

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do

Ensino Básico



A Aprendizagem Lúdica como ConcretizaÇÃO do Conhecimento

Por Mafalda Moreira da Fonseca

Orientado pela Doutora Ana Luísa Oliveira Ferreira

*Relatório de estágio apresentado à Escola Superior de Educação
de Paula Frassinetti para obtenção de grau de Mestre em Educação
Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico*

Porto, fevereiro de 2015

RESUMO

As crianças devem aprender através da ação, através de experiências concretas, tornando significativa toda a aprendizagem. E como será possível motivar os alunos? Criando atividades lúdicas que tornem concretas todas as aprendizagens.

Esta temática - a aprendizagem lúdica – foi um dos focos pelo qual a intervenção se desenrolou. De forma a apoiar a intervenção da estagiária, foram utilizados diversos instrumentos de recolha de informações. Assim, referências bibliográficas e registos de observação foram alguns dos meios utilizados para sustentar toda a prática.

A metodologia utilizada foi de índole qualitativa, em que as crianças foram os principais participantes. Deste modo, a observação, a planificação e a avaliação foram práticas desenvolvidas com enorme relevo, que permitiram auxiliar a estagiária na intervenção.

Este documento foi desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico. Pretende evidenciar a prática desenvolvida nos estágios das duas valências e testemunhar como a aprendizagem lúdica pode ser importante na motivação das nossas crianças.

Palavras-chave: Aprendizagem Lúdica, Motivação, Educação Pré-Escolar, 1º Ciclo do Ensino Básico.

ABSTRACT

Children should learn through action, through concrete experiences, so that learning becomes significant. And how can we motivate students? By creating recreational activities that make concrete all learning.

This theme - recreational learning - was one of the focuses for which the intervention took place. In order to support the intervention of the intern, several tools were used for collecting information. Thus, bibliographic references, observation records were some of the means used to support the entire practice.

The methodology used was qualitative nature, in which children were the main participants. Therefore, observation, planification and evaluation were practices developed with enormous relevance, which allowed help to the intern in the intervention.

This document was developed as part of the Master in Pre-School Education and 1st Cycle of Basic Education. It aims to highlight the practice developed in stages of both valences and witness how the recreational learning can be important in motivating our children.

Key Words: Recreational Learning, Motivation, Pre-School Education, 1st.Cycle of Basic Education.

AGRADECIMENTOS

A concretização deste sonho só foi possível porque a meu lado tive pessoas fantásticas que me deram força ao longo de todo o percurso. É a estas pessoas que faz todo o sentido agradecer, pois foram, sem dúvida, os meus 'alicerces'.

Aos meus pais, que me transmitiram todo o apoio, carinho e nunca me deixaram desistir. Aturaram os meus dias menos bons, aqueles dias em que o cansaço é maior que a vontade, e que os nervos estão à flor da pele. Obrigada por se orgulharem tanto deste meu percurso realizado.

À minha família que sempre esteve presente em todos os momentos, compartilhando comigo os meus sucessos, avó Luísa, avó Sara, Padrinho e Primo Kiko. Agradeço em especial à minha Madrinha pelos conselhos sábios, pela partilha de experiências, desta que é agora a 'nossa' profissão; à minha Prima Ana, pela ajuda constante, disponibilidade imediata, por me 'aplaudir' sempre na primeira fila; ao meu pequenino Miguel por perceber que estive mais ausente em alguns momentos, não podendo brincar sempre que desejava.

À minha companheira, par pedagógico, confidente, amiga Vanessa, pelos telefonemas a todas as horas, pela troca de ideias permanente, mas sobretudo por esta caminhada ter sido realizada lado a lado.

Às amigas com que a faculdade me presenteou, pelas horas de conversa, pela animação constante, pelo trabalho partilhado, Lúcia, Rita e Vânia.

À minha 'família' académica, Madrinha Rita e Afilhada Cristiana pelo apoio incansável.

Aos meus amigos de sempre e para sempre, Tatiana, Leandro e Joana. Obrigada por ouvirem as minhas histórias infinitas, por marcarem presença nos momentos mais importantes da minha caminhada.

À Doutora Ana Luísa Ferreira e à Doutora Maria Isabel Brandão, pela partilha de ideias e pela disponibilidade em ajudar.

Às equipas pedagógicas que me ampararam nos passos desta minha profissionalização, em particular à educadora Ana e professora Joana.

Às crianças, os meus pequeninos de 3 anos e os meus crescidos do 3º ano que me ajudaram a evoluir cada dia, tornando esta caminhada num sonho tornado realidade!

A todos, o meu **Muito Obrigada!**

ÍNDICE

<u>INTRODUÇÃO</u>	<u>7</u>
<u>I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO</u>	<u>9</u>
1.1. Aprendizagem com sentido	9
1.2. O lúdico ao serviço da aprendizagem	11
<u>II – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO</u>	<u>16</u>
2.1. Tipo de Estudo	16
2.2. Participantes do Estudo	16
2.3. Instrumentos e Procedimentos	17
<u>III – INTERVENÇÃO</u>	<u>21</u>
3.1. Caracterização do Contexto	21
3.1.1. Caracterização dos Grupos	25
3.2. Intervenção Educativa	30
3.2.1. Observar	30
3.2.2. Planear/Planificar	31
3.2.3. Agir/Intervir	33
3.2.4. Avaliar	46
<u>CONSIDERAÇÕES FINAIS</u>	<u>49</u>
<u>BIBLIOGRAFIA</u>	<u>53</u>

ÍNDICE DE ANEXOS

- Anexo 1 – Registo de Incidente Crítico nº1
- Anexo 2 – Registo de Incidente Crítico nº2
- Anexo 3 – Amostragem de Acontecimentos nº1
- Anexo 4 – Excerto do Portefólio da Criança nº1
- Anexo 5 – Registo de Incidente Crítico nº3
- Anexo 6 – Registo de Incidente Crítico nº4
- Anexo 7 – Excerto do Portefólio da Criança nº2
- Anexo 8 – Registo de Momento Significativo nº01
- Anexo 9 – Excerto do Portefólio da Criança nº3
- Anexo 10 – Excerto do Portefólio da Criança nº4
- Anexo 11 – Excerto do Portefólio da Criança nº5
- Anexo 12 – Registo de Momento Significativo nº02
- Anexo 13 – Excerto do Portefólio da Criança nº6
- Anexo 14 – Registo de Incidente Crítico nº5
- Anexo 15 – Registo de Incidente Crítico nº6
- Anexo 16 – Excerto do Portefólio da Criança nº7
- Anexo 17 – Registo de Momento Significativo nº03
- Anexo 18 – Registo de Incidente Crítico nº7
- Anexo 19 – Excerto do Portefólio da Criança nº8
- Anexo 20 – Registo de Incidente Crítico nº8
- Anexo 21 – Registo de Incidente Crítico nº9
- Anexo 22 – Excerto do Portefólio da Criança nº9
- Anexo 23 – Registo de Incidente Crítico nº10
- Anexo 24 – Registo de Incidente Crítico nº11
- Anexo 25 – Excerto do Portefólio da Criança nº10
- Anexo 26 – Excerto do Portefólio da Criança nº11
- Anexo 27 – Excerto do Portefólio da Criança nº12
- Anexo 28 – Excerto do Portefólio da Criança nº13
- Anexo 29 – Registo de Incidente Crítico nº12
- Anexo 30 – Registo de Incidente Crítico nº13
- Anexo 31 – Amostragem de Acontecimentos nº2
- Anexo 32 – Excerto do Portefólio da Criança nº14
- Anexo 33 – Registo de Incidente Crítico nº14

Anexo 34 – Registo de Incidente Crítico nº15

Anexo 35 – Excerto do Portefólio da Criança nº15

Anexo 36 – Amostragem de Acontecimentos nº3

Anexo 37 – Excerto do Portefólio da Criança nº16

Anexo 38 – Excerto do Portefólio da Criança nº17

Anexo 39 – Amostragem de Acontecimentos nº4

Anexo 40 – Registo de Incidente Crítico nº16

Anexo 41 – Registo de Incidente Crítico nº17

Anexo 42 – Ficha Individual da Criança

Anexo 43 – Registos Fotográficos: Educação Pré-Escolar

Anexo 44 – Registos Fotográficos: 1º Ciclo do Ensino Básico

Anexo 45 – Exemplo de uma planificação de Educação Pré-Escolar

Anexo 46 – Exemplo de uma planificação de 1º Ciclo do Ensino Básico

Anexo 47 – Reflexão “Autonomia: A Base da Independência”

Anexo 48 – Reflexão “Rotinas: Um aspeto a considerar”

Anexo 49 – Divulgação do Projeto “Princesas e Piratas”

Anexo 50 – Rede Curricular

Anexo 51 – Fichas de Consolidação de Conteúdos nº1

Anexo 52 – Fichas de Consolidação de Conteúdos nº2

Anexo 53 – Fichas de Consolidação de Conteúdos nº3

Anexo 54 – Grelhas de Comportamento

INTRODUÇÃO

O presente documento foi realizado no âmbito das unidades curriculares “Estágio I em Educação Pré-Escolar” e “Estágio II em 1º Ciclo do Ensino Básico”, inserido no ciclo de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

O relatório pretende refletir dois semestres de aprendizagens realizadas em contextos de estágios, sob orientação da Dr^a Maria Isabel Brandão, na valência de Educação Pré-Escolar, e da Dr^a Ana Luísa Ferreira, na valência de 1º Ciclo do Ensino Básico.

O estágio da valência de Educação Pré-Escolar foi realizado numa instituição de cariz Privado de Solidariedade Social (IPSS), em que a estagiária se encontrou inserida no grupo de crianças dos 3/4 anos. No que concerne ao estágio de 1º Ciclo do Ensino Básico, este foi realizado numa instituição pública, na qual a estagiária esteve inserida numa turma de 3º ano de escolaridade. Ambas as instituições se encontravam localizadas na zona do Porto.

A prática foi desenvolvida com vista a atingir variadas competências como caracterizar os estabelecimentos de estágio, através da análise dos documentos institucionais; aplicar de forma integrada os conhecimentos necessários para a concretização da intervenção educativa, dominando métodos e técnicas relacionadas e adequadas ao processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças; planificar, concretizar e avaliar a intervenção educativa; recorrer a metodologias de investigação em educação para compreender e analisar práticas educativas; e refletir sobre a necessidade da continuidade pedagógica entre a Educação Pré-Escolar e o 1º Ciclo do Ensino Básico.

O presente documento encontra-se dividido em três capítulos. O primeiro capítulo corresponde ao Enquadramento Teórico, no qual é feita uma abordagem teórica, refletindo sobre aspetos essenciais em Educação, tais como a aprendizagem e o lúdico; o segundo capítulo aborda a Metodologia de Investigação utilizada ao longo do estágio, expondo o tipo de estudo, os seus participantes, bem como os instrumentos utilizados; o terceiro capítulo, a Intervenção, subdivide-se em dois pontos; no primeiro ponto caracterizamos o contexto em que foram realizados os estágios, bem como caracterizamos os grupos de crianças; no segundo ponto abordamos a intervenção realizada ao longo dos estágios, salientando o principal de

todo o percurso. Posteriormente, são elencadas as considerações finais, em que se reflete sobre a prática vivenciada, fazendo sempre uma autoavaliação para que possamos crescer, enquanto pessoas e profissionais, com esta experiência. No final, podemos analisar alguns anexos que surgem como modo de evidenciar aspetos fulcrais de toda a prática.

A intervenção desenvolvida, em ambas as valências, foi sustentada por um dos focos: a intencionalidade de tornar lúdicas as aprendizagens. Motivar as crianças e implicá-las no seu conhecimento foi sempre uma preocupação. Através da aprendizagem lúdica é possível que as crianças aprendam através da sua própria ação. Este facto será demonstrado em todo o documento, sustentado por bases bibliográficas, e referindo experiências práticas vivenciadas.

I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1. Aprendizagem com sentido

Ao longo da nossa prática enquanto profissionais da educação, é essencial percebermos a importância do nosso papel e de como este pode influenciar a vida das nossas crianças. Ao refletirmos sobre a nossa prática, somos capazes de evoluir e constatar que esta profissão nos possibilita uma aprendizagem diária, não só com as nossas crianças mas também conosco mesmos.

Ao conceptualizar a tarefa de ser professor como «aprender a ensinar» está inerente a convicção de que ensinar mais do que uma arte é uma ciência, ou seja, é possível ensinar a ser professor. A vantagem desta perspectiva é introduzir o rigor do método científico na análise do acto pedagógico e, ao mesmo tempo, reenviar para um referencial teórico, securizador das intervenções educativas (Ferreira, 2007:101).

Tal como nos refere este autor, ensinar é uma ciência, é possível de ser aprendida e melhorada constantemente mas, para que isso aconteça é imprescindível que o educador/professor tenha força de vontade para ser melhor. Assim, é essencial que este aprenda com os seus erros e cada dia melhore a sua prática.

Para que o educador/professor seja capaz de aprender e evoluir, este deve estar motivado para a sua profissão, acima de tudo, deve gostar de ser educador/professor. Claro que nem tudo é fácil, mas: *A motivação é o segredo do êxito nos estudos e no trabalho (Gonçalves, 2001:15).*

A motivação deve ser um fator permanente na vida dos educadores e professores. Devemos estar motivados, predispostos a ensinar as nossas crianças. Só quando estivermos motivados é que vamos conseguir motivá-las a elas, às nossas crianças. A motivação das crianças é um dos segredos para que haja sucesso na aprendizagem.

Se as crianças estiverem predispostas a aprender, vão fazê-lo com entusiasmo tornando as suas aprendizagens significativas, com sentido. Os educadores/professores assumem assim um papel importantíssimo, pois *há muitas variáveis que podem influenciar a motivação do aluno, entre elas estão a sala de aula, as ações do professor, problemas emocionais (Boruchovitch, 2010:101).*

Motivar as crianças é uma tarefa do profissional, mas é também sua função perceber que educá-las é muito mais do que ensinar-lhes novos conteúdos. Enquanto profissionais da educação é-nos atribuída essa tarefa, preparar as crianças para uma

vida futura, criar cidadãos com futuro, dispostos a encarar a sociedade. Assim, *Entendemos que educar não se limita a repassar informações, mas é ajudar a pessoa a tomar consciência de si mesma, dos outros e da sociedade. Educar é preparar para a vida* (Santos, 2000:59).

Existem diversos aspetos que merecem ser analisados e que contribuem para uma educação de qualidade, pois o desenvolvimento das crianças é o bem mais importante.

O educador/professor é um fator chave, é ele que, de certa forma, condiciona ou não, as aprendizagens das crianças. O educador/professor deve ter sempre em conta cada criança como um ser único e para tal, tem de ser capaz de as observar e adaptar a sua prática a cada criança. Cada contexto é único, por isso cada criança é única pois está sempre dependente dos fatores que a rodeiam e que condicionam a sua atitude. Por isso,

É fundamental, portanto, que o educador seja capaz de olhar as crianças como indivíduos com histórias de vida próprias, influenciadas por um vasto leque de experiências (factores internos e externos) que têm a ver com a sua cultura e ambiente ecológico, de modo a reajustar as suas práticas (Gonçalves, 2008:78).

O profissional assume assim um papel importantíssimo, deve ser capaz de estar atento a cada criança e de proporcionar experiências que enriqueçam cada uma para que se tornem cidadãos únicos. Para tal cada educador/professor deve ser capaz de ensinar tendo em conta cada criança como um indivíduo insubstituível, *A acção de ensinar é pois em si mesma uma acção estratégica, finalizada, orientada e regulada face ao desiderato da consecução da aprendizagem pretendida no outro* (Roldão, 2010:56).

O educador/professor tem a árdua tarefa de atender a dezenas de crianças ao mesmo tempo e dar atenção a cada uma em particular. Deve ser capaz de perceber as potencialidades de cada uma e desenvolver o seu melhor para que a aprendizagem seja alcançada. Quando esta aprendizagem é alcançada, o profissional vê a sua missão ser concretizada e sente-se mais realizado.

Assim, o conceito de “aprendizagem” é bastante alargado e abarca diversos níveis:

Aprender comprende la adquisición y la modificación de conocimientos, habilidades, estrategias, creencias, actitudes y conductas. Exige capacidades cognoscitivas, lingüísticas, motoras y sociales, y adopta muchas formas (Schunk, 1997:2).

É essencial que o educador/professor tenha consciência que a “aprendizagem” não só diz respeito aos conteúdos a serem ensinados, mas, mais importante do que

isso, inclui a aquisição de atitudes e valores que formam as crianças e as tornam adultos com futuro.

Atualmente é necessário estar cada vez mais presente nas nossas escolas uma educação para os valores, para que as nossas crianças se tornem cidadãos responsáveis, que respeitam os outros, o planeta, o mundo em que vivemos.

É imperativo que as crianças aprendam a viver em comunidade com respeito, união, amor. Para tal, o educador/professor não pode demitir-se da função de educar para um mundo melhor, promovendo valores essenciais para o crescimento de cada criança. Assim, tal como sabemos, já na Educação Pré-Escolar existe uma área que deve estar presente em todo e qualquer momento,

A Formação Pessoal e Social é considerada uma área transversal, dado que todas as componentes curriculares deverão contribuir para promover nos alunos atitudes e valores que lhes permitam tornarem-se cidadãos conscientes e solidários, capacitando-os para a resolução dos problemas da vida. Também a educação pré-escolar deve favorecer a formação da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo livre e solidário (Ministério da Educação, 1997:51).

Tal como é referido, desde a Educação Pré-Escolar deve ser favorecido o desenvolvimento da criança através da educação pelos valores e também visa outro aspeto bastante importante, a autonomia.

A autonomia deve ser um dos primeiros fatores a desenvolver nas crianças. Mesmo em crianças mais novas, a autonomia torna-se um fator chave pois, quanto mais promovida for, mais independência o grupo vai ter, o que torna as crianças mais responsáveis, *Favorecer a autonomia da criança e do grupo assenta na aquisição do saber-fazer indispensável à sua independência e necessário a uma maior autonomia, enquanto oportunidade de escolha e responsabilização (Ministério da Educação, 1997:53).*

Todos os fatores referidos (a motivação, a transmissão de valores, a autonomia) quando fomentados por um educador/professor, visam a transformação da educação para uma aprendizagem significativa, com sentido. Existe ainda outro fator que transforma as aprendizagens em experiências únicas, motivadoras, interessantes. Esse fator é o lúdico, que será explicado no ponto seguinte.

1.2. O lúdico ao serviço da aprendizagem

Tal como mencionado no ponto anterior, existem aspetos que podem acrescentar à aprendizagem sentido. Será que a ludicidade também contribui para

uma aprendizagem com sentido? Será que ‘arranjamos’ tempo nos nossos jardins de infância e escolas para tornar as aprendizagens lúdicas?

Desde a Educação Pré-Escolar, é essencial que o educador perceba que deve haver tempo para todo o tipo de atividade e que este deve estar devidamente distribuído. Tal como é imprescindível perceber que

O tempo pedagógico organiza o dia e a semana com uma rotina diária respeitadora dos ritmos das crianças, tendo em conta o bem-estar e as aprendizagens. Ao tempo pedagógico pede-se que inclua uma polifonia de ritmos: o da criança individual, o dos pequenos grupos, o do grupo todo. Ao tempo pedagógico pede-se ainda que inclua os diferentes propósitos, as múltiplas experiências, a cognição e a emoção, as linguagens plurais, as diferentes culturas e diversidades (Oliveira-Formosinho, 2011:113).

Percebemos assim, que o tempo é um fator importante e deve ser, seriamente, tido em conta. Aproveitar bem o tempo no jardim de infância é um aspeto bastante questionável. Será que para aproveitar bem o tempo as crianças têm de estar constantemente a fazer atividades orientadas? Será que devem estar constantemente em atividades extracurriculares? Este é um aspeto bastante intrigante, pois, o desenvolvimento integral de uma criança não está dependente do fazer-orientado. Consideramos que

A educação de infância precisa de assumir como urgência o resgate do brincar no mundo em que o quotidiano de muitas crianças se transforma numa acumulação de atividades extracurriculares que esse mundo pensa que abrirão às crianças as portas do sucesso. Um superficial entendimento das neurociências, a falta de conhecimentos de pedagogia de infância leva, nas nossas sociedades, a um currículo de educação de infância espartilhado entre 6, 7, 8 atividades justapostas, das quais não se percebe a intencionalidade e a sequencialidade e que se sustentam numa ideia de acumulação das aprendizagens como aceleração das conexões neurais! (Oliveira-Formosinho, 2011:48).

É a brincar que as crianças aprendem a ser, a fazer e a estar. O educador deve ser capaz de proporcionar momentos de brincadeira ao seu grupo de crianças, em que estas possam experimentar brinquedos, materiais, espaços. Em que as crianças possam brincar ao faz-de-conta, possam ser outras personagens, possam interagir com outras crianças.

A brincadeira é importante e deve ser tida em atenção pelos educadores. O brincar desenvolve várias competências, pois:

O brincar prepara para futuras atividades de trabalho: evoca atenção e concentração, estimula a auto-estima e ajuda a desenvolver relações de confiança consigo e com os outros. Colabora para que a criança trabalhe sua relação com o mundo, dividindo espaços e experiências com outras pessoas (Rolim, 2008:177).

A brincadeira entre pares estimula o desenvolvimento da linguagem, a comunicação entre crianças. Fomenta laços de amizade, de partilha, valores que devem estar presentes nas nossas salas de jardim de infância.

Devemos ter em atenção que a brincadeira potencia vários domínios do saber. As competências que são essenciais para o desenvolvimento integral de uma criança podem ser desenvolvidas através do brincar. O “brincar” torna-se um grande aliado do educador, pois através deste as crianças aprendem coisas fantásticas, sem se darem conta, estão “apenas” a brincar. Assim, o educador tem um papel decisivo nesta construção do saber porque:

Adoptar uma pedagogia organizada e estruturada não significa introduzir na educação pré-escolar certas práticas “tradicionais” sem sentido para as crianças, nem menosprezar o carácter lúdico de que se revestem muitas aprendizagens, pois o prazer de aprender e de dominar determinadas competências exige também esforço, concentração e investimento pessoal (Ministério da Educação, 1997:18).

