Cooperante: Fernanda Marado

Turma: 3.º ano

Data: 29 de novembro de 2011 (Terça-Feira)

Estagiária responsável pela prática: Diana Correia (2004110)

Área	Momentos de Trabalho	Papéis		Material	Aperfeiçoar
		Do professor	Dos alunos		
Matemática (13h05-14h00)	Ler, Mostrar e contar	- Solicita que os três primeiros alunos apresentem à turma o que trouxeram de casa para partilharem com os colegas (ler, mostrar e contar).	- Apresentam o que trouxeram de casa para partilhar com o grande grupo;		- Gestão do tempo para cada atividade.
	Sólidos Geométricos Contorno	- Apresenta diferentes materiais do quotidiano; Questões: - O que obtiveram quando contornaram as	- Em pequenos grupos fazem o contorno das faces dos objetos do quotidiano; - Apresentam as suas respostas e opiniões;	- Peças de dominó - Dado - Bola - Lata de salsicha - Pilhas - Lata de sumo - Rolhas	

		<p>faces dos sólidos?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alguma dessas figuras é formada por uma linha curva? - Sabem o nome dessa figura geométrica? - E as outras como são? (nas outras figuras geométricas as linhas são retas) - Como distinguimos o quadrado do retângulo? - Sugere às crianças que pintem com cores distintas, à sua escolha, as figuras geométricas que contornaram no seu caderno diário e que as identifiquem escrevendo os seus nomes ao lado; 	<p>- Os alunos desenvolvem a atividade;</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Caixas - Chapéu de aniversário ... 	
--	--	---	---	--	--

LXXXVII APÊNDICES

		<ul style="list-style-type: none"> - Solicita que os alunos abram o manual de Matemática na página 34 e 35; - Circula pela sala de modo a verificar o prosseguimento do trabalho; - Apoiar os alunos na correção dos exercícios; 	<ul style="list-style-type: none"> - Resolvem os exercícios no seu manual; - Desenvolvem os exercícios sendo auxiliados, quando necessário, pelos colegas do grupo ou pela professora. - Vão ao quadro apresentar à turma os seus raciocínios. 	- Manual de Matemática;	
Língua portuguesa (14h30-15h30)	Compreensão/ Expressão oral (Peça de teatro)	<ul style="list-style-type: none"> - Solicita que os alunos abram o manual de Língua Portuguesa na página 28 e 29. - Solicita que os alunos leiam a pares o texto/teatro “O pastor mentiroso” de Violeta Monreal; - Em conjunto com os alunos tentamos descobrir o significado da palavra aplicando-a em outros contextos, através de diferentes exemplos; 	<ul style="list-style-type: none"> - Leem a pares sublinhando as palavras que desconhecem; - Leem em voz alta; 	- Manual de Língua Portuguesa;	

		<ul style="list-style-type: none"> - Explora com os alunos o texto/teatro colocando-lhes algumas questões; - Qual é o tipo de texto? - Quais as características deste tipo de texto (teatro); - Olhando para o texto o que observam? - Distribui pelos alunos uma ficha para sistematização da informação sobre o texto de teatro. 	<ul style="list-style-type: none"> -Apresentam oralmente as suas respostas e opiniões; -Consolidam os aspetos teóricos abordados anteriormente; 		
	<p>Dramatização da peça de teatro “O pastor mentiroso”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sugere que os alunos dramatizem a peça de teatro “O pastor mentiroso”, utilizando como recurso fantoches; 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos exploram os fantoches e dramatizam a peça de teatro; 	<ul style="list-style-type: none"> -Fantoches; - Flauta; -Biombo; 	
	<p>Conhecimento Explícito da Língua</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Apresenta e explica aos alunos o dominó “tipos de frases” e as suas regras. 	<ul style="list-style-type: none"> -Colocam as dúvidas, caso existam, referentes à realização do jogo; - Começam o jogo 	<p>Dominó “Tipos de frases;</p>	

	Dominó “Tipos de frases”				
LANCHE 15H30-16H00					
Estudo do Meio	Sensações Agradáveis/ Desagradáveis Mímica Sensações agradáveis e desagradáveis	- Solicita que os alunos abram o manual de Estudo do Meio na página 37. - Apresenta e explica aos alunos a mímica - Sugere que um aluno dê um exemplo de uma sensação;	- Em conjunto com a professora analisam as sensações agradáveis ou desagradáveis; - Mimam as sensações agradáveis ou desagradáveis; - Mima a sensação;	- Manual de Estudo do Meio; - Tiras de papel com palavras.	
Trabalho para Casa					

A professora manda para casa exercícios sobre os sólidos geométricos . Os alunos com NEE também o farão uma vez que terão o apoio do professor de estudo.