O prazer de aprender deve estar presente em cada criança e cabe ao educador fomentar este gosto. Este deve ter também o prazer de ensinar, ensinar através do “brincar”. Claro que devem existir variados tipos de brincadeira numa sala de jardim de infância. Devemos dar espaço à brincadeira orientada, em que os adultos interferem, decidindo o que as crianças vão brincar, por exemplo. Mas, a brincadeira livre, em que as crianças são capazes de escolher a sua própria brincadeira sem a interferência do adulto é de enorme importância. O brincar é uma descoberta, descoberta de si mesmo e do outro,

A brincadeira revela-se como um instrumento de extrema relevância para o desenvolvimento da criança. Sendo uma atividade normal da fase infantil, merece atenção e envolvimento. A infância é uma fase que marca a vida do indivíduo e o brincar nunca deve ser deixado de lado, mas, pelo contrário, deve ser estimulado, já que é responsável pelo auxílio nas evoluções psíquicas (Rolim, 2008:180).

O brincar é assim uma enorme aprendizagem. E esta deve ser utilizada e fomentada pelos educadores. As nossas crianças devem aprender-fazendo, interagindo, sendo seres ativos do seu próprio conhecimento. Isso é possível através do brincar, em que a criança se desenvolve psicologicamente e se torna capaz de tomar decisões. Na brincadeira as crianças tomam variadas decisões, decidem ao que vão brincar, como vão brincar e com quem vão brincar. São elas próprias que, no fazer-conta, atribuem papéis sociais umas às outras. Assim, através da brincadeira é possível escutar cada criança e compreendê-la como um ser único e, *Somente quando os educadores reconhecerem a importância de seu papel no brincar imaginativo é que eles poderão intervir e começar a desenvolver o verdadeiro potencial dessa atividade (Moyles, 2006:120).*

Através da brincadeira a criança torna-se construtora do seu conhecimento, conhece novos saberes, adquire valores essenciais para o seu crescimento. Perceber que a criança deve ter uma voz ativa no seu conhecimento, deve aprender fazendo, é

uma tarefa primordial para cada educador. Este deve proporcionar nas suas crianças a capacidade de

Tomar consciência, pertencer, criar memória, criar regulação social, criar análise... um mundo de possibilidades que se abre quando o fazer pedagógico não é um mero receituário e se compreende a intencionalidade profunda de permitir o ser e as relações, o pertencer e o participar, o aprender e o dizer, o significar e o criar (Oliveira-Formosinho, 2011:32).

Tal como já percebemos o “brincar” é um fator essencial na Educação Pré-Escolar. Mas será assim tão importante no ensino do 1º Ciclo? Será possível “brincar” nas salas de 1º Ciclo?

Cabe ao professor criar situações de aprendizagem que privilegiem o lúdico. É importante referir que: *A palavra “lúdico” significa brincar. Nesse brincar estão incluídos os jogos, brinquedos e brincadeiras, e é relativo também à conduta daquele que joga, que brinca e que se diverte (Santos, 2000:57).*

O ato de aprender deve tornar-se num momento prático, de aprendizagem pela ação, e é isso que fica retido na memória dos alunos. O docente tem a tarefa de criar diferentes estratégias que captem a atenção dos alunos, para que estes aprendam os conteúdos, mas não só. É também bastante importante, tal como foi referido anteriormente, que a aprendizagem contemple os valores que serão importantes para a vida das nossas crianças.

Assim, através da criação de momentos lúdicos é possível fomentar aprendizagens significativas com valor para os nossos alunos. O docente tem assim o papel de promover essas situações de aprendizagem e rentabilizá-las da melhor forma.

A idéia de um ensino despertado pelo interesse do aluno acabou transformando o sentido do que se entende por material pedagógico. Cada estudante, independente de sua idade, passou a ser um desafio à competência do professor. Seu interesse passou a ser a força que comanda o processo da aprendizagem, suas experiências e descobertas o motor de seu progresso e o professor um gerador de situações estimuladoras e eficazes. É nesse contexto que o jogo ganha espaço, como a ferramenta ideal da aprendizagem, na medida em que propõe estímulo ao interesse do aluno, desenvolve níveis diferentes de sua experiência pessoal e social, ajuda-o a construir suas novas descobertas, desenvolve e enriquece sua personalidade e simboliza um instrumento pedagógico que leva ao professor a condição de condutor, estimulador e avaliador da aprendizagem (Santos, 2000:38).

Tal como nos refere o autor acima citado, através do jogo é possível desenvolver vários níveis de interesse nos nossos alunos. O jogo provoca atenção ao aluno, criando situações propícias à aprendizagem. O professor assume assim um papel importantíssimo, o de guiar o aluno na construção do seu saber. O professor

deve ser sempre um apoio que ajuda o aluno na busca do conhecimento, de respostas.

Através do lúdico é possível aprender, aprender a ser, a construir conhecimento. O jogo pode ser uma fonte de conhecimento para os alunos, *El juego es una manera apropiada de que los niños aprendan, porque está en la naturaleza de los niños pequeños jugar y aprender y aprender mediante el juego* (Austin, 2009:138).

O docente tem assim um papel decisivo, o de criar momentos lúdicos que promovam aprendizagens significativas. É imperativo perceber que não é só o facto de ser um jogo que vai propiciar aprendizagens. É essencial que esse jogo tenha intenções claras, objetivos definidos, para que a aprendizagem seja evidente.

O ato de aprender torna-se assim, num momento prático, de aprendizagem pela ação, e é isso, que fica retido na memória dos alunos. Assim,

O acto de aprender terá de ser entendido, então, não como um acto de apropriação de saberes construídos por outros, mas como um momento de enriquecimento ou de transformação da rede de representações com que o aluno aborda ou constrói os significados acerca da realidade que o envolve (Trindade, 2002:47).

Claro que, enquanto docentes, é necessário compreender que nenhuma estratégia é cem por cento eficaz, nenhum jogo funciona extremamente bem com todas as turmas, *Não existe, (...) uma estratégia “modelo”, que possa prescrever para se conseguir a melhoria educativa de uma forma eficaz e tecnológica* (Bolívar, 2003:117).

Para tal, cabe ao professor adaptar as suas práticas à sua turma, aos seus alunos. É também importante que haja diversificação de estratégias, para que os alunos sejam constantemente confrontados com diferentes questões, com diferentes problemas.

Através de aprendizagens lúdicas estamos também a desenvolver outro fator imprescindível na vida das nossas crianças, a criatividade. É requerido ao docente que: *Estimule a criatividade, ajudando os alunos a pensar através dos assuntos e das disciplinas* (Sternberg, 2003:24). A criatividade deve ser desenvolvida desde bastante cedo, é essencial que os alunos pensem por si próprios, coloquem questões, desafiem os obstáculos.

Ser criativo abre portas ao futuro, e é isso que enquanto educadores e professores pretendemos, criar cidadãos únicos, *ser creativo es ser único e irrepetible, volverse original y diferente para ser uno mismo* (Castillo, 1997:138).

II – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

2.1. Tipo de Estudo

Cada investigação tem a sua própria metodologia. Assim, neste caso concreto, o estágio, é necessário refletir sobre o tipo de estudo realizado, os participantes do estudo que estiveram envolvidos e os instrumentos de análise e de recolha de dados que foram utilizados, pois *A escolha, a elaboração e a organização dos processos de trabalho variam com cada investigação específica* (Quivy, 1998:18).

No que concerne ao tipo de estudo, este foi de carácter qualitativo, pois prende-se com um público específico, não podendo ser generalizável à população em geral. É um tipo de investigação que analisa dado a dado, não quantificando valores, analisando cada informação como única.

A perspectiva qualitativa na relação teoria-prática perspectiva-se uma investigação de índole prática. O seu objectivo é o de melhorar a prática individual, contribuindo para a descrição e compreensão de situações concretas. A teoria é de tipo interpretativo, ou seja, não é anterior aos dados mas surge a partir desses mesmos dados, numa relação constante e dinâmica com a prática, sem intuítos precisos de normatividade (Coutinho, 2011:27).

Assim sendo, o educador/professor deve ser um constante investigador, em que deve estar sempre em busca do conhecimento e nunca estagnar as suas aprendizagens. Deve ser assim um prático-reflexivo, pois deve refletir para poder melhorar a sua prática. Um bom educador/professor:

Assume-se como um profissional de educação, com a função específica de ensinar, pelo que recorre ao saber próprio da profissão, apoiado na investigação e na reflexão partilhada da prática educativa e enquadrado em orientações de política educativa para cuja definição contribui activamente (Decreto-Lei n.º 240/2001, 30 de agosto).

2.2. Participantes do Estudo

Ao nível dos participantes de estudo, estes são, sem dúvida, as crianças. Os grupos de crianças em estudo pertencem a um contexto económico médio-baixo no caso da instituição de Educação Pré-Escolar e contexto económico baixo no que diz respeito à instituição de 1º Ciclo do Ensino Básico. Ambas as instituições se situam na cidade do Porto. O grupo de crianças da instituição de Educação Pré-Escolar tem entre os três e os quatro anos de idade, de um total de treze crianças, sendo que sete

são meninos e seis são meninas. Na instituição de 1º Ciclo do Ensino Básico o grupo é constituído por dezoito alunos, sete dos quais do sexo masculino e onze do sexo feminino, com oito anos de idade (na maioria).

Tal como referido, as crianças são os nossos participantes, o nosso foco de estudo. Este tipo de investigação torna-se assim fundamental, pois é imperativo que as nossas crianças participem no processo de investigação e se sintam parte ativa do processo. Enquanto profissionais,

Se queremos contribuir para o desenvolvimento cívico de cidadãos participativos desde os anos da infância, temos de providenciar experiências onde as crianças se sintam participantes, se sintam com poder (Oliveira-Formosinho, 2008:70).

É necessário que percebamos a importância de dar voz às crianças, estas são essenciais no nosso processo de crescimento profissional e também pessoal.

2.3. Instrumentos e Procedimentos

No que diz respeito aos instrumentos de análise que foram utilizados, podemos mencionar que estes foram de variados formatos. Em primeira instância foram analisados os documentos institucionais, pois é bastante importante sabermos as especificidades do contexto onde estamos inseridos. O projeto educativo, o plano anual de atividades, o regulamento interno e o projeto curricular de sala, são documentos que nos ajudaram a perceber o contexto onde está inserida a nossa amostra e sustentar o nosso tipo de estudo.

Assim, fazendo uma análise ao Projeto Educativo percebemos que este *torna-se o eixo fundamental da administração e gestão da escola, capaz de imprimir mudanças estruturais, organizacionais e culturais de forma consciente* (Grade, 2008:120). No que concerne aos projetos educativos das instituições estes são bastantes claros em relação à linha mestre de intervenção.

Observando o Plano Anual de Atividades, tanto este como o plurianual de atividades são *documentos de planeamento, que definem, em função do projeto educativo, os objetivos, as formas de organização e de programação das atividades e que procedem à identificação dos recursos necessários à sua execução* (Decreto-Lei n.º 137/2012, 2 de julho).

No que concerne ao Regulamento Interno de uma instituição, este é

o documento que define o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, de cada um dos seus órgãos de administração e gestão, das estruturas de orientação e dos serviços administrativos, técnicos e

técnico -pedagógicos, bem como os direitos e os deveres dos membros da comunidade escolar (Decreto-Lei n.º 137/2012, 2 de julho).

No que diz respeito ao Projeto Curricular de Sala da instituição de Educação Pré-Escolar, este é um documento que deve ter em conta as características do grupo, salientando os objetivos e as estratégias que se devem atingir.

Os projectos curriculares (de escola e turma) pretendem, pois, ser meios facilitadores da organização de dinâmicas de mudança que propiciem aprendizagens com sentido numa escola de sucesso para todos/as. O conceito de projecto curricular parte da crença de que a reconstrução do currículo nacional, para que se contemple as situações e características dos diversos contextos, tem mais probabilidades de gerar intervenções educativas adequadas e induzir um processo formativo de melhor qualidade para todos os alunos e alunas (Leite, 2001:16).

Existem também vários instrumentos de recolha de dados que foram utilizados durante esta investigação. Entre os quais registos de incidentes críticos, amostragens de acontecimentos, registos de momentos significativos, fichas individuais das crianças, portefólio da criança, registos fotográficos, bem como, conversas informais com os pais das crianças e com a equipa educativa.

No que concerne aos registos de incidentes críticos, estes *São breves relatos narrativos que descrevem um incidente ou comportamento considerado importante para ser observado e registado* (Parente, 2002:181). Ao longo da investigação, este tipo de registo foi bastante utilizado pois permite ao observador/investigador preservar no tempo e na memória situações importantes que foram vivenciadas. Estes registos podem também ser acompanhados por fotografias, o que em alguns casos se verifica nesta investigação, facilitando assim o visionamento por parte de quem analisa os dados (anexo 1, 2, 5, 6, 14, 15, 18, 20, 21, 23, 24, 29, 30, 33, 34, 40 e 41).

Ao nível das amostragens de acontecimentos (anexo 3, 31, 36 e 39), estes são instrumentos semelhantes aos registos de incidentes críticos mas com uma ligeira diferença. Neste caso, o observador focaliza a sua atenção num dado comportamento e não numa situação, *Na amostragem de acontecimentos, o observador focaliza a sua atenção num tipo particular ou classe de comportamentos, registando todos os exemplos ou acontecimentos que aí se inserem* (Parente, 2002:185).

No que diz respeito aos registos de momentos significativos, estes são o relato (pormenorizado) de uma situação vivenciada ou de uma atividade, que, de alguma forma contribuiu para a aprendizagem e reflexão pessoal (anexo 8, 12 e 17).

As fichas individuais das crianças de Educação Pré-Escolar, adotadas durante esta investigação, foram realizadas para todas as crianças, para que assim, o observador tomasse em consideração cada uma como um ser único e particular,

diferenciando as suas conquistas e saberes. Desta forma, foram criadas fichas individuais (anexo 42), que eram representadas pelas diversas áreas de conteúdo, bem como os domínios. À medida que o observador verificava alguma conquista no desenvolvimento de uma certa criança registava na sua ficha individual, no local da área ou domínio em que esse avanço tinha sido verificado, bem como a data. Assim, é de realçar que este sistema foi vantajoso pois,

Para gerir a progressão das aprendizagens, não se pode deixar de fazer balanços periódicos das aquisições dos alunos. Eles são essenciais para fundamentar decisões de aprovação ou de orientação necessárias para mais tarde. Esta não é sua única função, uma vez que também devem contribuir para estratégias de ensino-aprendizagem em um grau ou em ciclo (Perrenoud, 2000:49).

O portefólio da criança, utilizado na instituição de Educação Pré-Escolar, embora só tendo sido utilizado com uma criança, permitiu perceber a evolução da mesma, ao longo do período de estágio, nas diversas áreas de conteúdo (anexo 4, 7, 9, 10, 11, 13, 16, 19, 22, 25, 26, 27, 28, 32, 35, 37 e 38).

Tanto no estágio de Educação Pré-Escolar como no de 1º Ciclo de Ensino Básico foram muito utilizados os registos fotográficos (anexo 43 e 44), pois permitem a preservação no tempo de momentos, brincadeiras e situações de aprendizagem bastante importantes, *A fotografia é um método poderoso de preservar e de apresentar informações sobre o que e como as crianças estão aprendendo (Shores, 2008:54).*

Estes tipos de registos de observação utilizados como instrumentos durante a investigação foram um grande contributo para que se ficasse a conhecer cada criança, a sua especificidade, as suas características particulares. É necessário não esquecer que,

A observação efectuada no contexto natural dos acontecimentos tem sido um dos procedimentos mais utilizados para recolher dados e informações capazes de contribuir para a tomada de decisões educativas. Na educação de infância, a observação directa desempenha mesmo um papel fundamental (Parente, 2002:180).

É também bastante importante referir que existem outros tipos de instrumentos utilizados, estes mais informais, mas que também detiverem imensa importância na investigação e adaptação da prática. Assim, conversas informais com os pais e familiares das crianças (realizadas no estágio de Educação Pré-Escolar), conversas com a educadora, auxiliar e também com a professora cooperante, análise das fichas de inscrição/matricula das crianças, contribuíram para melhor entender cada criança, cada contexto familiar, cada mundo que está por detrás de cada criança.

No que concerne às conversas informais com os pais e encarregados de educação, realizadas no estágio de Educação Pré-Escolar, tornam-se de extrema importância, pois conhecer o meio familiar da criança é um enorme contributo para o educador.

Existem várias razões pelas quais é importante envolver os pais na vida quotidiana de um contexto de Educação de Infância. Cada criança é um indivíduo. A sua língua e a sua cultura modelam o seu desenvolvimento. Os pais podem fornecer informação e conhecimentos valiosos acerca dos seus filhos. Conversas regulares com os pais ajudam os educadores a estarem melhor informados acerca das necessidades da criança. Os pais têm um contributo a dar no planeamento do currículo e podem contribuir de forma significativa para o trabalho que é desenvolvido com vista a alcançar objectivos comuns para as suas crianças (Siraj-Blatchford, 2004:15).

Em suma, enquanto educadores/professores é necessário utilizarmos uma metodologia adequada ao nosso contexto. É imperativo sabermos utilizar corretamente os instrumentos de observação e registo para sermos capazes de perceber cada criança como um elemento único e insubstituível. Somos nós que criamos condições para que as nossas crianças se possam desenvolver de uma forma única. Assim,

As nossas intervenções devem apoiar e expandir a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças, adicionando a informação e a capacidade de que precisam e na altura em que elas precisam. O nosso papel é criar as condições nas quais as crianças se sintam levadas a serem imaginativas e desenvolver a sua imaginação e criatividade através das nossas interações com elas (Siraj-Blatchford, 2004:139).

III – INTERVENÇÃO

3.1. Caracterização do Contexto

Quando iniciamos um estágio é fundamental conhecer o contexto educativo em que a instituição está inserida. Existem peças fundamentais para que consigamos atender a todo o grupo de crianças percebendo as suas características diferenciadoras. O meio envolvente, a caracterização das famílias, a caracterização do grupo de crianças, a linha orientadora da instituição, as parcerias, entre outros aspetos, são possíveis de serem compreendidos através de documentos que regem uma instituição, o Projeto Educativo, o Plano Anual de Atividades, o Regulamento Interno e o Projeto Curricular de Sala. É necessário saber que estes documentos são diferentes, mas articulam-se,

Uma outra distinção essencial a observar é aquela que devemos ter presente quando nos referimos ao Plano Anual de Atividades, ao Projecto Curricular de Escola e aos Projectos Curriculares de Turma e, também, ao Regulamento Interno (...). A distinção entre cada um deles torna-se imperiosa para se entender o seu modo de articulação (Grade, 2008:126).

Estão contidos no Projeto Educativo vários aspetos essenciais para guiar a nossa prática, a caracterização da instituição, do meio envolvente, das famílias e a linha orientadora da instituição.

A nível da caracterização da instituição, a instituição onde decorreu o estágio de Educação Pré-Escolar é de cariz Privado de Solidariedade Social, ou seja é uma IPSS, gerido pelo C.C.D. (Centro de Cultura e Desporto dos trabalhadores do Centro Regional de Segurança Social do Norte). É constituído por cerca de 80 crianças com idades compreendidas entre os 4 meses e os 6 anos, existindo na instituição duas valências: a creche e o jardim de infância.

A escola onde foi realizado o estágio de 1º Ciclo do Ensino Básico está inserida num agrupamento, sendo este constituído por várias escolas de 1º ciclo e jardins de infância (num total de seis instituições) e uma escola básica e secundária que é a sede do agrupamento. O agrupamento está integrado no programa TEIP3, visto que as escolas estão inseridas em contextos de cariz económico-social baixo. Este programa pretende dar apoio às populações mais carenciadas, bem como melhorar a qualidade das aprendizagens, para que haja maior sucesso escolar.

A nível da dimensão física das instituições, esta é bastante importante pois,

Se nos concentrarmos na dimensão física do espaço (condições de infraestrutura, mobiliário, materiais, etc.), ou se nos detivermos no ambiente de aprendizagem na sua totalidade (dimensão relacional, temporal, didática, etc.), verificamos que existem muitos elementos que fazem parte do ambiente e que constituem em si mesmos conteúdo de aprendizagem (Zabalza, 1998:235).

A instituição onde decorreu o estágio de Educação Pré-Escolar é composta por vários andares (desde a cave até ao terceiro andar), sendo distribuídos por estes as variadas salas da creche e do jardim de infância, uma sala polivalente, um refeitório e outros constituintes essenciais de uma instituição (como casas de banho apropriadas a crianças, uma cozinha, uma sala de reuniões, entre outros). Existe ainda um espaço exterior que é amplo e funciona como recreio. Como sabemos o espaço exterior é, em todas as instituições, bastante importante pois

O espaço exterior possibilita a vivência de situações educativas intencionalmente planeadas e a realização de actividades informais. Esta dupla função exige que a sua organização seja cuidadosamente pensada, devendo os equipamentos e materiais corresponder a critérios de qualidade, com particular atenção às condições de segurança (Ministério da Educação, 1997:39).

Trata-se assim de um edifício centenário, mas que sofreu algumas remodelações para conseguir garantir uma melhor resposta às necessidades das crianças e das suas famílias. Contudo, este edifício não consegue responder, devido a barreiras físicas que impedem a livre circulação, a crianças com problemas motores.

No que diz respeito à instituição onde decorreu o estágio de 1º Ciclo do Ensino Básico esta é composta por oito salas para o 1º ciclo e duas salas para a educação pré-escolar. Tem também biblioteca, cantina e recreio. De referir também, que a escola foi construída em 1963 mas foi intervencionada em 2005.

Analisando agora o meio envolvente das instituições onde decorreram os estágios, poderemos mencionar um aspeto em comum: o facto de as duas instituições se encontrarem localizadas em zonas de baixo nível económico.

Assim sendo, o meio envolvente da instituição de Educação Pré-Escolar é caracterizado pelo centro do Porto, mais concretamente uma zona comercial, bastante antiga. Deste modo, a população característica desta zona está envelhecida.

A nível da instituição de 1º Ciclo do Ensino Básico, esta encontra-se situada no “interior” de um bairro social, localizado no distrito do Porto. Nesta instituição verifica-se uma elevada taxa de abandono escolar e também de exclusão social.

A caracterização das famílias permite-nos conhecer o meio sociocultural onde as crianças estão inseridas e adaptar a nossa prática a estas. As crianças da instituição de Educação Pré-Escolar são, na maioria, de nacionalidade portuguesa,

mas de famílias com origem portuguesa, brasileira, ucraniana, moldava, entre outras. As suas famílias habitam nas cidades do Porto, Vila Nova de Gaia, Gondomar e Maia.