MÚSICA E EXPRESSÃO DRAMÁTICA 17h00-18h05

Apêndice M – Planificação (30 de novembro)



Roteiro de planificação de atividades diárias

Escola: Básica do 1º Ciclo com Pré-Escolar do Lombo dos Aguiares

Professora Cooperante: Fernanda Marado

Turma: 3.º ano

Data: 30 de novembro de 2011 (Quarta-Feira)

Estagiária responsável pela prática: Diana Correia (2004110)

Área	Momentos de Trabalho	Papéis		Material	Aperfeiçoar
		Do professor	Dos alunos		
Matemática (13h05-14h00)	Ler, Mostrar e contar	- Solicita que os alunos apresentem à turma o que trouxeram para partilhar com os colegas (ler, mostrar e contar).	- Apresentam o que trouxeram de casa para partilhar com o grande grupo;		- Gestão do tempo;
	Consolidação de conhecimentos A Dezena de Milhar Jogo “Qual é a resposta?”	- Sugere à turma o Jogo “qual é a resposta”; - Distribuí pelos alunos a folha de registo;	- Começam a jogar	- Jogo “Qual é a resposta?”; -Dados; -Coelho;	
	Número e operações	-Distribui pelos alunos uma folha de registo; - Faz o ditado de alguns números;	-Colocam o número na grelha, representam no ábaco e fazem a sua leitura por ordens e por classes.		

XCIII APÊNDICES

	Ditado de números	-Auxilia os alunos na atividade, caso necessário, e a expressarem o seu raciocínio;	-Apresentam as suas repostas, aleatoriamente. Nota: Os Alunos com NEE se tiverem dificuldades realizarão outros exercícios.	- Folha de registo;
Língua portuguesa (14h30-15h30)	Escrita/Leitura Peça de teatro	-Solicita que os alunos construam, em pequenos grupos, uma peça de teatro, utilizando como recurso alguns fantoches.	- Escolhem os fantoches; - Constroem a peça de teatro; - Cada grupo apresenta a sua peça de teatro, dramatizando-a;	- Fantoches; - Biombo;

	<p>Conhecimento Explícito da Língua</p> <p>Dominó “Tipos de frases”</p>	<p>- Apresenta e explica aos alunos o dominó “tipos de frases” e as suas regras.</p>	<p>-Colocam as dúvidas, caso existam, referentes à realização do jogo;</p> <p>- Começam o jogo</p>	<p>Dominó “Tipos de frases;</p>	
<p>LANCHE 15H30-16H00</p> <p>EDUCAÇÃO FÍSICA 16H00-17H00</p>					

<p>Estudo do Meio (17h00-18h05)</p>	<p>À descoberta dos outros e das instituições- conhecer a família</p> <p>Os membros da minha família</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Solicita que os alunos abram o manual de Estudo do Meio na página 40 e 41. - Analisa em conjunto com os alunos os membros da minha família; - Solicita que os alunos tentem resolver os exercícios do manual; - Auxilia, quando necessário, os alunos nas suas dificuldades durante a realização dos exercícios, certificando-se que estes resolvem as questões corretamente; - Apoia os alunos na correção dos exercícios, passando as respostas no quadro. 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos, à vez, leem o texto; - Os alunos tentam resolver os exercícios do manual; - Apresentam, à vez, as suas respostas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Manual de Estudo do Meio; 	
--	---	--	--	---	--

Apêndice N – Planificação (12 de dezembro)



Roteiro de planificação de atividades diárias

Escola: Básica do 1º Ciclo com Pré-Escolar do Lombo dos Aguiares

Professora Cooperante: Fernanda Marado

Turma: 3.º ano

Data: 12 de dezembro de 2011 (Segunda-Feira)

Estagiária responsável pela prática: Diana Correia (2004110)