No que concerne à caracterização das famílias da instituição de 1º Ciclo do Ensino Básico, esta é mais complexa merecendo um olhar mais atento. O bairro onde está inserida a escola de 1º ciclo alberga uma grande percentagem de famílias de etnia cigana, sendo que as crianças que frequentam a escola pertencem a esta cultura. Assim, o baixo nível de escolaridade dos encarregados de educação, a fraca possibilidade económica e o abandono escolar são uma constante neste contexto.

Analisando agora as linhas orientadoras das instituições de estágio, podemos referir que existem alguns pontos em comum, tal como a importância do contacto com o meio envolvente. Para tal, ambas as instituições detêm parcerias que possibilitam o alargamento de oportunidades para os seus discentes. E ainda o facto de as duas instituições considerarem fundamental a racionalização dos recursos como forma de reduzir falhas e solucionar dificuldades.

Assim, na instituição de Educação Pré-Escolar, a linha orientadora é educar transmitindo valores, através do seu grande objetivo intitulado como “Descobrir o Mundo”. Através deste foco, a instituição pretende dar a conhecer às crianças os valores e fazer com que estes façam parte das suas vidas, e ainda, trabalhar com o meio envolvente, proporcionando às crianças o contacto com este participando em *workshops* fornecidos pelas parcerias que a instituição detém. A instituição pretende desenvolver a aprendizagem dos valores, favorecendo o crescimento das crianças, articulando com todas as áreas de conteúdo.

O principal foco da instituição de 1º Ciclo do Ensino Básico é a qualidade nas aprendizagens para conseguir que os seus alunos adquiram competências que aumentem a sua empregabilidade no futuro. A instituição pretende assim promover nos alunos uma cultura de trabalho, esforço e rigor que os prepare para o seu futuro para que possam ser cidadãos integrados na sociedade.

A linha mestra de uma instituição é um dos pontos fundamentais que deve reger qualquer prática de um educador/professor. É através desta que o educador/professor fica a perceber o que a instituição considera essencial ser trabalhado e aprofundado. Assim, é essencial sabermos o contexto em que a instituição e as crianças estão inseridas e adaptarmos a nossa prática a este.

Visto que o Projeto Educativo *está concebido numa perspectiva de longo prazo, mais ou menos 3 anos, contrariamente àqueles cujas características são obviamente de médio prazo, como sejam os planos operacionais nomeadamente o*

Plano Anual de Escola ou Plano de Actividades (Grade, 2008:125), os grandes objetivos das instituições prendem-se em criar situações de aprendizagem que fomentem a aquisição/consolidação de comportamentos, relações e valores inerentes à vivência em sociedade e alargar o espaço de ação, procurando novas parcerias na comunidade envolvente.

A nível da instituição de 1º Ciclo do Ensino Básico é acrescentado um outro objetivo, o de combater a indisciplina, o abandono escolar e o absentismo, visto que a escola está inserida num contexto em que estas situações ocorrem com regularidade.

A instituição de Educação Pré-Escolar tem ainda o projeto “Escola de Pais” que pretende integrar os pais nas suas funções educativas na família e na sociedade, aperfeiçoar a sua formação, reforçar o conceito de família e promover competências de conciliação do trabalho com a vida familiar. Este projeto é bastante importante, pois sabemos que

Os pais ou encarregados de educação são os responsáveis pela criança e também os seus primeiros e principais educadores. Estando hoje, de certo modo ultrapassada a tónica colocada numa função compensatória, pensa-se que os efeitos da educação pré-escolar estão intimamente relacionados com a articulação com as famílias (Ministério da Educação, 1997:22).

O Projeto Educativo dá-nos a conhecer bastantes aspetos de uma instituição, aspetos esses essenciais para a compreensão desta, pois, *o projecto educativo tem um carácter globalizador e multidimensional, abrange todos os domínios de vida da escola: socioeducativo, pedagógico, curricular, associativo, formação pessoal, etc* (Fontoura, 2006:67).

O Plano Anual de Atividades de uma instituição deveria conter os objetivos, estratégias e recursos para cada atividade proposta para a instituição. Algo que não se verifica no documento da instituição de Educação Pré-Escolar, dando-nos apenas a conhecer as variadas atividades propostas para o presente ano letivo, bem como os meses em que as mesmas se irão realizar.

No que concerne ao Plano Anual de Atividades da instituição de 1º Ciclo do Ensino Básico, este está bastante bem organizado contendo os projetos em que o agrupamento está inserido, os seus objetivos, bem como os intervenientes, os recursos, a sua calendarização e avaliação.

Assim, podemos concluir que no que concerne ao Plano Anual de Atividades existe uma grande oscilação entre as duas instituições de estágio, verificando-se uma lacuna a este respeito na instituição de Educação Pré-Escolar.

O Regulamento Interno de uma instituição abrange um conjunto de normas, que devem ser seguidas pelos seus utilizadores. No que concerne ao Regulamento

Interno da instituição de Educação Pré-Escolar este primeiramente aborda os serviços que o jardim de infância da instituição presta, dividindo-se estes em: componente de apoio sociofamiliar; componente desenvolvimental e componente educativo-pedagógica. É completado ainda por todas as regras do jardim de infância bem como os direitos e deveres dos seus utilizadores e funcionários.

A nível da instituição de 1º Ciclo do Ensino Básico, o Regulamento Interno é bastante mais completo pois retrata todas as regras que regem o agrupamento. Aborda assim, todos os órgãos de administração e gestão das escolas, bem como as suas funções; a organização pedagógica de todo o agrupamento, referindo que deve existir uma articulação constante entre o conselho pedagógico e o diretor para que seja assegurado um trabalho colaborativo; o apoio educativo, pois este deve colmatar as dificuldades dos alunos fornecendo-lhes uma orientação pedagógica.

3.1.1. Caracterização dos Grupos

Nos diferentes contextos, tanto na instituição de Educação Pré-Escolar como na instituição de 1º Ciclo do Ensino Básico, é essencial fazermos uma caracterização do nosso grupo de crianças bem como das suas famílias. Assim sendo, tal como era de esperar, na sala dos 3/4 anos de educação pré-escolar deparamo-nos com um documento, o Projeto Curricular de Sala, que nos auxilia a fazer essa análise mais cuidada. No entanto, na sala do 3º ano da turma B, não possuímos tal documento, pelo que essa análise se torna mais complexa.

Sendo assim, começaremos por analisar o contexto da sala dos 3/4 anos. Ao analisar o Projeto Curricular de Sala deparamo-nos com “Princesas e Piratas”, o projeto escolhido para esta sala, visto que

O brincar relaciona-se ainda com a aprendizagem. Brincar é aprender; na brincadeira, reside a base daquilo que, mais tarde, permitirá à criança aprendizagens mais elaboradas. O lúdico torna-se, assim, uma proposta educacional para o enfrentamento das dificuldades no processo ensino-aprendizagem (Rolim, 2008:177).

Assim, é através do brincar ao faz de conta que as crianças vão despertar a sua curiosidade, o desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da concentração e da atenção.

O processo de avaliação do Projeto Curricular de Sala realiza-se através de observações diárias, de registos, do *feedback* das famílias, de reflexões e de reuniões. Pois *Avaliar o processo e os efeitos, implica tomar consciência da acção para adequar*

o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e à sua evolução (Ministério da Educação, 1997:27).

De enorme relevância, é também fazer uma análise cuidada do grupo em que estamos inseridos. O grupo de crianças da sala dos 3/4 anos é composto por um total de treze crianças, sete meninos e seis meninas. A nível de idades, seis crianças já completaram os quatro anos, enquanto as restantes possuem três anos de idade.

Segundo as áreas de desenvolvimento, estas dividem-se em três: desenvolvimento psicomotor, cognitivo e sócio-afetivo.

No que diz respeito à área do desenvolvimento psicomotor,

As crianças entre os 3 e os 6 anos fazem grandes progressos nas competências motoras – tanto as competências motoras grossas, como correr ou saltar, como as competências motoras finas, como abotoar e desenhar. Também começam a mostrar uma preferência pela mão direita ou pela mão esquerda (Papalia, 2001:286).

Na sala dos 3/4 anos, ao nível das competências motoras grossas, as crianças são capazes de correr, circundando obstáculos; andar, seguindo uma linha reta; equilibrar-se num só pé; saltar sobre um objeto, caindo a pés juntos; atirar a bola com direção; agarrar a bola que lhe é atirada; descer de certas alturas em segurança; dar cambalhotas; saltar fletindo os joelhos para dar impulso; pontapear a bola.

No que diz respeito às competências motoras finas, o grupo é capaz de abotoar e desabotoar botões grandes; pintar/desenhar, segurando o lápis em “pinça”; manipular plasticina; fazer enfiamentos. Estas competências são bastante importantes pois:

As competências motoras finas, tal como apertar os cordões dos sapatos, cortar com uma tesoura, desenhar e pintar, envolvem a coordenação óculo-manual e de pequenos músculos. Os ganhos nestas competências permitem à criança assumir maior responsabilidade pela sua própria pessoa (Papalia, 2001:287).

Analisando a área de desenvolvimento cognitivo, esta abarca variados conteúdos, tal como o desenho, o raciocínio lógico-matemático, a linguagem. Ao nível do desenho, este,

Por volta dos 3 anos, o estágio da forma aparece. Agora, a criança desenha diagramas em 6 formas básicas: círculos, quadrados ou retângulos, triângulos, cruces, Xs, e formas irregulares. De seguida, a criança passa rapidamente para o estágio do design, no qual combina duas formas básicas num padrão abstracto mais complexo (Papalia, 2001:290).

Na sala dos 3/4 anos, as crianças são capazes de, na sua maioria, desenhar a figura humana, de forma reconhecível. Na maior parte do grupo, a forma vai-se tornando mais evidente nos desenhos das crianças. Estes são capazes de representar as suas vivências, objetos e temas, dando significado próprio aos seus traços.

Ao nível do raciocínio lógico-matemático, o grupo de crianças dos 3/4 anos é capaz de contar até doze em sequência; fazer correspondência número/quantidade até cinco; fazer conjuntos através da classificação de características, quanto à forma, cor, etc.

O raciocínio lógico-matemático é bastante importante e, as crianças são capazes de o desenvolver desde cedo, pois: *As crianças mais novas desenvolvem a sua perícia na classificação ou agrupamento de objectos, pessoas e acontecimentos, em categorias baseadas em similaridades e diferenças* (Papalia, 2001:313).

No que concerne à linguagem, sabemos que: *As crianças do período pré-escolar fazem rápidos avanços no vocabulário, na gramática e na sintaxe, mas também demonstram sinais de imaturidade linguística* (Papalia, 2001:322). As crianças da sala dos 3/4 anos, neste domínio, são capazes de responder a perguntas condicionais; de fazer afirmações ou perguntas gramaticalmente corretas. Conhecem um número elevado de vocábulos e utilizam-nos corretamente e contextualizadamente. De forma geral, articulam corretamente as palavras e pronunciam os fonemas com clareza, contudo existe um pequeno grupo, de três crianças, que apresenta dificuldades a este nível. Estas crianças já se encontram a ter apoio fora da instituição, de forma a minimizar constrangimentos futuros na idade da escolaridade obrigatória.

No que concerne ao desenvolvimento sócio-afetivo, este começa a ter uma grande importância nesta fase da vida das crianças. Estão contemplados, neste domínio, a autonomia da criança, a sua integração no grupo, o jogo simbólico.

Ao nível da independência pessoal, as crianças da sala dos 3/4 anos são capazes de vestir-se e despir-se autonomamente; conhecer o seu sexo; escolher sozinhas atividades que querem realizar e gerir os recursos materiais necessários; utilizar corretamente os talheres; realizar a sua higiene pessoal; a capacidade de permanecer concentrado nas tarefas tem vindo a aumentar. Ao nível da autonomia é possível verificar que o grupo é já bastante autónomo e, tal como nos refere Papalia (2001:372):

O espaço de autonomia da criança alarga-se geralmente no período escolar, mas mesmo os pais das crianças do período pré-escolar tendem a acreditar que estas têm direito às suas próprias opiniões e devem ter controlo sobre alguns aspetos da sua vida.

O jogo de faz-de-conta torna-se essencial nesta idade pois estimula as crianças a desenvolverem outras áreas de conteúdo, *O jogo de faz-de-conta torna-se*

cada vez mais comum durante o período pré-escolar e ajuda as crianças a desenvolverem as competências sociais e cognitivas (Papalia, 2001:388).

As crianças da sala dos 3/4 anos são capazes de brincar uns com os outros; de partilhar brinquedos; de dramatizar (episódios completos: brincar às casinhas, aos animais, às princesas, aos piratas, médicos, professores). Existe um número crescente de momentos de jogo simbólico coletivo, não perceptível há uns meses atrás.

Este grupo apresenta um desenvolvimento global bastante positivo, dentro dos padrões teóricos estabelecidos para a idade, salientando a autonomia e o jogo de faz-de-conta. Valores tão importantes como o respeito, a amizade, a ajuda são reconhecidos pelas crianças, sabendo estas a sua importância.

Ao nível da caracterização familiar, as crianças deste grupo estão inseridas num contexto socioeconómico médio/baixo e vivem em concelhos limítrofes da cidade do Porto. Os pais, na sua maioria trabalham e fazem-no perto da instituição. A maioria das crianças (onze crianças) tem irmãos e cinco crianças tem os seus progenitores separados. A nível do grau académico dos pais, estes na sua maioria têm como habilitações o 9º ano de escolaridade, sendo também importante considerar que alguns progenitores possuem a licenciatura. Analisando a faixa etária dos progenitores das crianças, esta é maioritariamente caracterizada por um público que tem entre os trinta e um e os quarenta anos de idade.

Analisando o grupo de crianças da instituição de 1º Ciclo do Ensino Básico, trata-se de uma turma de 3º ano composta por dezoito alunos, sete dos quais do sexo masculino e onze do sexo feminino. A sua data de nascimento é maioritariamente 2006, como seria expectável, mas existem três alunos nascidos em 2005 e dois alunos em 2004.

Ao nível do seu desenvolvimento cognitivo, este grupo de crianças encontra-se no estágio das operações concretas. Neste estágio as crianças:

São menos egocêntricas e são capazes de usar operações mentais para resolver problemas concretos (actuais). As crianças são agora capazes de pensar logicamente, porque podem ter em consideração múltiplos aspectos de uma situação, em vez de se concentrarem num único aspecto. A capacidade crescente de compreender os pontos de vista dos outros, ajuda-as a comunicar mais eficientemente e a ser mais flexíveis nos seus julgamentos morais (Papalia, 2001:420).

No que concerne às variadas áreas de desenvolvimento, o grupo de crianças tem um desenvolvimento cognitivo de acordo com a idade. Claro que existe um pequeno grupo de crianças (cerca de três) que têm uma maior dificuldade em atingir os objetivos pretendidos, mas com um maior apoio por parte da docente, também são capazes de adquirir todos os conhecimentos.

A nível da matemática, este grupo de crianças é capaz de resolver problemas, contar mentalmente, adicionar, subtrair, multiplicar e dividir, utilizando o algoritmo adequado.

A língua portuguesa é essencial no desenvolvimento destas crianças, tanto a forma como comunicam como a forma como escrevem. Talvez pelo facto de, a maioria, viver num bairro social, a forma de comunicação por vezes não é a mais correta utilizando expressões não tão adequadas. Assim, cabe ao professor agir no momento, corrigindo de imediato a criança para que esta saiba a forma correta de se expressar. Tal como nos refere Papalia (2001:439) as crianças desta faixa etária *têm um vocabulário constituído por vários milhares de palavras, mas precisam ainda de dominar muitos aspectos particulares da linguagem*. É também importante salientar que a maioria das crianças lê de forma autónoma e com prazer, *Lêem por prazer, para aprender factos e descobrir ideias e estimular o seu pensamento* (Papalia, 2001:442). No entanto existe um grupo de três alunos que ainda manifesta alguma dificuldade na leitura.

No que concerne ao estudo do meio, o grupo de alunos é bastante interessado e motivado para as temáticas abordadas. São capazes de conhecer os órgãos do corpo humano, bem como identificar as suas funções. Sabem também distinguir conceitos essenciais para a vida em sociedade, bem como aplicá-los no seu dia-a-dia.

Este grupo de crianças é bastante predisposto para as expressões, mostrando entusiasmo e dedicação na realização das tarefas, bem como uma enorme criatividade. Técnicas como: desenho, pintura, recorte, colagem, são dominadas por todo o grupo de crianças.

A nível do trabalho em grupo existia uma lacuna, algo que foi trabalhado e melhorado, sendo que se denota uma grande evolução do grupo a este nível.

É também importante referir que existe uma criança com necessidades educativas especiais, apresentando algumas dificuldades a nível da aprendizagem. E ainda uma outra criança que contém uma perturbação no espectro do autismo, mas de uma forma muito ligeira (anteriormente denominada por síndrome de asperger), não estando ainda sinalizada devido ao recente diagnóstico. Estas duas crianças, embora consigam acompanhar a turma em todas as atividades, merecem uma maior atenção por parte da docente.

A nível da caracterização familiar é possível referir que o seu contexto sócio-económico é baixo, sendo que a maioria (onze alunos) beneficia do Serviço de Ação

Social Escolar (SASE), e ainda treze alunos almoçam na escola. A maior parte das crianças tem irmãos sendo que sete crianças são filhas únicas.

A nível do grau académico dos pais, estes na sua maioria têm como habilitações o 1º ciclo de escolaridade, sendo que o maior grau contemplado neste grupo é o ensino secundário e abrange apenas três mães dos alunos. A situação de emprego destes pais é bastante complicada, sendo que a maioria dos alunos vê um dos seus progenitores desempregado, e em algumas situações o desemprego alarga-se aos dois pais.

No que concerne às atividades de enriquecimento escolar (AECS), apesar de estas variarem apenas entre Inglês e Desporto, apenas um aluno não usufrui desta oferta. É possível acrescentar que a maioria das famílias das crianças vive nos arredores da escola, no bairro social. Algumas famílias destes alunos são de etnia cigana.

3.2. Intervenção Educativa

3.2.1. Observar

Quando estamos perante um novo contexto, é necessário sabermos que a observação deve ser a primeira etapa a ser adotada. Assim, ao iniciar um estágio devemos observar as nossas crianças, as suas rotinas, para assim ser possível compreender a dinâmica vivenciada na sala em que nos encontramos.

A observação é um enorme aliado do educador/professor pois vai facilitar a adequação da prática ao meio em que estiver inserido, *A observação ensina ao investigador o que ele pode apreender num meio social e, ao mesmo tempo como pode fazê-lo melhor* (Peretz, 2000:14).

Através da observação o profissional fica a compreender melhor cada criança, como um ser individual. Pois, cada criança tem a sua história de vida, que devemos respeitar e ter em consideração.

A observação é um processo contínuo, pois requer o conhecimento de cada criança individual, no seu processo de aprendizagem, a partir da sua estrutura de criação de significado para a experiência, necessariamente diferente da estrutura de atribuição de significado à experiência desta outra criança individual que, embora da mesma idade, tem já outra história de vida, outra experiência, outra família, noutra cultura (Oliveira-Formosinho, 2013:49).

Para tal existem variados instrumentos que auxiliam a observação, para que seja possível compreender cada criança, diferenciando as suas conquistas e saberes, tornando-se mais fácil estimular o desenvolvimento de cada uma. Entre os instrumentos de observação (já referenciados no capítulo II – Metodologia de Investigação), podemos destacar os registos de incidentes críticos e os registos fotográficos.

Existem informações importantíssimas que podemos obter se fizermos com cuidado as nossas observações. Quando iniciamos um estágio é necessário estarmos atentos a todos os pormenores, pois são esses detalhes que nos vão auxiliar a planificar de acordo com o nosso grupo.

A observação directa de crianças envolvidas em actividades desenvolvimentalmente apropriadas é um procedimento útil para obter informações sobre todas as áreas de desenvolvimento e para obter elementos que possam ser utilizados na planificação das actividades da classe. As informações obtidas através da observação adequadamente recolhida, sumariada e interpretada podem fornecer evidências sobre os progressos das crianças, ser utilizadas para planear as actividades curriculares e conceber estratégias e acções para melhorar áreas específicas do desenvolvimento (Parente, 2002:169).

3.2.2. Planear/Planificar

Conforme foi referido no ponto anterior, a observação auxilia-nos no processo da planificação e preparação de actividades, de maneira a sermos capazes de as adequar ao nosso grupo/turma.

Como é evidente, as planificações efetuadas durante o estágio foram distintas para as duas valências. O grupo de crianças era diferente, bem como o nível de conhecimentos e a forma de abordar esses mesmos conhecimentos.

Relativamente ao estágio na valência de Educação Pré-Escolar, foi utilizada uma planificação em rede que permitia uma fácil leitura das actividades semanais, bem como as áreas que estavam contempladas em cada uma das actividades (anexo 45). Desta forma, era notório que se planificava *a intervenção educativa de forma integrada e flexível* (Decreto-Lei nº241/2001, 30 de agosto).

Na planificação também constavam as ideias das crianças, planificando-se tendo em conta *as propostas explícitas ou implícitas das crianças, as temáticas e as situações imprevistas emergentes no processo educativo* (Decreto-Lei nº241/2001, 30 de agosto). Ou seja, quando era o grupo de crianças a dar uma ideia de uma actividade, era colocada a actividade em formato “oval”. Quando a ideia era do adulto (estagiária ou educadora) a actividade era colocada em formato “retangular”.

Ao longo do estágio, a educadora e a estagiária, foram aperfeiçoando a sua forma de planificar chegando assim ao modelo explicado. Este foi considerado o mais ajustado às necessidades do grupo, pois era de fácil adaptação e reorganização, devido a não existir dia fixo para as atividades.

Na sala dos 3/4 anos existia um projeto a decorrer, projeto este intitulado como “Princesas e Piratas”. Este projeto teve início na sala dos 2 anos, no final do ano letivo, pois a educadora constatou um interesse crescente, por parte das crianças, nas personagens de princesa e pirata.

Assim, o interesse da educadora com este projeto passava principalmente por promover atividades de exploração e brincadeira entre pares, incentivando o jogo simbólico, pois:

A expressão dramática é um meio de descoberta de si e do outro, de afirmação de si próprio na relação com o(s) outro(s) que corresponde a uma forma de se apropriar de situações sociais. Na interação com outra ou outras crianças, em actividades de jogo simbólico, os diferentes parceiros tomam consciência das suas reacções, do seu poder sobre a realidade, criando situações de comunicação verbal e não verbal (Ministério da Educação, 1997:59).

Uma outra intenção deste projeto era a de fomentar o gosto pelo aproveitamento de materiais, através da reciclagem, para a construção de brinquedos/acessórios em detrimento do consumo imediato de brinquedos industrializados. Assim sendo, sabemos que valores tão importantes como a preservação do ambiente são cada vez mais relevantes.

É importante que as crianças aprendam a ser cidadãos através dos projectos que realizam: criarem sentido de pertença, de responsabilidade mútua e de solidariedade com os outros – crianças diferentes, outros povos, outros contextos, numa real perspectiva intercultural -; que aprendam a usar recursos que sabem ser limitados, que aprendam a reciclar, a preservar o ambiente que as rodeia, a ter consciência dos recursos limitados do planeta, da nossa acção enquanto cidadãos intervenientes e responsáveis, numa linha de desenvolvimento sustentável (Vasconcelos, 2011:18).

As crianças, em conversa com a educadora, no início do ano, decidiram que queriam realizar um castelo de princesas, um barco dos piratas, “coisas” de princesas e “coisas” de piratas. Ainda assim, através das personagens do projeto de sala “Princesas e Piratas”, planificaram-se várias atividades, tendo sempre em conta metas específicas e objetivos, e partindo sempre do estágio de desenvolvimento do grupo. Sabemos que,

Planear implica que o educador reflecta sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem e organizando os recursos humanos e materiais necessários à sua realização (Ministério da Educação, 1997:26).

No que concerne à valência de 1º Ciclo de Ensino Básico, a planificação deve ter em conta determinados aspetos que vão auxiliar a preparação das aulas. Fatores como: conteúdos programáticos, objetivos, estratégias, recursos e tempo, estão contemplados na planificação (anexo 46).

De acordo com o autor abaixo citado, um professor deverá responder a quatro questões quando prepara uma aula:

1) O que quero que os alunos aprendam?; 2) Qual a melhor forma de lhes transmitir estes conhecimentos?; 3) Como posso avaliar se realmente aprenderam e se sabem aplicar esses conhecimentos?; 4) Qual a melhor estratégia para corrigir os que não atingiram os objetivos? (Cardoso, 2013:145).

Tendo sempre em conta os conteúdos a serem lecionados, bem como os objetivos subjacentes a cada conteúdo, planificamos sempre de acordo com os conhecimentos das crianças, diversificando estratégias de modo a promover a aprendizagem.

É essencial criar aprendizagens significativas, momentos cativantes que motivem os nossos alunos na busca do seu conhecimento, *Motivar alunos, portanto, é questão de estratégias variadas, a serem usadas combinadamente e, ao mesmo tempo, de forma discriminada conforme as circunstâncias (Boruchovitch, 2010:37).*

Assim, é necessário percebermos que o tipo de propostas deve ser adaptado aos alunos para que se tornem motivantes e enriquecedoras para os mesmos.

Para a motivação dos alunos, as próprias tarefas devem ser estimulantes e, para tanto, precisam ter a característica de desafios. Entende-se por tarefas desafiadoras aquelas que tenham um grau intermédio de dificuldade, isto é, que não sejam nem fáceis e nem difíceis demais (Boruchovitch, 2010:19).

O papel do professor torna-se essencial na medida que é este que tem o dever de motivar os seus alunos, preparando atividades enriquecedoras e verdadeiras situações de aprendizagem.

3.2.3. Agir/Intervir

Enquanto profissionais da educação pretendemos não só ensinar e explicar conteúdos às nossas crianças, mas também “marcar” a sua vida. A nossa missão é cativar as crianças para a aprendizagem, fazendo com que evoluam enquanto cidadãos com futuro. Neste sentido, refletimos que queremos promover a aprendizagem, mas uma aprendizagem com sentido pois, *Quando aprendemos, implicamo-nos globalmente na aprendizagem, e o processo seguido, bem como o seu resultado, repercutem-se também em nós de uma forma global (Coll, 2001:29).*

Foi com base nesta ideia, a de promover aprendizagens globais, que toda a prática exercida se desenvolveu. Claro que se levantaram algumas questões: Como iremos promover aprendizagens globais? Será possível “marcar” a vida destas crianças?

Um dos fatores essenciais que norteou a prática, em ambas as valências, foi a diversificação de estratégias de forma a motivar as crianças para a aprendizagem. Tal como sabemos,

O professor deve ser criativo nas situações de aprendizagem e mostrar alegria, gosto e capacidade em ensinar. Isto é, ele será o facilitador e animador da aprendizagem de determinados conteúdos e de determinadas pessoas – os seus alunos. E essa motivação leva-o a utilizar todas as possibilidades de desenvolvimento cultural e profissional de que possa dispor (Gonçalves, 2001:18).

Assim sendo, o educador/professor ao ser criativo, criando diferentes estratégias, facilitará a aprendizagem das crianças criando momentos únicos e inesquecíveis. Estarão a aprender sem darem conta. Através do lúdico a aprendizagem torna-se mais marcante, duradoura e única.

Na valência de Educação Pré-Escolar, e tal como referido anteriormente, a sala dos 3/4 anos estava a viver o projeto “Princesas e Piratas”. Partindo do interesse por estas personagens, foi possível abarcar as variadas áreas de conteúdo bem como os seus domínios, através de atividades efetuadas com o grupo de crianças.

Ao nível da área de Formação Pessoal e Social, é essencial referir que valores tão importantes como a amizade, o respeito, a entajuda, o trabalho em equipa foram abordados durante o período de estágio, pois *É preciso que se criem situações que facilitem verdadeiras aprendizagens, tomadas de consciência, construção de valores, de uma identidade moral e cívica (Perrenoud, 2000:142)*. Assim, a leitura do conto “A Princesa que bocejava a toda a hora”, por exemplo, transmitiu a importância da amizade e como esta deve ser valorizada. Com esta leitura, as crianças quiseram fazer desenhos sobre os amigos e posteriormente construímos um cartaz da amizade para que todos vissem os desenhos dos amigos (anexo 34 e anexo 43 – Fig.1).

No que concerne à área do Conhecimento do Mundo, era importante transmitir às crianças o interesse pela reciclagem e o respeito pelo meio ambiente. Assim, através de sessões de expressão motora (anexo 6, 15, 16 e anexo 43 – Fig.2), conversas com o grupo, leitura de um conto, a construção de ecopontos, foi possível que as crianças aprendessem a importância em preservar os recursos e a reciclá-los.

A área de Expressão e Comunicação, ao nível do domínio da Expressão Motora, contemplou várias sessões de movimento em que realizavam variadas

destrezas como: rastejar, subir, descer, escorregar, entre as quais uma em que as crianças tinham de imaginar que eram piratas (anexo 7 e anexo 43 – Fig.3).

Ao nível do desenvolvimento da motricidade fina, este foi bastante focado, trabalhando com diferentes ferramentas, como lápis, tesoura, marcadores, etc. (anexo 35 e anexo 43 – Fig.4).

O domínio da Expressão Dramática esteve bastante presente nas variadas atividades realizadas com as crianças (anexo 50). Assim, era pretendido que as crianças interpretassem personagens com e sem acessórios (anexo 21, 22 e anexo 43 – Fig.5), utilizassem e recriassem o espaço e objetos, atribuindo-lhes significado múltiplo (anexo 43 – Fig.6) e interagissem com os seus pares (anexo 4, 11 e anexo 43 – Fig.7).

No que diz respeito ao Domínio da Expressão Plástica, eram intenções pedagógicas proporcionar interesse em experimentar material novo, promover a utilização de forma autónoma de vários meios de expressão com diferentes materiais e desenvolver a capacidade criativa das crianças, dando espaço a que estas experimentassem criar objetos, em formato tridimensional, utilizando materiais de diferentes texturas, formas e volumes (anexo 43 – Fig.8). Assim, sabemos que a criatividade é um fator importantíssimo e que temos sempre de ter em conta, pois: *O mundo em que vivemos está a mudar rapidamente. Não conhecemos os desafios que as crianças com as quais estamos a trabalhar enfrentarão, quando forem adultas, mas sabemos que, de modo a vencer estes desafios, as crianças têm de ser criativas* (Siraj-Blatchford, 2004:131).

O domínio da Expressão Musical não foi tão vivenciado, segundo o tópico “Princesas e Piratas”, mas ainda assim, esteve presente no que concerne à exploração de instrumentos musicais, segundo o ritmo e a intensidade, de músicas de piratas (anexo 43 – Fig.9).

Ao nível do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, através do interesse das personagens, foi possível fomentar o gosto pela literacia, através da leitura de vários contos, promover a expressão de sentimentos e emoções, em grande grupo, e desenvolver a capacidade de segmentação silábica, através de um jogo construído (anexo 43 – Fig.10).

No que concerne ao domínio da Matemática, este esteve presente quando as crianças utilizavam objetos familiares para construir modelos, por exemplo castelos (anexo 43 – Fig.11) e ainda na interpretação de tabelas e correspondência numérica (anexo 43 – Fig.12).

Assim sendo, o trabalho realizado com as crianças teve por base uma pedagogia de participação que as motivou para o conhecimento do mundo, para o desenvolvimento da imaginação, para a vivência de variadas experiências. Assim,

A Pedagogia-em-Participação é, em essência, a criação de aprendizagem experiencial em contextos educativos que participam com as crianças em atividades e projetos que lhes permitem desenvolver a atenção ao mundo, a memória das experiências, a imaginação de possibilidades, a compreensão reflexiva, a narração significativa (Oliveira-Formosinho, 2013:44).

No final do ano letivo consideramos importante divulgar o projeto “Princesas e Piratas”. Esta é a última fase do projeto, a fase IV, na qual se faz a divulgação do mesmo, *Esta é a fase da socialização do saber (Vasconcelos, 2011:17)* e *Expõe-se uma sistematização visual do trabalho nos átrios de entrada e nos corredores, elaboram-se álbuns, portefólios, divulga-se (Vasconcelos, 2011:17)*. Assim sendo, elaborámos um cartaz de divulgação do projeto (anexo 49) em que explicámos as intencionalidades do mesmo, bem como as áreas de desenvolvimento abrangidas. Expusemos para que os pais das crianças o vissem e colocámos bastantes fotografias para que este se tornasse mais atrativo. Utilizámos um sistema de cores, em que cada “bolinha” colorida colocada por baixo de cada fotografia significava uma área/domínio que foi envolvido naquela atividade.

Através desta divulgação foi possível integrar os pais na vida do jardim de infância, e ainda que estes ficassem a perceberem que a brincar é possível aprender e adquirir bastantes aprendizagens. É deveras importante perceber que: *Informar e envolver os pais é, portanto, uma palavra de ordem e, ao mesmo tempo, uma competência (Perrenoud, 2000:114)*.

Além de todas as aprendizagens realizadas sobre o tópico “Princesas e Piratas”, durante o período de estágio, foram ainda realizadas outras atividades, que resultaram em experiências de aprendizagens importantíssimas para o grupo, tal como é possível verificar pela rede curricular (anexo 50).

Assim, é importante referir algumas das atividades que surgiram com a organização do ambiente educativo. No que concerne à organização do grupo, a introdução dos colares das responsabilidades foi uma grande conquista. Estes colares surgiram como resposta a um problema encontrado pela estagiária (anexo 12, 20, 27 e 28). Ao nível da organização do espaço, mais concretamente ao exterior, surgiram diversos jogos que proporcionaram variadas experiências de expressão motora, de trabalho em equipa, de cumprimento de regras (anexo 36, 37 e anexo 43 – Fig.13).

A brincadeira nas variadas áreas da sala resultou em diversas situações de aprendizagem ao nível de todas as áreas de conteúdo, mas principalmente da área de expressão dramática (anexo 23, 30, 31, 32, 33 e anexo 43 – Fig.14).

No que concerne à organização do tempo, foram criados alguns jogos para os momentos de transição, tal como podemos ver pela rede curricular. O jogo “Adivinha qual é o animal!” foi o primeiro a surgir e despertou um grande interesse por parte das crianças (anexo 8).

Em relação às atividades é de salientar a elaboração de um “Relvinhas”, para cada criança, visto que estas demonstraram um grande empenho e dedicação na sua elaboração (anexo 18, 19, 24 e anexo 43 – Fig.15). É também importante referir a elaboração do Livro Musical que contou com a participação de todo o grupo e foi construído ao longo do estágio (anexo 13, 14, 17 e anexo 43 – Fig.16).

O grupo de crianças revela um nível de autonomia bastante elevado, o que contribui para o sucesso de certas atividades, *podemos verificar que o educador considerou importantíssimo desenvolver a autonomia destas crianças e organizou o espaço e os materiais a pensar nesta competência* (anexo 47). Assim, é também nosso papel fomentar esse desenvolvimento, criando situações que desenvolvam ainda mais a autonomia das crianças (anexo 1, 3, 9 e 10).

Algumas crianças do grupo demonstram também uma grande capacidade de memória, recordando-se de pormenores passado algum tempo (anexo 2 e 29). Este grupo de crianças demonstra ter adquirido valores essenciais para a vida, como o respeito, a amizade, a ajuda e a cooperação (anexo 5). As crianças do grupo dos 3/4 anos *demonstram tolerância e cooperação, capacidade de esperar a sua vez e de partilhar, mostram serem sensíveis aos outros e revelam possuir um sentido de justiça quando brincam com outras crianças* (Siraj-Blatchford, 2004:147).

A nível da comunidade, e visto serem várias as parcerias da instituição com a Câmara do Porto, foram diversas as iniciativas que as crianças colaboraram, entre elas, a realização de flores para uma exposição (anexo 43 – Fig.17), a realização de um cartaz sobre o planeta, a realização da cascata de S. João (anexo 43 – Fig.18). Foi ainda possível promover algumas manhãs diferentes, entre as quais uma em que convidámos uma enfermeira para ir à instituição falar sobre alimentação saudável (anexo 25, 26 e anexo 43 – Fig.19), e outra em que organizamos um teatro de sombras (anexo 39 e anexo 43 – Fig.20).

No que concerne ao envolvimento parental, este era bastante escasso na instituição, sendo que os pais somente compareciam para as festas do “Dia do Pai” e

do “Dia da Mãe”. Sabemos que o envolvimento parental é fundamental, por isso cabe-nos a nós, enquanto educadores, proporcionar momentos em que esse envolvimento seja possível. Assim, *O processo de colaboração com os pais e com a comunidade tem efeitos na educação das crianças e, ainda, consequências no desenvolvimento e na aprendizagem dos adultos que desempenham funções na sua educação* (Ministério da Educação, 1997:23).

Foi-nos proposto melhorar um aspeto da instituição, assim, quando nos deparámos com o exterior da mesma constatámos que esse era o aspeto que queríamos alterar.

O espaço exterior possibilita a vivência de situações educativas intencionalmente planeadas e a realização de actividades informais. Esta dupla função exige que a sua organização seja cuidadosamente pensada, devendo os equipamentos e materiais corresponder a critérios de qualidade, com particular atenção às condições de segurança (Ministério da Educação, 1997:39).

O espaço exterior da instituição tinha dimensões consideráveis mas, não estava limpo, encontrando-se sem condições para que as crianças o frequentassem. Depois de uma limpeza por parte da Câmara, foi possível colocar o nosso projeto de melhoramento do exterior em “marcha”.

Decidimos aliar o melhoramento do exterior ao envolvimento parental. Mas como? Solicitámos aos pais, que, em conjunto com os seus filhos, elaborassem jogos de exterior com material reciclável. Uma proposta um pouco arriscada, visto que estes pais não estavam “habitutados” a intervir na vida escolar dos filhos. Atribuímos uma data para a entrega dos jogos, e todas as manhãs, lembrávamos os pais para que estes não se esquecessem de entregar os jogos. Passado alguns dias, os jogos começaram a chegar e com propostas bastante originais e com material reciclável, conforme o pedido (anexo 43 – Fig.21).

Posteriormente, foi solicitado aos pais, que comparecessem na instituição para a inauguração dos jogos de exterior. Preparámos todo o jardim, em várias “estações” cada qual com um jogo e as suas regras. Seguidamente, sem saber se a proposta iria ser aceite pelos pais, e não sabendo se estes compareceriam ou não...O inesperado acontece. Os pais aderem à proposta e, juntamente com os seus filhos brincam com os jogos que construíram, criando-se momentos únicos de aprendizagem e cumplicidade entre pais e filhos (anexo 38 e anexo 43 – Fig.22).

Constatámos assim, que nunca é tarde para tentar envolver os pais na vida escolar dos seus filhos, deve sempre haver essa preocupação por parte do educador e tentar com que aconteça. Envolvendo os pais, é possível que estes compreendam que os seus filhos aprendem brincando, *No mundo todo, os pais aceitam o fato de que as*

crianças brincam, mas poucos realmente acreditam que essa é a maneira pela qual seus filhos aprendem (Moyles, 2006:44).

Tal como podemos constatar pelas atividades executadas na valência de Educação Pré-Escolar, a aprendizagem através do brincar foi evidente. Mas, será que as crianças de 1º Ensino Básico também podem aprender através do lúdico?

Na valência de 1º Ciclo do Ensino Básico, foram executadas diversas atividades que tiveram em conta o currículo subjacente ao ano de escolaridade do grupo. Tal como sabemos:

O professor do 1.º ciclo do ensino básico desenvolve o respectivo 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 (Decreto-Lei nº 241/2001, 30 de agosto).

Tendo em conta o currículo e os objetivos que eram necessários desenvolver para cada conteúdo, planificávamos estratégias diversificadas, que promovessem verdadeiras situações de aprendizagem. O mais importante era criar atividades que cativassem o interesse das crianças, algo de diferente que lhes fique gravado na memória. Pois, *Conhecer os conteúdos a serem ensinados é a menor das coisas, quando se pretende instruir alguém. Porém, a verdadeira competência pedagógica não está aí; ela consiste, de um lado, em relacionar os conteúdos a objetivos e, de outro, a situações de aprendizagem (Perrenoud, 2000:26).*

Assim sendo, foi possível, em todas as áreas de conteúdo, realizar aprendizagens lúdicas, que promoveram a aquisição dos conteúdos espelhados no programa.

A nível da Língua Portuguesa, de forma a rever conteúdos lecionados no ano anterior, foram elaborados alguns dispositivos pedagógicos. Para recordar os sinónimos e antónimos, foram criados dois jogos que consistiam em dominós acerca deste mesmo conteúdo (anexo 44 – Fig.1). Assim, os alunos tinham de trabalhar em equipa para conseguirem completar o dominó em primeiro lugar.

Num outro momento, para relembrar os tempos verbais, foi construída uma seta do tempo (anexo 44 – Fig.2). Primeiramente, foi atribuída a cada criança um tempo verbal (Passado, Presente ou Futuro). A partir desse tempo verbal as crianças elaboravam um desenho com um acontecimento importante que se situasse nesse tempo. De seguida, colocavam o seu desenho na linha do tempo. Posteriormente, a estagiária mostrou à turma vários cartões com tempos verbais. Estes cartões tinham de ser colocados no seu tempo correto. Assim, um aluno, à vez, colocou um cartão na linha do tempo.

Foram aplicadas diferentes estratégias para que os alunos fossem capazes de explorar imagens do manual, sabendo identificar as informações essenciais e produzir um discurso oral com correção. Para tal, uma das estratégias utilizadas foi a criação de uma teia de ideias no quadro. Primeiramente, os alunos observaram a imagem, de seguida, fecharam o manual e depois disseram, individualmente, um objeto que mais lhes chamou a atenção. A outra estratégia utilizada foi a extração, de um saco, com uma pergunta sobre a imagem (anexo 44 – Fig.3). Estas atividades, apesar de serem simples, são diferentes do habitual, logo cativam as crianças para a aprendizagem.

De forma a lecionar conteúdos novos, eram também utilizadas diferentes estratégias, em que a aprendizagem lúdica era privilegiada. O jogo dos “Verbos Regulares” tinha como objetivos saber identificar as três conjugações verbais e conjugar os verbos regulares no presente do indicativo. Antes de as crianças entrarem para a sala, a estagiária escondeu os cartões com os verbos pela sala. Quando as crianças chegaram a estagiária disse que tinha um jogo mas que os cartões tinham “fugido” e deveriam ter-se “escondido” pela sala. As crianças ficaram entusiasmadíssimas e motivadas para a aprendizagem. A pares, procuraram o cartão com o verbo pela sala; depois de o encontrarem, colocavam o verbo na tabela, na coluna correspondente à sua conjugação; depois tinham de encontrar na caixa os cartões com o verbo conjugado e colocar na “pessoa” certa (anexo 44 – Fig.4).

O jogo das palavras homónimas proporcionou também a aprendizagem de um novo conteúdo. Desta vez, foram as crianças que chegaram ao conceito de “palavra homónima” através do jogo (anexo 44 – Fig.5). A turma foi capaz de concluir que existiam palavras que se escreviam da mesma forma mas que tinham significados diferentes e a estagiária referiu que se chamavam “palavras homónimas”. Durante esta atividade as crianças aprenderem através da própria ação, visualizando as palavras que estavam no quadro, bem como as imagens correspondentes às palavras.

Ainda no domínio da Língua Portuguesa, foi organizado um momento de hora do conto em que a história selecionada abordava o natal (anexo 44 – Fig.6). Tal como sabemos, a hora do conto promove variadíssimas competências nos nossos alunos e, ao contrário do que se possa pensar, não deve ser só realizada na educação pré-escolar. A hora do conto é um momento único, que fomenta a imaginação, a criatividade, a linguagem, competências essenciais na vida dos nossos alunos.

As histórias ouvidas ou lidas na infância devem ter a capacidade simbólica de remeter a criança para um espaço plural, no qual o leitor possa olhar para o mundo com largueza e sensibilidade buscando o encontro com o outro naquilo que é dor e amor. Literatura é arte. É metáfora. É vida alinhavada com palavras,

fi de linguagem e sentimento, portanto espaço privilegiado para a emergência do leitor simbólico (Cavalcanti, 2005:25).

Para abordar a fábula, foi utilizada uma estratégia que permitiu desenvolver a escrita, no que concerne à produção de textos contendo introdução, desenvolvimento e conclusão. Para tal, cada aluno retirou de um saco duas imagens, sendo que cada imagem continha um animal diferente. Cada aluno construiu a sua fábula baseando-se nas personagens das imagens retiradas. A estagiária distribuiu uma folha por cada aluno, na qual cada um colava as suas personagens e escrevia a sua fábula. Por fim, cada aluno partilhou a sua fábula com a turma (anexo 44 – Fig.7).