Área	Momentos de Trabalho	Papéis		Material	Aperfeiçoar
		Do professor	Dos alunos		
	Correção do trabalho para casa	- Solicita que se inicie a correção do trabalho para casa.	- Os alunos iniciam a correção do trabalho para casa, apresentando à vez e aleatoriamente as suas respostas.		- Gestão do tempo para cada atividade.
	Ler, Mostrar e contar	- Solicita que três alunos apresentem à turma o que trouxeram de casa para partilharem com os colegas (ler, mostrar e contar).	- Partilham com os colegas os seus trabalhos;		

<p>Língua Portuguesa</p> <p>13h05 – 14h30</p>	<p>Compreensão/ Expressão oral</p> <p>“Natal”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Apresenta à turma um vídeo “Natal da Madeira” 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos visualizam o vídeo; 	<ul style="list-style-type: none"> -Projeter multimédia. - Portátil. - Powerpoint interativo. - Colunas. - Vídeo “Natal da Madeira”
		<ul style="list-style-type: none"> -Explora com os alunos o vídeo colocando-lhes algumas questões. - O que observaram no vídeo; - O que faz lembrar o natal; - O que é o natal; 	<ul style="list-style-type: none"> - Manifestam as suas opiniões; 	
		<ul style="list-style-type: none"> -Apresenta à turma um powerpoint “Advinhas de Natal”; -Distribui pelos alunos uma folha de registo com as advinhas; <p>Nota: os alunos deverão através do powerpoint acertar nas advinhas;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Solicita que em pequenos grupos os 	<ul style="list-style-type: none"> - Leem e apresentam as suas respostas; - Desenvolvem a atividade; 	<ul style="list-style-type: none"> -Projeter multimédia. - Portátil. - Powerpoint interativo. - Colunas. - Powerpoint “Advinhas de Natal” <p>http://pt.scribd.com/doc/2366806</p>

XCIX APÊNDICES

		<p>alunos decorem figuras natalícias.</p>	<p>- Desenvolvem a atividade, sendo auxiliados, pela professora e pelo grupo.</p>	<p>4/Adivinhas-de-Natal - 15 folhas de registo Moldes; Vários tipos de papel; Cola; Tesoura; Brilhantes; Algodão; ...</p>	
	<p>Escrita/ Leitura (Acróstico e Solilóquio de Natal)</p>	<p>- Solicita que dois grupos construam, um acróstico sobre o Natal e que os outros dois grupos construam, um solilóquio sobre o natal;</p> <p>- Auxilia na atividade;</p> <p>-Solicita que os grupos ilustrem o acróstico e o solilóquio;</p>	<p>- Constroem o acróstico e o solilóquio sobre o natal;</p> <p>- Cada grupo apresenta o seu trabalho;</p>		

	<p>Conhecimento explícito da língua</p> <p>Dominó “Tipos de frases”</p>	<p>- Apresenta o dominó;</p> <p>Nota: O jogo do dominó “tipos de frase” será novamente explorado pelos alunos, uma vez que não tiveram muito tempo para explorá-lo.</p>	<p>- Começam o jogo;</p>	<p>- Dominó “Tipos de frases”</p>	
<p>Matemática (14h30-15h00)</p>	<p>(Exercícios de consolidação de conhecimentos)</p> <p>Jogo “Qual é a resposta?”</p> <p>Número e operações</p> <p>Ditado de números</p>	<p>- Sugere à turma o Jogo “qual é a resposta”.</p> <p>- Distribuí pelos alunos a folha de registo (anexo 5);</p> <p>- Distribui pelos alunos uma folha de registo;</p> <p>- Faz o ditado de alguns números;</p> <p>-Auxilia os alunos na atividade, caso necessário, e a expressarem o seu raciocínio;</p>	<p>- Apresentam o que trouxeram de casa para partilhar com o grande grupo;</p> <p>- Começam a jogar</p> <p>- Colocam o número na grelha, representam no ábaco e fazem a sua leitura por ordens e por classes.</p> <p>- Apresentam as suas repostas, aleatoriamente.</p>	<p>Jogo “Qual é a resposta?”;</p> <p>-Dados;</p> <p>-Coelho;</p> <p>- Folha de registo;</p>	