No seguimento da abordagem das fábulas, foi proposta à turma uma atividade, na qual estes demonstraram entusiasmo, empenho e dedicação. A atividade realizada foi a dramatização de fábulas. Para tal, fizemos grupos com três elementos cada. De seguida, foi atribuído a cada grupo uma fábula. Cada grupo teve de dividir tarefas: uma das tarefas foi dramatizar as personagens e a outra tarefa consistiu em ser o narrador. Para que possam dramatizar as personagens, foi entregue a cada grupo moldes de máscaras. Assim, os alunos desenharam as suas personagens e, de seguida pintaram o molde. Posteriormente, recortaram o mesmo e foi colocado um elástico. Por fim, cada grupo apresentou a sua dramatização da fábula à restante turma. Com esta atividade, foi possível englobar variadas áreas de conteúdo como a Língua Portuguesa, a Expressão Plástica e a Expressão Dramática.

Alguns alunos, quando confrontados com uma máscara em branco, não sabiam como fazer para a tornar semelhante à personagem, mas cabe-nos a nós, professores, incentivá-los, dizendo-lhes que são capazes. Pois, *A limitação principal do que os alunos conseguem fazer é o que eles pensam que não conseguem fazer* (Sternberg, 2003:14). As expectativas foram totalmente superadas, surgindo máscaras lindíssimas, e dramatizações enriquecedoras, nas quais as crianças, apesar do pouco tempo de ensaio (visto que atividade teve apenas a duração de uma manhã), esforçaram-se ao máximo para representar as suas personagens (anexo 44 – Fig.8).

No que concerne à área da Matemática foram também realizadas variadas aprendizagens, tendo sempre como base a ludicidade e a sua importância. Assim, para abordar o tópico da localização e orientação espacial, foi realizado um power point com recurso a personagens. O objetivo era o de ajudar as personagens a ultrapassar vários desafios, identificando quadrículas de uma grelha quadriculada através das respetivas coordenadas (anexo 44 – Fig.9). Através destas personagens, foi também construída uma ficha de trabalho, seguindo a mesma lógica, para verificar se o conteúdo tinha ficado apreendido por parte das crianças (anexo 51). Para finalizar

este conteúdo, foi realizado o jogo da batalha naval, em que as crianças jogaram em pares e aplicaram o conhecimento aprendido de uma forma lúdica.

Existiram alguns conteúdos que foram abordados como forma de revisão, como por exemplo os números ordinais. Assim, a estagiária pensou numa atividade que pudesse ser estimulante e fosse capaz de recordar esta matéria. A atividade que surgiu foi uma corrida de caricas em estafetas. A turma, dividida em equipas com três elementos cada, dirigiu-se ao átrio da escola, onde foram montadas algumas “pistas” para a corrida. Quando a corrida teve início, a criança que estava a fazer de árbitro, registou as posições ocupadas pelas equipas, numa folha. Na sala, a estagiária, juntamente com as crianças, tratou os dados e recordou os numerais ordinais (anexo 44 – Fig.10).

Um dos conteúdos que toda a turma gostou bastante de aprender, demonstrando atenção, participação e empenho, foi a numeração romana (anexo 40). Este conteúdo era uma novidade, portanto uma responsabilidade acrescida. Era necessário que as bases deste conteúdo fossem sólidas, portanto o domínio da matéria teria de ser evidente. O professor deve dominar as matérias que leciona para ser capaz de as transmitir aos seus alunos, *O professor deve possuir um profundo conhecimento das matérias que ensina, bem como deve estar apto a reconhecer como é que um assunto é ou se torna significativo e relevante para os seus alunos* (Miranda, 2010:313).

Foi possível notar um conhecimento acerca do conteúdo lecionado, sendo este transmitido para os alunos de uma forma segura, motivante e atrativa. Para lecionar a numeração romana, foram preparadas várias estratégias, como a demonstração de um relógio com números romanos; a visualização de um power point com recurso a explicações no quadro; a realização, em grupo, dos números romanos com palhinhas; o jogo do loto da numeração romana (anexo 44 – Fig.11).

Para abordar a máquina calculadora, a estagiária elaborou uma máquina calculadora gigante para cativar a atenção dos alunos. Desta forma, quando a turma se deparou com aquela calculadora ficou predisposta à aprendizagem. Seguiu-se uma pequena explicação das funcionalidades da calculadora, bem como a associação dessas mesmas funcionalidades às teclas. Mas, o momento em que a turma demonstrou um grande entusiasmo, foi quando a estagiária mostrou que tinha calculadoras para todos e que poderiam experimentá-las (anexo 44 – Fig.12). Assim, depois de explorarem as calculadoras, a estagiária distribuiu uma pequena ficha em

formato de calculadora (anexo 52) com vários desafios que promoveram a compreensão e utilidade deste mesmo aparelho.

Ainda no domínio da Matemática, de forma a abordar os algoritmos, tanto da adição como da subtração, foram realizados cartazes para que as crianças pudessem fazer as contas de uma forma mais atrativa. Desta forma, ao colar e descolar números, estavam a lembrar algumas regras básicas de soma e subtração (como por exemplo, colocar unidades “por baixo” de unidades) através da manipulação (anexo 44 – Fig.13).

No que concerne às atividades da área de Estudo do Meio, estas, muitas vezes, abordaram também a área de Expressões. Para abordar os comportamentos saudáveis e não saudáveis, foi realizado um jogo de mímica, bem como um coração gigante em que as crianças tiveram de desenhar um comportamento saudável (anexo 44 – Fig.14). Tal como é possível constatar, nestas atividades, não só a área de Estudo do Meio foi abordada, mas também a área de Expressão Dramática e Expressão Plástica.

O dia da alimentação proporcionou uma aprendizagem significativa, lembrando a roda dos alimentos. Os alunos tinham alimentos para colorir e recortar, para posteriormente preencher a roda dos alimentos que estava vazia. Ainda, dentro do mesmo tópico da alimentação, foi ensinada uma música às crianças, através do sistema de *karaoke*, projetando a letra no quadro da sala (anexo 44 – Fig.13).

Foram também abordados novos conteúdos, tais como o sistema respiratório e o sistema urinário. Para lecionar o sistema respiratório a estagiária realizou um modelo da caixa torácica, que permitiu aos alunos visualizarem os processos de inspiração e expiração (anexo 44 – Fig.16).

A nível do sistema urinário, a estratégia foi diferente. Primeiramente, a estagiária, antes dos alunos chegarem à sala, colocou uma imagem de um CD em cada lugar. Assim que as crianças viram aquele papel começaram logo a questionar o que iriam aprender e o porquê da imagem ali estar. Enquanto docentes vemos-nos com um papel importantíssimo, o de motivar as crianças a querer aprender. É essencial criarmos aprendizagens significativas, momentos cativantes que motivam os alunos na busca do seu conhecimento, pois *Motivar alunos, portanto, é questão de estratégias variadas, a serem usadas combinadamente e, ao mesmo tempo, de forma discriminada conforme as circunstâncias* (Boruchovitch, 2010:37).

A imagem do CD serviu como forma de motivação para a aula sobre o sistema urinário, pois foi colocada uma música sobre o sistema. A música foi escutada várias

vezes, até que as crianças começaram a cantá-la e a fazer os gestos. O sistema foi assim abordado, tendo como ponto de partida a música, o que facilitou a aprendizagem das crianças. É possível afirmar que através da música as crianças foram capazes de compreender o funcionamento do sistema, bem como os seus órgãos (anexo 41). Observaram ainda um boneco em que é possível verificar os órgãos do sistema. Como forma de conseguirem visualizar mentalmente o sistema urinário, cada criança pintou uma imagem, que depois foi recortada pelas linhas e resultou num pequeno puzzle com o sistema urinário (anexo 44 – Fig.17).

No âmbito de conteúdos lecionados, como os costumes e as tradições do nosso meio local, foi realizado um projeto em conjunto com a outra turma de 3º ano. O projeto intitulado “A nossa localidade” consistia em elaborar um livro com factos e informações acerca da localidade da escola. Assim, em cada turma, as crianças foram divididas por seis grupos. Cada grupo recebeu um guião que continha algumas questões para pesquisarem. Durante a aula, a nossa turma dirigiu-se à sala dos computadores, e auxiliados pela estagiária fizeram as suas pesquisas. Em aulas posteriores, foi continuado e finalizado o projeto, que se processou da seguinte forma: foram distribuídas tarefas pelos grupos, nas quais alguns organizaram a informação e realizaram um texto; e os outros grupos construíram uma resposta ao seu guião através de pintura, recorte ou colagem (com lãs, rolhas de cortiça, tecidos, etc).

Assim, foram também divididas pelas duas turmas as tarefas. Ou seja, numa das turmas o grupo 1 fez um texto e na outra turma fez pintura/recorte/colagem. O resultado final foi um livro em que, para cada tema, existiu uma resposta em texto e uma resposta em pintura/recorte/colagem (anexo 44 – Fig.18).

Durante a realização deste projeto, foi possível constatar uma grande evolução da turma ao nível do trabalho de grupo, observando-se um melhoramento do companheirismo e ajuda por parte dos alunos. Esta competência foi sendo trabalhada ao longo das semanas, pois tal como sabemos: *O saber trabalhar em grupo também se aprende com a experiência. É necessário modificar atitudes, aprender novas formas de agir, enfim, reeducar-se* (Gonçalves, 2001:111).

No que concerne à área das Expressões, esta esteve variadíssimas vezes presente em outras atividades, tal como já foi mencionado. Ainda assim, desenvolveram-se atividades que criaram verdadeiros momentos de aprendizagem, abordando épocas festivas. Na época do S. Martinho realizaram-se marcadores de livros com castanhas; no Natal as crianças decoraram peças para oferecer aos pais e colocar na sua árvore; no dia dos Reis confeccionaram coroas com diversos materiais

diferentes (anexo 44 – Fig.19). Com estas atividades de expressão plástica a criatividade foi um dos aspetos que esteve sempre presente, sendo estimulada constantemente aos nossos alunos.

La educación creativa estimula y desarrolla declarada y metodológicamente la actualización integrada de ambos hemisferios, trabajando con todo el cerebro en todas las áreas, partiendo siempre de lo que el alumno ya conoce, dado por el medio escolar, audiovisual o experiencial (...) para ir más allá de los mismos, recreándolos e inventando otros nuevos (Castillo, 1997:138).

Percebemos que a criatividade deve ser promovida nas nossas salas de aula, para que os alunos sejam capazes de inventar novas alternativas, desenvolver o seu pensamento criativo.

Ainda na época natalícia decidimos fazer um jogo que contemplou as várias expressões, tal como a Expressão Plástica, Motora, Dramática e Musical e ainda outras áreas como a Língua Portuguesa e a Matemática. O jogo “Quiz de Natal” era composto por trinta “casas”; cada equipa, à vez, lançava o dado gigante; de seguida, um elemento do grupo retirava um cartão com um desafio; esse desafio estava sempre relacionado com o Natal e poderia ser uma questão para dramatizar, cantar, desenhar ou responder acerca de matérias lecionadas de português ou matemática; quando o grupo acertava no desafio permanecia na casa; se o grupo errasse recuava uma casa (anexo 44 – Fig.20).

Através deste jogo foi possível desenvolver variadas áreas de conteúdo, de uma forma lúdica e motivadora para as crianças. Com o “Quiz de Natal” relembramos conteúdos de Língua Portuguesa e de Matemática, tais como a classificação de palavras quanto ao número de sílabas, sílabas tónicas, a numeração romana e problemas envolvendo adições e subtrações. Tal como sabemos a interdisciplinaridade é um fator bastante importante e devemos promover aprendizagens que englobem variadas áreas de conteúdo. O profissional da educação: *Desenvolve as aprendizagens, mobilizando integradamente saberes científicos relativos às áreas e conteúdos curriculares e às condicionantes individuais e contextuais que influenciam a aprendizagem (Decreto-Lei nº 241/2001, 30 de agosto).*

Tal como na valência de Educação Pré-Escolar, também no 1º Ciclo do Ensino Básico se executou uma atividade que visou envolver a comunidade. No contexto de 1º ciclo, decidimos envolver a comunidade escolar, portanto as estagiárias da instituição prepararam um teatro acerca do dia dos Reis. Assim, primeiramente os “Reis Magos” foram chamar cada turma à sala; depois, em grupos, as turmas foram assistir ao teatro acompanhadas pelos seus professores. No final do teatro, cantamos uma música com as crianças, relacionada com o dia dos Reis (anexo 44 – Fig.21).

Enquanto professores devemos promover atividades que englobem a comunidade educativa, propiciando às crianças situações de aprendizagem e de desenvolvimento de relações sociais, *O professor exerce a sua actividade profissional, de uma forma integrada, no âmbito das diferentes dimensões da escola como instituição educativa e no contexto da comunidade em que esta se insere* (Decreto-Lei nº 240/2001, 30 de agosto).

Em ambos os estágios procuramos desenvolver nos alunos o gosto de aprender, mas aprender através da ação, através do lúdico, do brincar. As crianças precisam estar predispostas para a aprendizagem, motivadas para querer saber. E, essa motivação é conseguida através da diversificação de estratégias que enriquecem e estimulam o conhecimento das nossas crianças.

Acima de tudo, consideramos que o educador/professor deve ser capaz de provocar nas suas crianças o interesse, o gosto, o desejo de aprender. O importante é nunca esquecer que: *Ensinar é também estimular o desejo de saber* (Perrenoud, 2000:71).

3.2.4. Avaliar

Ao longo de todas as semanas de estágio, em ambas as valências, foi sempre realizada uma reflexão semanal em que repensávamos a nossa prática, os aspetos que poderíamos melhorar. Sabemos que refletir é uma condição essencial para o nosso crescimento enquanto docentes mas também enquanto seres humanos.

O Conhecimento/Reflexão é uma actividade imprescindível a todo aquele que deseja ocupar lugar no centro da vida, assumindo-a condignamente e de forma reflectida. Só assim o seu pensamento se harmonizará com a sua acção e os seus valores; a sua teoria com a sua prática (Gonçalves, 2006:108).

É possível reconhecer que ao refletir semanalmente estamos constantemente a articular a prática vivenciada em estágio com teoria investigada, o que nos proporciona um crescimento profissional evidente.

Esta autoavaliação constante é o que nos faz evoluir enquanto profissionais da educação, analisando cuidadosamente a nossa prática. Se formos capazes de perceber o que podemos melhorar, alterando e melhorando a nossa prática diária, estaremos, sem dúvida, a beneficiar as nossas crianças.

Os educadores também devem empenhar-se na auto-avaliação. Reflectir acerca das acções de avaliação, do planeamento e do ensino permite aos educadores identificarem as suas próprias áreas de desenvolvimento pessoal e profissional. Isso requer que eles sejam flexíveis na abordagem ao ensino e à aprendizagem e que estejam dispostos a analisar a sua prática actual de forma rigorosa, de modo

a provocar mudanças que beneficiem as crianças enquanto alunos (Siraj-Blatchford, 2004:39).

A par da nossa autoavaliação, é também essencial sabermos avaliar as nossas crianças, para percebermos as maiores dificuldades e as competências que não estão adquiridas. Visto que, *Teachers need evaluation results to assist them in revising and improving classroom instruction and to identify students who need extra help and supplemental resources* (Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, 2003: 4).

Na valência de Educação Pré-Escolar criamos um sistema que nos permitiu, através da observação constante, registar as conquistas das nossas crianças bem como algumas dificuldades que eram sentidas. Tal como referenciado no capítulo anterior (Capítulo II – Metodologias de Investigação), estas fichas eram individuais e continham todas as áreas de conteúdo, presentes na Educação Pré-Escolar, bem como os respetivos domínios. Sempre que verificávamos um avanço da criança ou uma dificuldade, esse era registado na ficha da criança, no respetivo domínio, bem como a data do registo (anexo 42).

Foi também utilizado o portefólio da criança, na valência de Educação Pré-Escolar, que, embora só tenha sido utilizado para uma criança, foi possível denotar o avanço da mesma, bem como avaliá-la nas diferentes áreas de conteúdo. *De facto, as tarefas e os projetos podem servir como experiências de aprendizagem, bem como de avaliação* (Shores, 2008:54). Assim, estas tarefas documentadas no portefólio serviram para uma avaliação mais correta da criança e ajudaram a própria criança a autoavaliar-se (anexo 10).

Na valência de 1º Ciclo do Ensino Básico, a avaliação, como sabemos, assume um carácter diferente, pois, o docente:

Avalia, com instrumentos adequados, as aprendizagens dos alunos em articulação com o processo de ensino, de forma a garantir a sua monitorização, e desenvolve nos alunos hábitos de auto-regulação da aprendizagem (Decreto-Lei nº241/2001, 30 de agosto).

A avaliação utilizada foi maioritariamente de carácter formativo, como forma de perceber se os alunos tinham compreendido os conteúdos leccionados.

As avaliações formativas são recolhidas antes ou durante a instrução e destinam-se a informar os professores sobre os conhecimentos e as competências prévias dos seus alunos para ajudar à planificação (Arends, 2008:211).

Assim sendo, preparamos fichas de consolidação de conteúdos, que realizamos depois de as matérias terem sido lecionadas (anexo 51, 52 e 53). Através destas fichas percebíamos se as crianças tinham alguma dificuldade na compreensão

dos conteúdos. Se se verificasse essa dificuldade, era revista a matéria de forma a colmatar essas dúvidas.

Uma outra componente bastante utilizada no estágio, foi a autoavaliação de comportamentos das crianças. Todos os dias, no final das aulas, eram preenchidas três grelhas: uma grelha de comportamento, uma grelha do trabalhador e uma grelha do lanche saudável (anexo 54). Nestas grelhas era utilizado o sistema das cores, o verde (quando o comportamento era adquirido), o laranja (quando o comportamento não estava adquirido), e o vermelho (resultava de uma acumulação de três laranjas). Estas grelhas eram bastante importantes pois estimulavam a autoavaliação das crianças.

A autoavaliação consiste num processo em que o aluno participa na sua avaliação, a partir de critérios que são apresentados pelo professor, ou negociados com os alunos (Ferreira, 2007:108). Sendo assim, a autoavaliação torna-se num processo fundamental pois o aluno começa a tomar consciência das suas ações, sabendo, progressivamente avaliar as suas atitudes e comportamentos.

Um profissional de educação deve atender às quatro componentes de uma intervenção: a observação, a planificação, a ação e a avaliação. Se estas componentes forem corretamente articuladas, o resultado será uma prática docente responsável, equilibrada que dará às crianças aquilo que elas realmente necessitam, verdadeiras situações de aprendizagem.

Preparar verdadeiras situações de aprendizagem, nem sempre é fácil, É, sobretudo, despender energia e tempo e dispor das competências profissionais necessárias para imaginar e criar (Perrenoud, 2000:25).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ser educador/professor é indicar caminhos, deixar que a criança dê os seus próprios passos. É uma profissão delicada, não é apenas aprender a construir algo ou a saber toda a teoria que os livros reproduzem. Ser educador/professor é muito mais, é ser capaz de dar o melhor de si, para proporcionar às suas crianças um mundo melhor. É um compromisso consigo mesmo. É generosidade, é poder semear conhecimento. Ser educador/professor é uma dádiva e também uma missão diária. Um bom educador/professor *terá de ter sempre uma visão sobre a Educação e o seu papel contributivo para um mundo melhor* (Cardoso, 2013: 344).

Foi sempre com base nesta ideia que toda a prática se desenvolveu. A ideia de que somos nós, educadores e professores, que podemos mudar a vida das nossas crianças. Somos nós, que lhes podemos abrir “janelas” para um futuro melhor. Somos nós, que lhes proporcionamos bases para serem capazes de se tornar cidadãos com futuro. Ser educador/professor é também ter disponibilidade para olhar o outro. É uma entrega constante e ser um outro a todo o momento.

O nosso amor pela profissão de ser educador/professor faz toda a diferença. Se estivermos motivados para ensinar, a aprendizagem das crianças torna-se enriquecedora. Tal como foi explanado em todo o relatório, a estratégia utilizada para tornar as aprendizagens das crianças enriquecedoras, foi transformá-la numa aprendizagem lúdica.

Muitas vezes nos questionamos: Que educador/professor gostaria eu de ser? Qual será o foco da minha prática? Estas questões são pertinentes e fáceis de responder: será, sem dúvida, a aprendizagem lúdica. Mas porquê? Porque a aprendizagem lúdica concretiza o conhecimento, através da ação da própria criança. São as crianças que exploram, que manuseiam, aprendendo pela sua própria atuação.

A aprendizagem lúdica foi o foco de toda a prática vivenciada nos dois estágios. Foi possível, nas duas valências de formas diferentes tal como seria expectável, abordar os conteúdos necessários através de atividades lúdicas. Mas, para que seja possível criar verdadeiras situações de aprendizagem é imprescindível que o educador/professor tenha um profundo conhecimento acerca das matérias que leciona. Pois, só assim vai ser capaz de proporcionar aos seus alunos aprendizagens lúdicas que se concretizem em experiências ativas. Visto que:

A competência requerida hoje em dia é o domínio dos conteúdos com suficiente fluência e distância para construí-los em situações abertas e tarefas complexas, aproveitando ocasiões, partindo dos interesses dos alunos, explorando os

acontecimentos, em suma, favorecendo a apropriação ativa e a transferência dos sabres, sem passar necessariamente por sua exposição metódica, na ordem prescrita por um sumário (Perrenoud, 2000:27).

Tal como referido, o domínio dos conteúdos é uma tarefa importantíssima que deve ser seriamente tida em conta pelos educadores/professores. A par deste aspeto, também a diversificação de estratégias é um fator que é imprescindível ter em consideração. Não basta criarmos atividades lúdicas, pois se propusermos sempre o mesmo tipo de atividades as crianças desmotivam. A constante diversidade de estratégias, de meios, de formas, deve invadir as nossas salas. Nos dois estágios, como podemos verificar no Capítulo III – Intervenção, essa diversificação foi um dos fatores que privilegiamos. O educador/professor deve ser capaz de variar experiências, para conseguir motivar as crianças, pois *Os professores eficazes variam as estratégias de ensino e dão aos alunos diferentes opções de actividades de aprendizagem que podem ser utilizadas por forma a atingir objectivos de aprendizagem comuns (Arends, 2008:124).*

A motivação é a base para ser possível a construção de conhecimentos através de aprendizagens significativas. Se as nossas crianças estiverem disponíveis para aprender, tudo será mais simples. E se os educadores/professores as motivarem tudo será mais simples ainda.

Como profissionais da educação devemos ser capazes de organizar o nosso tempo e torná-lo motivador e verdadeiramente lúdico para as nossas crianças. Na valência de Educação Pré-Escolar esta gestão dos tempos era necessariamente importante para sermos capazes de tornar cada momento pedagógico para as crianças estarem em constante aprendizagem, *Tornar cada momento educativo e único para as crianças, é, não só papel de um educador, como uma obrigação de usufruir ao máximo cada momento com as suas crianças (anexo 48).*

Na valência de 1º Ciclo do Ensino Básico, a gestão dos tempos também foi visível. Como é evidente a realização de atividades lúdicas não era constante, o que importa realçar é a existência de equilíbrio entre estas atividades e outras mais 'tradicionais', tal como o uso do manual e de fichas. Esse equilíbrio deve ser bem doseado quando fazemos a nossa planificação. Claro que essa gestão não é fácil, *A gestão do tempo de aula é uma tarefa difícil e complexa para os professores, embora aparentemente pareça ser um assunto simples e directo (Arends, 2008:124).* Mas, o professor deve ser capaz de planificar as suas aulas, gerindo da melhor forma o tempo, nunca esquecendo de privilegiar as atividades lúdicas.

Nos dois estágios, a gestão dos tempos foi se tornando cada vez mais simples, pois começamos a conhecer melhor os grupos, sendo capazes de readaptar a planificação sempre que necessário. Tal como sabemos, a planificação não é um instrumento que limite o educador/professor mas sim, um guia que o auxilie na sua prática diária. Assim, ser capaz de adaptar a planificação às necessidades das crianças, espelha-se na experiência diária e aperfeiçoamento profissional.

Ao longo do estágio de 1º Ciclo de Ensino Básico, fomos percebendo que existia uma lacuna no que diz respeito ao trabalho em grupo. Era necessário incentivar o trabalho colaborativo entre alunos pois estes não o sabiam fazer, discutindo com imensa frequência. Assim, organizamos variadíssimas atividades que visavam o trabalho em grupo, para que, pouco a pouco as crianças comesçassem a saber cooperar. Claro que a aprendizagem cooperativa é algo que se aprende gradualmente, portanto consideramos importante, todas as semanas, proporcionar momentos de trabalho em grupo para que os alunos evoluíssem a este nível. Tal como sabemos:

As relações de cooperação e colaboração entre os alunos devem ser exploradas de um modo pedagogicamente adequado, já que podem assumir um papel fundamental na regulação do processo ensino-aprendizagem, sobretudo pelo impacto desenvolvimental das actividades relacionadas com a organização cooperativa da classe ou com as relações tutoriais entre pares (Trindade, 2002:51).

Foi notória uma enorme evolução das crianças no que diz respeito ao trabalho cooperativo. No final de estágio era possível observar que as crianças sabiam comunicar, escutar as opiniões uns dos outros e distribuir tarefas harmoniosamente.

Esta conquista só foi possível, visto que existia um grande trabalho de equipa entre as estagiárias. As estagiárias compartilhavam ideias, saberes, estratégias, dando continuidade ao trabalho desenvolvido. Este trabalho colaborativo entre docentes transmite-se numa enorme mais valia para o grupo de crianças, pois estes veem-nos como um modelo, com capacidade de:

comunicação, cooperação, compartilhamento de conhecimentos, capacidade de estabelecer relacionamentos interpessoais, abertura para compreender o ponto de vista do outro e capacidade de ouvir e expressar-se de modo claro e consistente (Goulart, 2002:261).

É essencial perceber que o trabalho colaborativo deve existir entre docentes, pois toda a equipa educativa aprende em conjunto. Se todos os docentes colaborarem, é possível que haja partilha de ideias, de documentos, de experiências. Todos aprendem uns com os outros e crescem a nível profissional, mas também pessoal. *As culturas colaboradoras, que por definição têm relações íntimas, são na realidade poderosas (Fullan, 2003:72).*

Este trabalho colaborativo foi também evidente no estágio de Educação Pré-Escolar visto que o par pedagógico foi o mesmo. Nesta valência, apesar de nos encontrarmos em salas distintas, consideramos que havia um fator semelhante: o diminuto envolvimento parental.

Ao longo do estágio fomos nos apercebendo que, a nível institucional, o envolvimento parental era bastante reduzido. Mas, sabemos que *Toda pedagogia diferenciada exige a cooperação ativa dos alunos e de seus pais* (Perrenoud, 2000:64). Assim, era essencial tornar esse envolvimento parental mais ativo.

Era extremamente necessário demonstrar àqueles pais que as crianças aprendem brincando, sendo ativas no seu conhecimento. A busca entre a relação do envolvimento parental e a importância do brincar não foi fácil, mas culminou numa experiência maravilhosa e repleta de conquistas. Através do projeto de melhoramento do exterior da instituição foi possível mostrar aos pais que as suas crianças aprendem brincando.

Com a participação dos pais, foi possível contemplar momentos em que criança e adulto, lado a lado, brincavam, estavam na procura do conhecimento, na partilha de emoções e sensações.

Ao culminar esta etapa, é fundamental referir que a profissão de ser educador/professor não é nada fácil, é desgastante, trabalhosa e muito cansativa. Mas, por mais aspetos 'menos positivos' que apresente, o lado positivo sobrepõe-se sempre. A profissão de ser educador/professor é motivadora, enriquecedora, entusiasmante, apaixonante. *Os professores com paixão pelo ensino são aqueles que se comprometem e que demonstram entusiasmo e uma energia intelectual e emocional no seu trabalho* (Day, 2004:23).

Durante todo este percurso, a aprendizagem foi enorme, toda a equipa educativa se demonstrou disponível a auxiliar nos momentos necessários. Mas, a verdadeira aprendizagem, foi com as crianças. As crianças que todos os dias nos enchem com os seus sorrisos, com os seus abraços apertados, com os seus elogios sinceros. Foi com as crianças que crescemos, crescemos enquanto profissionais, enquanto pessoas. As crianças são mesmo o melhor do mundo.

BIBLIOGRAFIA

- ARENDS, Richard I. (2008). *Aprender a ensinar. (7ª ed.)*. Lisboa: McGraw-Hill
- AUSTIN, Rebecca. (2009). *Deja que el mundo exterior entre en el aula*. Madrid: Ediciones Morata
- BOLÍVAR, Antonio. (2003). *Como melhorar as escolas*. Porto: Edições ASA.
- BORUCHOVITCH, Evely (et.al). (2010). *Motivação para aprender: aplicações no contexto educativo. (2ª ed.)*. Petrópolis: Editora Vozes.
- CARDOSO, Jorge R. (2013). *O professor do futuro*. Lisboa: Guerra e Paz
- CASTILLO, Ángeles G. (1997). *Estrategias Didácticas para Educar en Valores: Postmodernidad y Educación*. Madrid: Editorial Dykinson
- CAVALCANTI, Joana. (2005). *E foram felizes para sempre? Releitura dos contos de fada numa abordagem psicocrítica*. Recife: Prazer de ler.
- COLL, César (et.al). (2001). *O construtivismo na sala de aula: novas perspectivas para a acção pedagógica*. Porto: Edições Asa.
- COUTINHO, Clara P. (2011). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: teoria e prática*. Coimbra: Almedina
- DAY, Christopher. (2004). *A Paixão pelo Ensino*. Porto: Porto Editora
- FERREIRA, Carlos A. (2007). *A Avaliação no Quotidiano da Sala de Aula*. Porto: Porto Editora.
- FONTOURA, Madalena. (2006). *Do projecto educativo de escola aos projectos curriculares: fundamentos, processos e procedimentos*. Porto: Porto Editora
- FULLAN, Michael. (2003). *Liderar numa cultura de mudança*. Porto: Edições Asa
- GONÇALVES, Daniela. (2006). *Da Inquietude ao Conhecimento in Saber Educar Nº 11*, Porto, ESE de Paula Frassinetti, p. 101 - 109
- GONÇALVES, Isabel M. (2008). *Avaliação em educação de infância: das concepções às práticas*. Penafiel: Editorial Novembro
- GONÇALVES, Maria O. B. (2001). *Aprender com sucesso*. Coimbra: Almedina.
- GOULART, Iris. B. (2002). *Psicologia organizacional e do trabalho: teoria, pesquisa e temas correlatos*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- GRADE, António L. S. (2008). *A centralidade do projecto educativo na administração escolar: um estudo numa comunidade educativa*. Lisboa: Colibri

- JOINT COMMITTEE ON STANDARDS FOR EDUCATIONAL EVALUATION. (2003). *The student evaluation standards: how to improve evaluations of students*. California: Corwin Press
- LEITE, Carlinda., GOMES, Lúcia., FERNANDES, Preciosa. (2001). *Projectos curriculares de escola e turma: conceber, gerir e avaliar*. (2ª ed.). Porto: Edições Asa
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (1997). *Educação pré-escolar: Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica, Gabinete Pré-Escolar
- MIRANDA, Guilhermina L., BAHIA, Sara. (2010). *Psicologia da Educação. Temas de Desenvolvimento, Aprendizagem e Ensino*. (2ª ed.). Lisboa: Relógio D' Água Editores
- MOYLES, Janet R. (2006). *A excelência do brincar*. Porto Alegre: Artmed
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. (2008). *A escola vista pelas crianças*. Porto: Porto Editora
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. (2011). *O espaço e o tempo na pedagogia-em-participação*. Porto: Porto Editora
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia (et.al.). (2013). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora
- PAPALIA, Diane E., OLDS, SallyWendkos., FELDMAN, Ruth D. (2001). *O mundo da criança* (8ª ed.). Lisboa: McGraw-Hill
- PARENTE, Cristina. (2002). Observação: um percurso de formação, prática e reflexão. In Formosinho, Júlia (org.). *A supervisão na formação de professores I: Da sala à escola*. Porto: Porto Editora
- PERRENOUD, Philippe. (2000). *10 novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed
- PERETZ, Henri. (2000). *Métodos em sociologia*. Lisboa: Editora Temas e Debates
- QUIVY, Raymond., VAN Campenhoudt, Luc. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*. (2ª ed.). Lisboa: Gradiva
- ROLDÃO, Maria C. (2010). *Estratégias de Ensino: o saber e o agir do professor*. (2ª ed.). Gaia: Fundação Manuel Leão
- ROLIM, Armanda A. M., GUERRA, Siena S. F., TASSIGNY, Mônica M. (2008), *Uma Leitura De Vygotsky Sobre O Brincar Na Aprendizagem E No Desenvolvimento Infantil*, *Rev. Humanidades*, 23(2), 176-180.
- SANTOS, Santa M.P (org.). (2000). *Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico*. Petrópolis: Editora Vozes

- SCHUNK, Dale H. (1997). *Teorías del Aprendizaje. (2ª ed.)*. México: Pearson Educación
- SHORES, Elizabeth F., GRACE, Cathy. (2008). *Manual de Portfólio: um guia passo a passo para o professor*. Porto Alegre: Artmed
- SIRAJ-BLATCHFORD, Iram. (2004). *Manual de desenvolvimento curricular para a educação de infância*. Lisboa: Texto Editora
- STERNBERG, Robert J., WILLIAMS, Wendy M. (2003). *Como desenvolver a criatividade do aluno. (2ª ed.)*. Porto: Asa Editores.
- TRINDADE, Rui. (2002). *Experiências educativas e situações de aprendizagem*. Lisboa: Edições ASA.
- VASCONCELOS, Teresa (coord.). (2011). *Trabalhos por Projetos na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação e da Ciência. Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular
- ZABALZA, Miguel A. (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed

Legislação

- Portaria nº 240/2001 de 30 de agosto. *Diário da República nº 201 - I Série*. Ministério da Educação
- Portaria nº 241/2001 de 30 de agosto. *Diário da República nº 201 - I Série*. Ministério da Educação
- Portaria nº 137/2012 de 2 de julho. *Diário da República nº 126 - I Série*. Ministério da Educação e Ciência.

Documentos das Instituições

- Plano Anual de Atividades
- Projeto Curricular de Sala
- Projeto Educativo
- Regulamento Interno da Instituição

ANEXOS

Anexo 1 – Registo de Incidente Crítico nº1

Nome da criança: Criança G.

Idade: 3 anos

Observadora: Mafalda (estagiária)

Data: 24-02-2014

Incidente

As crianças estavam a tirar a bata para ir dormir. Perguntei à criança G.: “Queres ajuda?”, pois esta estava com algumas dificuldades. A criança respondeu: “Não, eu consigo. Já sou crescido!”. Quando conseguiu tirar a bata disse: “Consegui sozinho!”

Comentário

Com este registo é possível perceber que a criança G. é bastante autónoma. Esta criança gosta de fazer as suas tarefas sozinha e no final gosta de demonstrá-lo perante os adultos.

Anexo 2 – Registo de Incidente Crítico nº2

Nome da criança: Criança G.

Idade: 3 anos

Observadora: Mafalda (estagiária)

Data: 26-02-2014

Incidente

As crianças estavam a fazer o registo de uma atividade que tinha ocorrido no dia anterior, um workshop sobre os animais. A criança G. desenhou vários animais e quando questionado sobre o que tinha desenhado, foi capaz de mencionar o nome de todos eles.

Comentário

Através deste registo conseguimos perceber que a criança G. demonstrou uma grande capacidade de memória, pois foi capaz de se lembrar dos animais que tinha visto. É importante salientar que a criança foi capaz de desenhar perçetivelmente os animais, algo que nunca tinha acontecido.

Anexo 3 – Amostragem de Acontecimentos nº1

Objetivo da observação: Autonomia na utilização do material

Observadora: Mafalda (estagiária)

Tempo de observação: 10h-11h

Data: 27-02-2014

Antecedente

Numa atividade anterior, de expressão plástica, tínhamos colocado o material à disposição das crianças nas mesas de trabalho. Reparamos que as crianças utilizavam maioritariamente o material que estava à sua beira e espalhavam-no muito na mesa.

Comportamento

Decidimos assim, para esta atividade de decoração das máscaras de carnaval, colocar uma mesa “self-service”. Esta mesa servia para que cada criança, com uma taça, escolhesse o material que queria e colocando-o na sua taça. Depois, levava a mesma para a mesa e utilizava-o autonomamente.

Consequente

Esta solução resultou extremamente bem. As crianças, à vez, iam à mesa buscar o material que queriam e depois utilizavam-no autonomamente, variando as suas escolhas e sem espalhar o material.



Mesa “self-service”

Anexo 4 – Excerto do Portefólio da Criança nº1



Escolha realizada por: Estagiária

Data: 03-03-2014

Comentário da criança (17-03-2014): Tenho uma máscara, fui eu que fiz! Vesti-me de príncipe. Estava a dançar com a criança E.

Comentário da estagiária: A criança G. demonstrou capacidade de dançar, sendo capaz de acompanhar o ritmo da música. Mostrou também ser capaz de o fazer, interagindo com uma colega, a pares.

Obs.: As máscaras que as crianças estão a usar no baile foram elaboradas pelas mesmas. Sendo que, tiveram a possibilidade de optar pelo molde de pirata ou princesa/príncipe.

Anexo 5 – Registo de Incidente Crítico nº3

Nome da criança: Criança B.

Idade: 3 anos

Observadora: Mafalda (estagiária)

Data: 10-03-2014

Incidente

A criança E., depois de acordar, estava na sala da colmeia a tentar vestir a bata. Depois de algumas tentativas disse: “Não consigo”. A criança B. ouviu e disse: “Eu ajudo-te”. De seguida a criança B. apertou a bata à criança E.

Comentário

Através deste registo conseguimos perceber que a criança B. revela comportamentos de entreaajuda. Esta criança reparou que a sua amiga precisava de ajuda e ajudou-a autonomamente.

Anexo 6 – Registo de Incidente Crítico nº4

Nome da criança: Criança R.

Idade: 4 anos

Observadora: Mafalda (estagiária)

Data: 24-03-2014

Incidente

Durante a sessão de expressão motora, era pedido às crianças que colocassem as bolas coloridas, cada uma na caixa com a cor respetiva. A criança R. estava bastante empenhada nesta atividade.

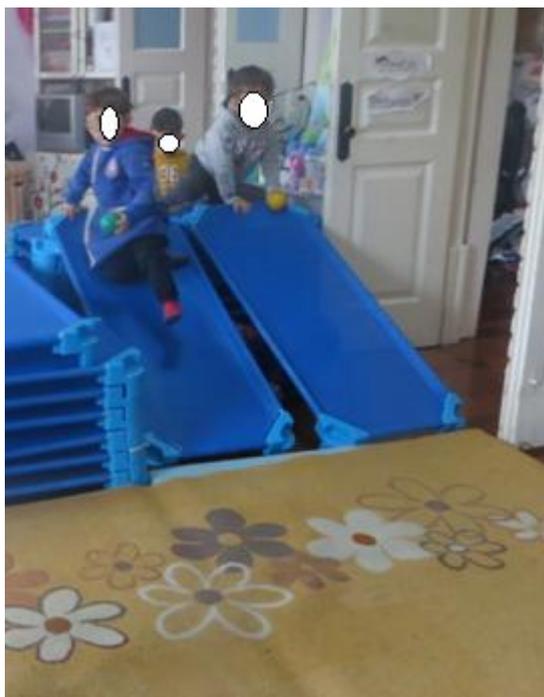
Comentário

Esta atividade serviu de motivação para a abordagem à reciclagem. Utilizamos as bolas coloridas para as crianças perceberem que as tinham de colocar nas caixas corretas. A criança R., que é bastante tímida, nesta atividade estava desinibida e demonstrou um grande interesse pela atividade.



Criança R. a colocar a bola na caixa correta

Anexo 7 – Excerto do Portefólio da Criança nº2



Escolha realizada por: Estagiária

Data: 31-03-2014

Comentário da criança (01-04-2014): Estava a fazer ginástica. Tinha uma pala e era um pirata. Estava a descer no escorrega.

Comentário da estagiária: A criança G., durante a sessão de Expressão Motora dos Piratas, demonstrou capacidade de interpretar a personagem. Foi capaz de realizar o percurso que integrou várias destrezas como: descer em segurança, trepar, rastejar, saltar.

Obs.: Visto ser uma sessão com o tema dos Piratas, as crianças realizaram o percurso com a pala de pirata, tornando assim mais difícil o seu desempenho.

Anexo 8 – Registo de Momento Significativo nº1

Momento Significativo: Momentos de Transição

Data: Ocorrem todos os dias

Realizado em: 31 de março de 2014

No decorrer do estágio, comecei a dar-me conta de que aqueles momentos em que começamos a preparar as crianças para ir almoçar e estas fazem a sua higiene, eram momentos que podiam ser aproveitados. Durante estes momentos, com apenas dois adultos na sala, a educadora e a auxiliar, era difícil fazer alguma atividade com as crianças. Enquanto a auxiliar fazia as camas das crianças (pois estas são montadas e desmontadas todos os dias), a educadora geria as entradas e saídas da casa de banho. Mas, com mais um adulto na sala, era possível usufruir daqueles momentos.

Assim, comecei a pensar que tipos de atividades seriam possíveis de realizar com as condições preestabelecidas. Tinha de ter em conta que o tempo para estas atividades era curto e as crianças ia saindo à medida que iam à casa de banho. Também não podia estar constantemente a construir materiais para levar todos os dias, e não podiam ser atividades que demorassem muito tempo a organizar o espaço e materiais. Por outro lado ainda, as atividades deveriam de ser de fácil compreensão para as crianças, para que o tempo de atividade não encurtasse.

Com tantos pontos a pensar, um dia, tive uma ideia. Que tal levar personagens em miniatura, nos bolsos da bata? E se dessas personagens saíssem jogos? Achei uma ideia brilhante! Podia, em cada semana, ir acrescentando personagens com jogos. Depois de procurar pelas coisas lá de casa, encontrei alguns bonequinhos que serviam perfeitamente para o que eu tinha imaginado. Próximo passo: pensar em jogos para esses bonequinhos.

O primeiro jogo que me surgiu foi para um cãozinho. Esse jogo intitula-se: “Adivinha qual é o animal!”. O jogo começa com o aparecimento de um

cãozinho (uma personagem em miniatura); posteriormente começo a dar algumas pistas sobre um animal e, as crianças têm de adivinhar qual é o animal que eu estou a pensar. Claro que tive de ir introduzindo algumas regras, como por exemplo, só pode dizer o nome do animal, quem tiver o dedo no ar. À medida, que fui fazendo este jogo, introduzi uma nova versão: quem acertar no animal pode dizer-me ao ouvido que animal quer que seja adivinhado e assim, eu dou pistas sobre este animal. Considero que ainda posso ir mais além, a próxima etapa, visto que o jogo já está interiorizado pelas crianças, serão elas próprias, cada uma na sua vez, a dar pistas sobre um animal para os colegas adivinharem. O grupo de crianças adora este jogo e funciona extremamente bem. Quando eu digo: “Acho que estou a sentir qualquer coisa no meu bolso”, as crianças dizem logo: “É o jogo dos animais!”. Por vezes não começamos o jogo com todas as crianças, pois algumas estão na casa de banho, mas, quando se juntam ao grupo, rapidamente percebem ao que estamos a jogar e logo são incluídas na brincadeira. Através da imagem 1 podemos ver a personagem que dá “vida” a este jogo e podemos ver ainda a satisfação das crianças ao olhar para o cão.

Este jogo que descrevi foi um dos jogos que já coloquei em prática com o grupo de crianças dos 3/4 anos mas, existe ainda outro que já pus em ação, e ainda muitos outros que já tenho em mente. Mas, o que gostaria de transmitir com este registo é que, com pouco ou nenhum material, em todos os tempos, por mais curtos que sejam, somos capazes de fazer atividades maravilhosas com as crianças. Através destes pequenos jogos é possível promover nas crianças algumas competências úteis para o seu desenvolvimento. Como, por exemplo, no jogo “Adivinha qual é o animal!” é possível dar a conhecer às crianças variados animais bem como algumas das suas características.



Imagem 1 – Personagem do jogo “Adivinha qual é o animal!”