CI APÊNDICES

		<p>Nota: Devido à visita do Clube Desportivo Nacional à nossa escola não foi possível desenvolver algumas atividades planificadas, neste sentido serão desenvolvidas neste dia.</p>			
	<p>Número e operações Jogo “Pensa Rápido”</p>	<p>- Distribuí pelos alunos uma folha com várias multiplicações, o jogo “Pensa Rápido” (ver anexo 7);</p> <p>-Concede 15 minutos para os alunos resolverem as multiplicações que conseguirem.</p> <p>- Solicita que os alunos troquem de folha com o colega do lado e que corrigirem;</p>	<p>- Desenvolvem o jogo;</p> <p>-Os alunos fazem a cotação das respostas certas, erradas, e não realizadas;</p>	<p>- 15 Folhas jogo “Pensa Rápido”</p>	
LANCHE 15H30 ÀS 16H00					
<p>Informática (16h00-17h00)</p>	<p>Jogo interativo “A tabuada do Dino”</p>	<p>- Processamento do texto “acróstico e solilóquio” sobre o natal;</p> <p>- Ilustração dos textos no programa do Paint;</p> <p>- Apresenta e explica aos alunos o jogo</p>	<p>- Desenvolvem a atividade;</p>	<p>15 computadores -Projeter multimédia. Jogo interativo “A tabuada do Dino” http://www.escola</p>	

		interativo “A tabuada do Dino” e as suas regras;	-Colocam as dúvidas, caso existam, referentes à realização do jogo; - Começam o jogo;	games.com.br/jogos/tabuadaDino/	
Estudo do Meio	À descoberta dos outros e das instituições/ O passado do meio local (história, monumentos, costumes) À descoberta do passado histórico da vila da Batalha	- Solicita que os alunos abram o manual de Estudo do Meio a na página 50 e 51. - Analisa em conjunto com os alunos à descoberta do passado da vila da Batalha; - Solicita que os alunos tentem resolver os exercícios do manual; - Auxilia, quando necessário, os alunos nas suas dificuldades durante a realização dos exercícios, certificando-se que estes resolvem as questões corretamente; - Apoia os alunos na correção dos exercícios, passando as respostas no quadro.	- Os alunos, à vez, leem o texto; - Os alunos tentam resolver os exercícios do manual, sendo auxiliados pelos colegas do grupo se for preciso; - Apresentam, à vez, as suas respostas.		

Apêndice O – Planificação (14 de dezembro)



Roteiro de planificação de atividades diárias

Instituição: Escola Básica do 1º Ciclo com Pré-Escolar do Lombo dos Aguiares

Professora Cooperante: Fernanda Marado

Turma: 3.º ano

Data: 14 de dezembro de 2011 (Quarta-Feira)

Estagiárias responsáveis pela prática: Diana Correia (2004110) Dina Cruz (2002010)

Área	Momentos de Trabalho	Papéis		Materiais
		Dos professores	Dos alunos	
Língua Portuguesa (13h05-14h30)	Postal de Natal	<ul style="list-style-type: none"> - Sugerem a elaboração individual de um postal de Natal. - Construção do presépio com as figuras que trouxeram de casa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Constroem os postais utilizando como molde figuras natalícias em cartolina (Exemplos: anjos, sinos, estrelas, ...) - Desenvolvem a atividade. 	<ul style="list-style-type: none"> - Moldes em cartolina.
Matemática (14h30-15h30)	Exercícios de consolidação de conhecimento	<ul style="list-style-type: none"> - Solicitam que os alunos abram o manual de Matemática nas páginas x. - Sugerem que os alunos tentem resolver os exercícios do manual. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvem as atividades sendo auxiliados, quando necessário, pelos colegas da mesa ou pelas professoras. 	

			- Após concluídos todos os exercícios, os alunos fazem a correção destes, apresentando à vez e aleatoriamente as suas respostas à turma.	
LANCHE (15h30-16h00)				
EDUCAÇÃO FÍSICA (16h00-17h00)				
(17h00-18h05)	Trabalho com a comunidade	<ul style="list-style-type: none"> - Solicitam que os alunos escolham uma instituição para oferecer os brinquedos que construíram em colaboração com a família. - Receção dos Encarregados de Educação. Obs.: Cada Encarregado de Educação recebeu um convite para estar presente num pequeno convívio no dia 14 de dezembro de 2011 (Ver anexo 1). - Informam os encarregados e respetivos educandos que se visualizará um vídeo. Neste encontrar-se-ão presentes as atividades desenvolvidas pelos alunos com as professoras estagiárias de 14 de novembro a 14 de dezembro. - Propõem que se inicie o convívio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentam as suas sugestões. - Visualizam o vídeo. - Apresentam aos encarregados de educação uma dança coreografada pelas professoras estagiárias. 	