Anexo 9 – Excerto do Portefólio da Criança nº3



Escolha realizada por: Estagiária

Data: 01-04-2014

Comentário da criança (07-04-2014): Pus o sabonete. É importante lavar as mãos

Comentário da estagiária: A criança G. compreende a necessidade da higiene, lavando corretamente as mãos e fazendo-o autonomamente.

Anexo 10 – Excerto do Portefólio da Criança nº4



Escolha realizada por: Estagiária

Data: 02-04-2014

Comentário da criança (07-04-2014): Estava a comer arroz. Sou grande e sei usar os talheres.

Comentário da estagiária: A criança G. consegue, sem ajuda, almoçar sozinho. É capaz de realizar esta tarefa utilizando adequadamente os talheres.

Anexo 11 – Excerto do Portefólio da Criança nº5



Escolha realizada por: Estagiária

Data: 02-04-2014

Comentário da criança (09-04-2014): Gostei de brincar aos piratas. Estava a brincar com a criança L.

Comentário da estagiária: A criança G. é capaz de interagir com os colegas em atividades de faz-de-conta. Nesta situação foi sugerida uma atividade, dentro da temática dos piratas, em que a criança G. interpretou o papel de pirata.

Anexo 12 – Registo de Momento Significativo nº2

Momento Significativo: Colares das Responsabilidades

Data: 1 de abril de 2014

Realizado em: 8 de abril de

2014

Quando cheguei à sala dos 3/4 anos, constatei que o grupo de crianças era já bastante autónomo. Eram capazes de fazer várias tarefas sozinhos, como vestir, despir, ir à casa de banho, almoçar. Reparei também que a formação da fila para irem almoçar era algo que as crianças gostavam muito, especialmente de ir à frente. Quando um dos adultos escolhia uma das crianças para ir à frente, algumas crianças ficavam tristes. Assim, achei que poderíamos encontrar uma solução para que todas as crianças pudessem ir à frente e ninguém ficasse zangado.

Falamos com o grupo de crianças e estes definiram regras para a sala. Ficaram a perceber o que é importante cumprir dentro de uma sala. As regras foram todas ditas pelas crianças. Seguidamente explicamos o que são as responsabilidades e perguntamos se eles achavam que seriam responsáveis. As crianças disseram que sim. Com alguma ajuda da nossa parte, conseguimos chegar a um acordo com as crianças e estabelecemos três responsabilidades que iriam ser atribuídas pelas crianças, todos os dias.

No dia seguinte, levei para a sala os colares das responsabilidades que são compostos por três imagens diferentes e, cada uma corresponde a uma responsabilidade. A imagem 1 corresponde à responsabilidade de ir à frente no comboio. Esta tarefa é a mais apreciada pelas crianças, e o responsável deve ir à frente, esperando pelos seus colegas (pois são necessários subir e descer vários degraus, e nem todas as crianças o conseguem fazer com o mesmo ritmo). A imagem 2 corresponde à responsabilidade de ajudar no refeitório. O responsável por esta tarefa, à hora do almoço distribui pelos colegas os talheres e os guardanapos. A imagem 3 corresponde à responsabilidade de

ajudar na sala. Assim, sempre que for necessário fazer algum recado e verificar que a sala fica arrumada, é o responsável por esta tarefa que o deve fazer.

Os colares das responsabilidades são, todos os dias, entregues no acolhimento a três crianças. Os critérios para a “seleção” destas crianças são cumprir as regras da sala e irem alternando entre crianças, para não serem as mesmas em dias seguidos.

Para registarmos quem são os responsáveis todos os dias, criei uma tabela de dupla entrada, com os nomes das crianças e os dias da semana, e, assim, depois de os colares serem entregues às crianças, estas, com ajuda, colocam um sorriso na tabela (desenhando com uma caneta apropriada), como podemos ver pela imagem 4. Esta tabela contém os dias da semana, com o logotipo da instituição (a casinha cor-de-rosa) e imagens, que foram previamente explicadas às crianças, que correspondem às atividades que, normalmente, acontecem naqueles dias. Achemos também pertinente colocar o sábado e o domingo associados a casas para as crianças perceberem que, nesses dias, não vão para a instituição.

Os colares das responsabilidades têm sido um sucesso, pois considero que as crianças estão mais responsáveis e cumprem as regras da sala para poderem ter um colar no dia seguinte. Perceberam rapidamente que só podem existir três meninos responsáveis por dia. Compreenderam também quem é que vai à frente no comboio e agora ninguém fica triste.

Assim sendo, considero que esta conquista só foi possível pois as crianças eram já bastante autónomas. E, a autonomia desenvolve a responsabilidade. Acho também que a introdução destas responsabilidades fez crescer o grupo, pois, agora se sentem mais crescidos porque já têm responsabilidades.



Imagem 1 - Responsabilidade de ir à frente no comboio



Imagem 2 - Responsabilidade de ajudar no refeitório



Imagem 3 - Responsabilidade de ajudar na sala

	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA	SÁBADO	DOMINGO
A <input type="text"/>							
B <input type="text"/>	😊						
B <input type="text"/>							
D <input type="text"/>							
E <input type="text"/>							
E <input type="text"/>							
G <input type="text"/>		😊					
H <input type="text"/>	😊						
J <input type="text"/>							
J <input type="text"/>		😊					
J <input type="text"/>							
L <input type="text"/>							
P <input type="text"/>		😊					
R <input type="text"/>							
R <input type="text"/>	😊						

Imagem 4 – Tabela das responsabilidades

Anexo 13 – Excerto do Portefólio da Criança nº6



Escolha realizada por: Estagiária

Data: 03-04-2014

Comentário da criança (09-04-2014): Eu gostei de fazer o autocarro para a música do autocarro.

Comentário da estagiária: A criança G. escolheu livremente a canção que queria ilustrar. Depois, foi capaz de produzir graficamente aquilo que desejava, um autocarro.

Obs.: Esta atividade decorreu durante a Ilustração do Livro Musical da sala.

Anexo 14 – Registo de Incidente Crítico nº5

Nome da criança: Criança J.P.

Idade: 3 anos

Observadora: Mafalda (estagiária)

Data: 03-04-2014

Incidente

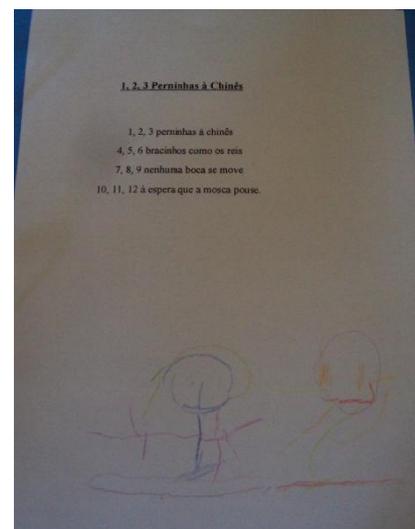
Estava a ser realizada a ilustração do Livro Musical da Sala. A criança J.P. decidiu que queria ilustrar a música “1,2, 3 Perninhas à chinês”. Chegou à minha beira e disse que queria desenhar meninos com perninhas à chinês. Mas depois disse “Não consigo”. E eu referi: “Tens de tentar. Vais conseguir”. A criança fez o desenho e no final, todo orgulhoso referiu “Consegui desenhar!”

Comentário

A criança J.P. primeiramente disse que não iria conseguir desenhar mas, depois de um reforço positivo, tentou e conseguiu. É importante referir o avanço notório neste desenho, pois foi a primeira vez que a criança representou corretamente a figura humana.



Criança J.P. a desenhar



Desenho da criança J.P.

Anexo 15 – Registo de Incidente Crítico nº6

Nome da criança: Criança H.

Idade: 4 anos

Observadora: Mafalda (estagiária)

Data: 07-04-2014

Incidente

A sessão de expressão motora integrava um percurso, o qual a criança H. realizou corretamente. Num ponto do percurso a criança, pegou num copinho de iogurte e disse: “Tenho aqui a água!”

Comentário

Durante a sessão de expressão motora era necessário que as crianças imaginassem que estavam na floresta. Estas tinham de realizar um percurso que integrava várias destrezas, tais como: subir, descer, rastejar. Depois era necessário que pegassem num copinho de iogurte e imaginassem que o enchiam de água no “rio” e de seguida, regassem a “árvore”. A criança H. demonstrou um grande empenho e dedicação ao longo de todo o percurso, sendo capaz de realizar todas as destrezas.



Criança H. a “regar”
a árvore

Anexo 16 – Excerto do Portefólio da Criança nº7



Escolha realizada por: Estagiária

Data: 07-04-2014

Comentário da criança (23-04-2014): Tou a fazer ginástica! A andar só na linha.

Comentário da estagiária: A criança G., na sessão de Expressão Motora, foi capaz de caminhar por cima de uma linha de fita-cola, mantendo o equilíbrio.

Obs.: Durante esta sessão de Expressão Motora era pedido às crianças que imaginassem que estavam na floresta. A criança G. demonstrou que era capaz de o fazer, utilizando os objetos de forma adequada.

Anexo 17 – Registo de Momento Significativo nº3

Momento Significativo: Elaboração do Livro Musical da Sala

Data: 6 de março, 3 e 7 de abril de 2014 **Realizado em:** 7 de abril de 2014

No início do estágio verifiquei que o grupo de crianças tinha uma grande adoração por cantar músicas infantis. Nos momentos de transição em que ficava com as crianças, estas pediam-me sempre para cantar e, eu por vezes, não sabia que músicas havia de escolher. Por vezes ainda, as crianças pediam-me para cantar músicas que eu não sabia. Assim, depois de saber que músicas as crianças gostavam, tratei de as pesquisar em casa e aprendê-las melhor.

Visto que as crianças gostavam tanto de cantar, achei uma boa ideia construir um Livro Musical para a Sala que estaria à disposição de todos. Dialoguei com o grupo e estes acharam uma ótima ideia. Para a recolha das músicas, a educadora deu-me uma sugestão que considerei excelente, através do microfone, conhecido pelas crianças, estas, cada uma na sua vez, escolhiam uma música e, com a ajuda dos colegas cantavam-na. Eu apontava o nome da música para não me esquecer e expliquei às crianças que iria trazer as músicas escritas em papel.

Algumas semanas depois, levei para a sala dos 3/4 anos as músicas todas escritas em papel e colocadas numa capa. Perguntei às crianças se se lembravam o que estiveram a fazer com o microfone. Estas disseram que estiveram a cantar para fazermos o Livro das Músicas. Então eu mostrei-lhes as músicas todas escritas e perguntei: “Será que vocês percebem que música é esta?”, e as crianças responderam que não. De seguida voltei a questionar: “Então, o que poderemos fazer para perceber o que está escrito?” e, depois de dar algumas dicas, as crianças chegaram à conclusão que poderíamos fazer desenhos. Rapidamente, começaram a distribuir-se pelas músicas e a decidir quem iria desenhar o quê. Sem que eu esperasse, as crianças foram capazes

de se organizar e escolher, sem se repetir demasiado, as músicas que queriam desenhar.

Posteriormente, fui para uma mesa e, enquanto as crianças brincavam nas áreas, ia chamando em grupos de dois elementos para proceder à ilustração das músicas. Visto que cada um já sabia o que ia desenhar, colocava a música à frente de cada criança e explicava que não poderiam desenhar por cima das letras, pois não íamos conseguir ler. Todas as crianças perceberam a regra e desenharam, de uma forma bastante dedicada e cuidada. Como o número de músicas era inferior ao número de crianças, houve situações em que duas crianças desenharam na mesma música. Mas, não houve problema nenhum, antes pelo contrário. Por exemplo, na música “Olha a Bola Manel” a criança que foi em primeiro lugar para a mesa decidiu desenhar uma bola. Quando a criança que também ia ilustrar esta música foi para a mesa decidiu desenhar o Manel. E, como podemos ver pela imagem 1, ambas as crianças respeitaram o desenho da colega e as letras da música, não desenhando por cima das mesmas.

Quando todas as crianças acabaram a ilustração, coloquei todas as músicas na capa e sentei todo grupo em roda. Mostrei-lhes uma a uma as músicas do nosso Livro Musical e todas as crianças estavam extremamente orgulhosas do resultado final. Diziam muito contentes: “Aquele fui eu que desenhei!”. De seguida, perguntei: “E como vamos decorar a capa?” e, as crianças disseram que gostavam de colar letras. Disseram ainda que gostavam de acrescentar ao Livro Musical uma música que tinham aprendido comigo, a música do Pai.

Na semana seguinte, levei para a sala dos 3/4 anos as letras (que diziam: “Livro Musical da Sala”), já recortadas. Em pequenos grupos foram para a mesa e cada criança decorava a sua letra, pintava-a e colava alguns recortes coloridos. Levei também a música do Pai e duas crianças estiveram a ilustrá-la.

No dia seguinte levei o Livro Musical já pronto, com a capa decorada com as letras (imagem 2) e, no interior as músicas ilustradas pelas crianças. Quando mostrei às crianças estas ficaram muito satisfeitas e orgulhosas pelo

seu trabalho. E ficavam todas felizes sempre que viam a letra decorada por si e o desenho que ilustraram. Cada criança sabe também quais foram os colegas que ilustraram cada desenho.

Assim sendo, considero que este trabalho ultrapassou largamente uma simples ilustração de músicas, foi muito além disso. Através deste trabalho foi possível que as crianças percebessem o que é trabalhar em equipa. Conseguiram também fazer algo que por vezes não conseguem, respeitar e admirar o trabalho dos seus colegas. Considero que enquanto educadores devemos estar sempre atentos aos interesses das crianças e, através dos mesmos conseguir proporcionar atividades que despertem aprendizagens um pouco mais difíceis de alcançar.

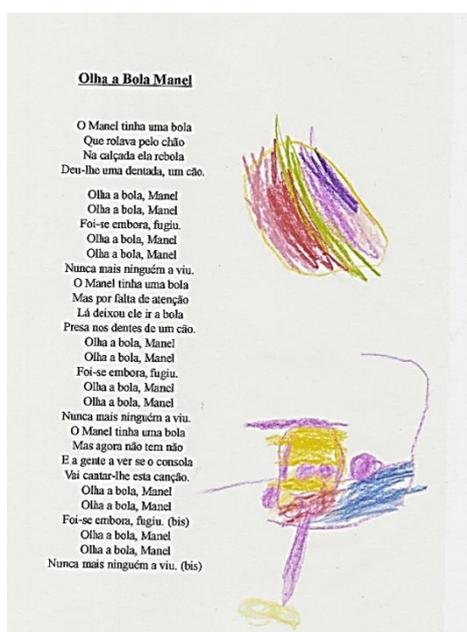


Imagem 1 – Música
“Olha a Bola Manel”



Imagem 2 – Capa
do Livro Musical

Anexo 18 – Registo de Incidente Crítico nº7

Nome da criança: Criança E.

Idade: 3 anos

Observadora: Mafalda (estagiária)

Data: 08-04-2014

Incidente

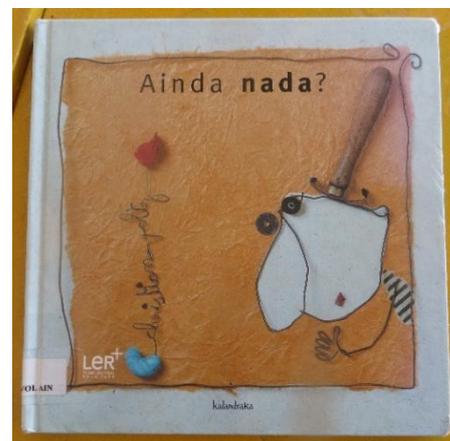
A criança E. chegou à minha beira para elaborar o seu “Relvinhas”. À medida que cumpríamos todas as etapas (colocar a terra, as sementes, regar), eu colocava questões à criança, às quais esta sabia responder. No final a criança disse: “Quando formos lá amanhã dizemos: Ainda nada?”.

Comentário

Com este registo ficamos a perceber que a criança compreendeu a história contada e foi capaz de fazer a analogia com o texto. Respondeu a todas as questões correspondentes às etapas do processo de construção do “Relvinhas”. No final referiu “Ainda nada?” pois, no conto, a personagem dizia frequentemente esta frase pelo facto de a planta não nascer rapidamente e sabermos que é necessário esperar.



Criança E. a regar o seu Relvinhas



Conto "Ainda nada?"

Anexo 19 – Excerto do Portefólio da Criança nº8



Escolha realizada por: Estagiária

Data: 09-04-2014

Comentário da criança (23-04-2014): Estou a fazer o relvinhas. Sou sempre eu que estou aqui! (apontando para as fotos). Pusemos sementes e terra.

Comentário da estagiária: Durante esta atividade a criança G. mostrou um grande empenho e dedicação. Demonstrou capacidade de perceber como se semeia uma semente, na elaboração do “Relvinhas”, sabendo responder às questões que eu ia colocando, fazendo sempre uma analogia com o conto que tinha lido “Ainda nada?”.

Obs.: Foi também a criança G. que decorou o seu “Relvinhas” colando os olhos, nariz e fazendo a boca em plasticina.

Anexo 20 – Registo de Incidente Crítico nº8

Nome da criança: Criança L.

Idade: 3 anos

Observadora: Mafalda (estagiária)

Data: 10-04-2014

Incidente

A criança L. hoje tem um colar da responsabilidade, a sua tarefa é ajudar na sala. Quando estava na hora da higiene (antes de almoçar), disse à criança L. que hoje ia ser ela a organizar as crianças para ir à casa de banho. Esta criança começou a chamar os meninos para ir à casa de banho e foi verificar se estes lavavam corretamente as mãos. De seguida, voltava à sala e perguntava quem ainda não tinha ido e chamava para ir com ela.

Comentário

Esta criança demonstrou um grande empenho na elaboração das suas tarefas. Foi capaz de organizar o grupo de crianças e de ser autónoma nas suas decisões.

Anexo 21 – Registo de Incidente Crítico nº9

Nome da criança: Criança E.

Idade: 4 anos

Observadora: Mafalda (estagiária)

Data: 22-04-2014

Incidente

A criança E. estava a brincar no castelo. Colocou uma coroa e dirigiu-se a mim com um lençol e disse: “Põem-me, se faz favor. Vou ser o rei!”.

Comentário

A criança E. estava a interpretar a personagem de rei em brincadeiras de faz-de-conta. Foi capaz de utilizar materiais para que a sua personagem ficasse caracterizada.



Criança E. a interpretar a personagem de rei

Anexo 22 – Excerto do Portefólio da Criança nº9



Escolha realizada por: Estagiária

Data: 22-04-2014

Comentário da criança (28-04-2014): Estou a brincar no castelo, sou um rei! Nós temos ali! (apontando para o castelo).

Comentário da estagiária: A criança G. durante a atividade de faz-de-conta demonstrou capacidade de interpretação de personagens. Nesta imagem podemos ver que a criança G. escolheu um “casaco” de Rei e também uma coroa para que a sua personagem ficasse caracterizada.

Anexo 23 – Registo de Incidente Crítico nº10

Nome da criança: Criança B., Criança G. e Criança J.P. **Idade:** 3 anos

Observadora: Mafalda (estagiária)

Data: 29-04-2014

Incidente

Enquanto um grupo de crianças estava a fazer a prenda do dia da mãe, o restante grupo estava a brincar com os carrinhos. Este grupo de crianças organizou-se e fez um quadrado com os brinquedos.

Comentário

Através deste registo é possível perceber que houve cooperação entre as crianças. Compreendemos também que as crianças sabem que as figuras geométricas podem ser representadas através de várias formas.



Quadrado realizado com os carrinhos.

Anexo 24 – Registo de Incidente Crítico nº11

Nome da criança: Criança B.

Idade: 3 anos

Observadora: Mafalda (estagiária)

Data: 30-04-2014

Incidente

Na semana anterior fizemos os Relvinhas mas, como não deu tempo, esta semana terminamos o cartaz sobre o Relvinhas. De um lado tem o material utilizado e do outro lado tem frases sobre o que as crianças quiseram dizer sobre o Relvinhas. Quando chamei a criança B. à minha beira perguntei-lhe o que ela queria dizer sobre o Relvinhas. Esta disse: “Os Relvinhas quando crescem temos de por água”.

Comentário

Com este registo percebemos que a criança B. entendeu a importância de regar as plantas para que elas cresçam. A criança B. lembrou-se deste aspeto e considerou-o bastante importante.



Cartaz do Relvinhas

Anexo 25 – Excerto do Portefólio da Criança nº10



Escolha realizada por: Estagiária

Data: 12-05-2014

Comentário da criança (15-05-2014): O que é saudável e o que não é saudável. A Ana enfermeira contou a história do Tomatinho.

Comentário da estagiária: A criança G. demonstrou ter percebido quais são os alimentos que correspondem a uma alimentação saudável. Assim, no jogo “Aprende a comer com o sorrisinho” a criança G. colocou o sorrisinho correto no alimento selecionado.

Obs.: Esta atividade foi realizada no Dia Mundial do Enfermeiro. Neste dia recebemos a presença de uma enfermeira que contou a história “O Tomatinho no País dos Alimentos”.

Anexo 26 – Excerto do Portefólio da Criança nº11



Escolha realizada por: Criança G.

Data: 12-05-2014

Comentário da criança (04-06-2014): O desenho do Tomatinho. Está aqui a batata grandona. Gosto do pai do Tomatinho e do Tomatinho. Olha esta aqui a criança J. (apontando para o seu desenho). Eu fiz o meu “G” que diz que fui eu que desenhei.

Comentário da estagiária: A criança G. demonstrou que esteve atento durante o conto “Tomatinho no País dos Alimentos”, pois foi capaz de representar algumas das personagens. Demonstrou também grande capacidade de memória pois foi capaz de se lembrar que a criança J. estava sentada à beira dele.

Obs.: Este desenho foi realizado no segmento da atividade do Dia Mundial do Enfermeiro. Foi selecionado pela criança G. da sua capa de trabalhos.

Anexo 27 – Excerto do Portefólio da Criança nº12



Escolha realizada por: Estagiária

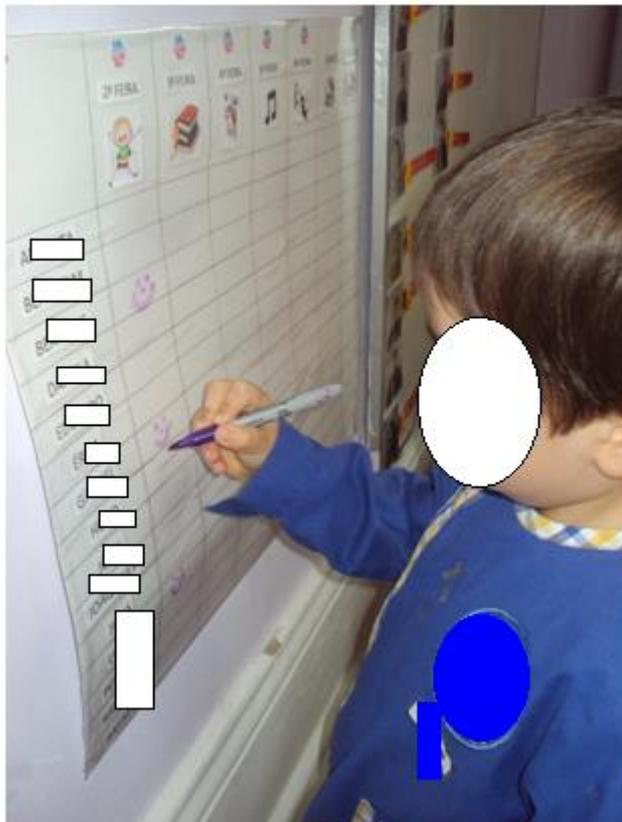
Data: 19-05-2014

Comentário da criança (21-05-2014): O colar do responsável, tinha de ajudar no refeitório.

Comentário da estagiária: A criança G. demonstra responsabilidade, encarregando-se das tarefas que se comprometeu realizar.

Obs.: Neste dia, foi a criança G. escolhida para a responsabilidade de ajudar no refeitório, tal como se pode ver pela fotografia. Esta tarefa corresponde à distribuição dos talheres, guardanapos e copos.

Anexo 28 – Excerto do Portefólio da Criança nº13



Escolha realizada por: Estagiária

Data: 19-05-2014

Comentário da criança (21-05-2014): Estou a desenhar uma cara, porque tenho o colar.

Comentário da estagiária: A criança G. demonstrou capacidade de interpretação de dados em tabelas de dupla entrada. Foi capaz de reconhecer o seu nome e colocar um “sorriso” no seu espaço destinado.

Obs.: Esta tabela serve para registar as tarefas diárias das crianças.

Anexo 29 – Registo de Incidente Crítico nº12

Nome da criança: Criança A.

Idade: 4 anos

Observadora: Mafalda (estagiária)

Data: 21-05-2014

Incidente

Durante a sessão de expressão musical, a educadora perguntou quem se lembrava da música do sapo que cantavam no ano passado. A criança A. disse “Eu!” e a educadora pediu-lhe “Como é a música?”, e a criança A. começou a cantar a música corretamente.

Comentário

Através deste registo conseguimos perceber que a criança A. tem uma excelente capacidade de memorização. Neste caso, a música já não era cantada desde o ano anterior (na sala dos 2 anos) mas, mesmo assim, a criança foi capaz de se lembrar de toda a música cantando a letra corretamente e com o ritmo adequado.

Anexo 30 – Registo de Incidente Crítico nº13

Nome da criança: Criança J.

Idade: 3 anos

Observadora: Mafalda (estagiária)

Data: 21-05-2014

Incidente

Foi questionado às crianças onde queriam brincar. A criança J. decidiu que queria brincar aos médicos e foi buscar a mala dos médicos e um computador de brincar. Sentou-se na manta e começou a “escrever” no computador e a “escrever” num caderno que está na mala dos médicos.

Comentário

Depois de observar durante algum tempo, pude verificar que esta criança estava a escrever uma receita. Ela estava a brincar ao faz-de-conta, interpretando a personagem do médico, mas de uma forma diferente das outras crianças.



Criança J. a brincar
ao faz-de-conta

Anexo 31 – Amostragem de Acontecimentos nº2

Objetivo da observação: Interpretação de personagens

Observadora: Mafalda (estagiária)

Tempo de observação: 10.30h-11h

Data: 22-05-2014

Antecedente

A criança E. estava a brincar aos médicos com os seus amigos. Esta criança era o médico e estava a auscultar os seus amigos.

Comportamento

Outra criança também queria ser o médico e disse: agora sou eu.

Consequente

A criança E. deu o estetoscópio à sua amiga e, deitou-se no chão. Perguntei o que estava a fazer e a criança disse: “Estou desmaiado, sou o doente.”



Criança E. a interpretar a personagem médico



Criança E. a interpretar a personagem de doente

Anexo 32 – Excerto do Portefólio da Criança nº14



Escolha realizada por: Estagiária

Data: 22-05-2014

Comentário da criança (29-05-2014): Aqui tava a dar uma pica à criança E.

Comentário da estagiária: A criança G. demonstra capacidade de representação de personagens através de atividades de faz-de-conta. Nesta brincadeira, mostrou ser capaz de interagir com os colegas, sabendo utilizar corretamente os utensílios de médico.

Anexo 33 – Registo de Incidente Crítico nº14

Nome da criança: Criança L., Criança E.,
Criança B. e Criança G.

Idade: 3 e 4 anos

Observadora: Mafalda (estagiária)

Data: 26-05-2014

Incidente

Estava a fazer um trabalho individual com cada criança e o restante grupo estava na manta a brincar com os legos. Passado algum tempo, a criança L., a criança E., a criança B. e a criança G., foram ter comigo e disseram “Sorri!”. Este grupo de crianças tinha construído máquinas fotográficas com os legos.

Comentário

Este grupo de três crianças foi capaz de criar a sua própria máquina fotográfica, através de material de encaixe (legos). Depois, atribuíram significado em brincadeiras de faz-de-conta a este brinquedo construído pelos mesmos.



Criança L. e Criança E.
a fotografar-me



Criança B. e Criança G.
a fotografar-me

Anexo 34 – Registo de Incidente Crítico nº15

Nome da criança: Criança E.

Idade: 4 anos

Observadora: Mafalda (estagiária)

Data: 27-05-2014

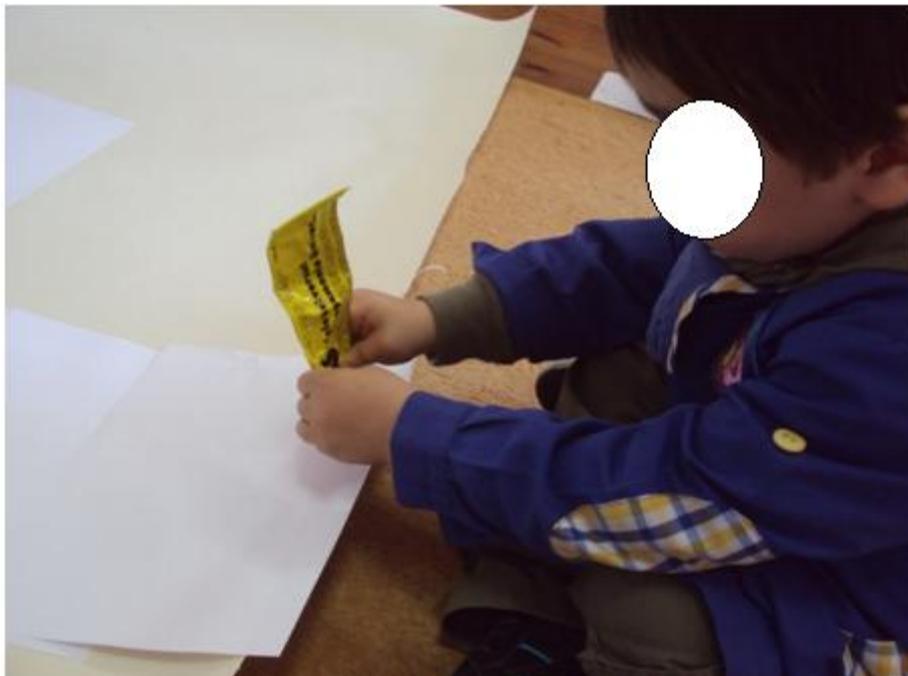
Incidente

Depois da leitura do conto “A Princesa que bocejava a toda a hora” que aborda o tema da amizade, foi realizada uma conversa com o grupo sobre este valor. De seguida, foi perguntado às crianças o que estas queriam fazer sobre os amigos, ao que responderam “Um desenho!”. Decidimos que iríamos fazer um desenho sobre o que é ser amigo. A criança E. estava a fazer o seu desenho e perguntei o que era. Esta respondeu que “Ser amigo é fazer festinhas e partilhar!”.

Comentário

Com este registo percebemos que a criança E. é muito preocupada com a questão da amizade. Ela está constantemente a lembrar aos amigos que é necessário partilhar os brinquedos. Para esta criança o valor da amizade é importantíssimo.

Anexo 35 – Excerto do Portefólio da Criança nº15



Escolha realizada por: Estagiária

Data: 27-05-2014

Comentário da criança (29-05-2014): Estou a colar o desenho dos amigos. Tá ali o meu trabalho! (apontando para o placard com os desenhos). É importante partilhar os brinquedos.

Comentário da estagiária: A criança G. demonstra capacidade de utilizar, de forma autónoma, diferentes materiais e meios de expressão (sabe utilizar a cola).

Obs.: A criança G. estava a colar o seu desenho sobre a amizade. À pergunta: “O que é ser amigo?”, a criança G. respondeu: “Ser amigo é brincar”.

Anexo 36 – Amostragem de Acontecimentos nº3

Objetivo da observação: Interações entre as crianças

Observadora: Mafalda (estagiária)

Tempo de observação: 9.15h-9.30h

Data: 02-06-2014

Antecedente

Fomos para o exterior e deixamos as crianças brincarem livremente, durante um tempo.

Comportamento

O grupo de crianças organizou-se, distribuiu as funções e começou a jogar o jogo “Lobo Mau” que eu tinha ensinado, na semana anterior durante a sessão de expressão motora.

Consequente

Todos estavam a jogar em conjunto, sem qualquer intervenção do adulto.



Grupo de crianças a brincar ao jogo do “Lobo Mau”

Anexo 37 – Excerto do Portefólio da Criança nº16



Escolha realizada por: Estagiária

Data: 02-06-2014

Comentário da criança (03-06-2014): Tou colado, foi o Lobo Mau! A criança B. tava a passar por baixo.

Comentário da estagiária: A criança G., em conjunto com os seus colegas, foi capaz de jogar o jogo do “Lobo Mau”. Foi capaz de jogar autonomamente sem a intervenção de um adulto, e de resolver todas as questões do mesmo, como por exemplo quem é o “Lobo”.

Obs.: Este jogo consiste em uma das crianças ser o lobo e esta tem de “apanhar” as restantes. Quem ainda não foi apanhado pode “salvar” os colegas passando por baixo das pernas.

Anexo 38 – Excerto do Portefólio da Criança nº17



Escolha realizada por: Estagiária

Data: 02-06-2014

Comentário da criança (03-06-2014): O jogo com o lenço, pomos os dois pés à beira. O lenço estava na árvore. Tava com a mãe! Sou eu a atirar a bola por baixo (apontando para a segunda foto). O que é isto? (Respondi: Mecos). Os mecos têm água para aquilo não cair.

Comentário da estagiária: No dia da inauguração dos jogos de exterior, a criança G. contou com a presença da mãe. A criança G. demonstrou confiança em experimentar atividades novas, sendo capaz de superar os desafios que lhe foram propostos. Demonstrou também bastante empenho e dedicação nas suas tarefas.

Obs.: A criança G. estava muito orgulhosa do jogo que tinha construído em casa com os pais, o jogo das latas.

Anexo 39 – Amostragem de Acontecimentos nº4

Objetivo da observação: Empenho e participação da criança na atividade

Observadora: Mafalda (estagiária)

Tempo de observação: 10h-10.20h

Data: 04-06-2014

Antecedente

A criança L. é escolhida para ir para trás do pano fazer as sombras chinesas, por um curto espaço de tempo. Vai para trás do pano, mas não fica lá muito tempo e pede para voltar ao lugar

Comportamento

Passado pouco tempo, começa a ouvir-se uma música que a criança L. gosta muito. Esta pede para ir para trás do pano, das sombras, dançar.

Consequente

Encaminhei a criança para trás do pano e esta dançou alegremente, coordenando os movimentos com o ritmo da música.



Criança L. (lado direito) a dançar.

Anexo 40 – Registo de Incidente Crítico nº16

Nome da criança: Criança P.

Idade: 8 anos

Observadora: Mafalda (estagiária)

Data: 11-11-2014

Incidente

As crianças estavam a jogar o loto da numeração romana, quando tocou para a hora de almoço. A criança P. disse: “Ei, oh professora Mafalda, deixe-nos continuar a jogar!”. Ao que eu respondi: “Não pode ser.... Têm de ir almoçar”. A criança P. concordou e acrescentou: “Está bem. Mas temos de jogar outra vez, este jogo é mesmo fixe!”.

Comentário

Com este registo é possível verificar que a criança P. estava motivadíssima para a aprendizagem, com o loto da numeração romana. Aliás, toda a turma queria ficar na sala a continuar o jogo. De realçar o facto de que os alunos compreenderam muito bem a numeração romana e não tiveram dificuldade em jogar este jogo.

Anexo 41 – Registo de Incidente Crítico nº17

Nome da criança: Criança L.

Idade: 8 anos

Observadora: Mafalda (estagiária)

Data: 14-01-2015

Incidente

Perguntamos às crianças qual foi a atividade que mais gostaram, durante a nossa presença. A criança L. disse que gostou muito de aprender o sistema urinário e começou a cantar a música. Todos os colegas se juntaram à criança e cantaram a música do sistema urinário do princípio ao final.

Comentário

Através deste registo conseguimos perceber que a aprendizagem do sistema urinário foi significativa. As crianças aprenderam a música no dia 12 de novembro, e depois dessa data a música não foi mais cantada. No dia 14 de janeiro, depois de passado algum tempo, os alunos recordaram-se de toda a música, cantando-a corretamente.

Anexo 42 – Ficha Individual da Criança

<p>Nome da Criança: <input type="text"/></p> <p>Data de Nascimento: 07/07/2010</p> 	
<p>Informação Importante:</p> <p><input type="text"/> não se lembra de falar, por isso alguns conteúdos em atividades algumas faltam</p>	
<p>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Motora</p> <p>223* É capaz de realizar movimentos com o corpo de forma livre e espontânea</p> <p>224* Quando se encontra em situações de tensão, consegue controlar os movimentos do corpo</p> <p>225* É capaz de realizar movimentos com o corpo de forma livre e espontânea</p>	<p>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Dramática</p> <p>226* Participa das atividades de dramatização de forma espontânea</p> <p>227* Participa de situações de dramatização de forma livre e espontânea</p> <p>228* É capaz de realizar movimentos com o corpo de forma livre e espontânea</p>
<p>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Plástica</p> <p>229* Expressa significados através de desenhos e pinturas</p> <p>230* Realiza desenhos e pinturas com o uso de materiais e técnicas adequadas</p> <p>231* Consegue pintar em diferentes superfícies e com diferentes materiais</p>	<p>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Musical</p> <p>232* Consegue reconhecer e identificar sons e ritmos em diferentes situações</p> <p>233* Participa de situações de expressão musical de forma livre e espontânea</p>
<p>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <p>234* Reconhece e nomeia as palavras em situações de comunicação</p> <p>235* Realiza narrativas orais de forma livre e espontânea</p> <p>236* Compreende e utiliza a linguagem oral de forma livre e espontânea</p> <p>237* Reconhece e nomeia as palavras em situações de comunicação</p>	<p>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Matemática</p> <p>238* Reconhece e nomeia as formas geométricas de forma livre e espontânea</p> <p>239* Realiza atividades de matemática de forma livre e espontânea</p> <p>240* Compreende e utiliza a linguagem matemática de forma livre e espontânea</p> <p>241* Reconhece e nomeia as formas geométricas de forma livre e espontânea</p>
<p>Área de Formação Pessoal e Social</p> <p>242* Reconhece e nomeia as emoções de forma livre e espontânea</p> <p>243* Realiza atividades de formação pessoal e social de forma livre e espontânea</p> <p>244* Compreende e utiliza a linguagem de formação pessoal e social de forma livre e espontânea</p> <p>245* Reconhece e nomeia as emoções de forma livre e espontânea</p>	<p>Área de Conhecimento do Mundo</p> <p>246* Reconhece e nomeia os elementos do mundo de forma livre e espontânea</p> <p>247* Realiza atividades de conhecimento do mundo de forma livre e espontânea</p> <p>248* Compreende e utiliza a linguagem de conhecimento do mundo de forma livre e espontânea</p> <p>249* Reconhece e nomeia os elementos do mundo de forma livre e espontânea</p>

Anexo 43 – Registos Fotográficos: Educação Pré-Escolar

Fig.1 - Leitura do conto “A Princesa que bocejava a toda a hora” e cartaz com os desenhos sobre a amizade, elaborado no seguimento do conto.



Fig.2 - Sessão de Expressão Motora sobre a reciclagem.



Fig.3 - Sessão de Expressão Motora dos Piratas.



Fig.4 - Motricidade fina, com diferentes materiais (lápiz, cola, plasticina e papel crepe).



Fig.5 - Interpretação das personagens de pirata e princesa/príncipe com e sem acessórios



Fig.6 - Utilização e recriação do espaço e objetos, atribuindo significado múltiplo.



Fig.7 - Interação entre pares.



Fig.8 - Objetos, em formato tridimensional, utilizando materiais de diferentes texturas, formas e volumes



Fig.9 - Exploração de um instrumento musical, segundo o ritmo e a intensidade, de músicas de piratas.



Fig.10 - Conto “O Pirata Pata de Lata” e jogo construído sobre a segmentação silábica.



Fig.11 - Construção de castelos.



Fig.12 - Interpretação de tabelas e correspondência numérica



Fig.13 - Jogos no exterior com os dois grupos do jardim-de-infância.





Fig.14 - Brincadeiras nas variadas áreas.



Fig.15 - Conto "Ainda nada?" (motivação para a atividade); explicação da atividade; etapas da elaboração do Relvinhas.



Fig.16 - Ilustração de uma música; música ilustrada; elaboração da capa do Livro Musical

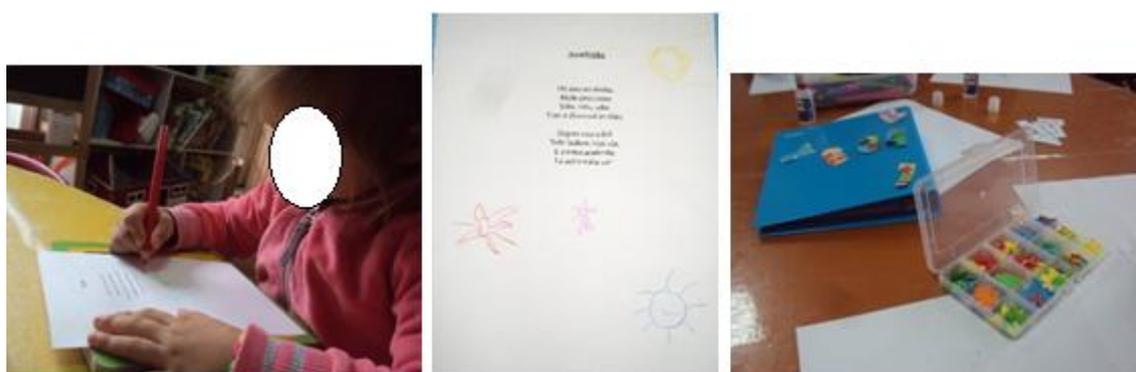


Fig.17 - Leque gigante formado por flores elaboradas pelas crianças, para a exposição das Camélias.



Fig.18 - Cascata e exposição das sardinhas.



Fig.19 - Manhã recreativa – visita de uma enfermeira; conto da história “Tomatinho no País dos Alimentos”; jogo “Aprende a comer com o sorrisinho”.



Fig.20 - Manhã recreativa – teatro de sombras.



Fig.21 - Jogos realizados pelas crianças e pais.





Fig.22 - Inauguração dos jogos de exterior.





Anexo 44 – Registos Fotográficos: 1º Ciclo do Ensino Básico

Fig.1 – Jogo dos Sinónimos Baralhados e Antónimos Baralhados.

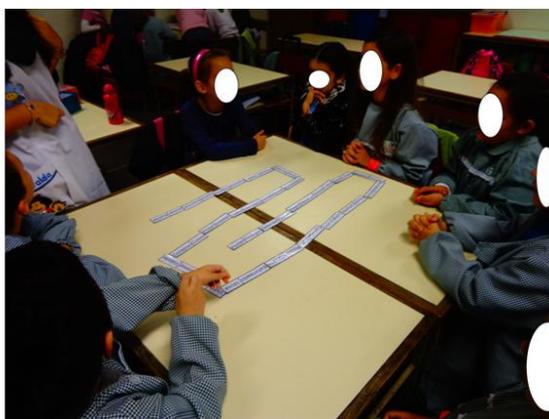
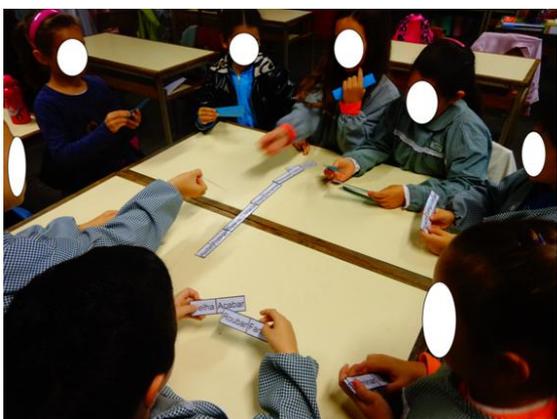
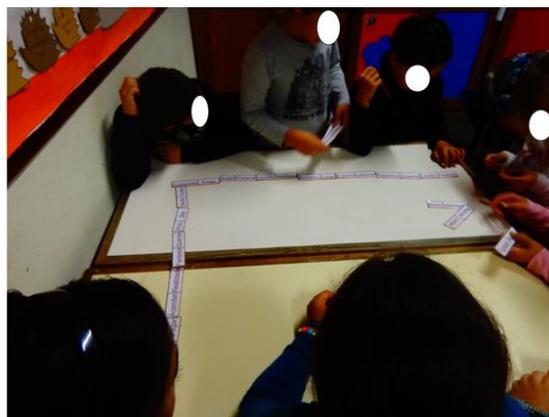


Fig.2 – Seta do Tempo: elaboração do desenho e colocação do mesmo na seta; associação dos tempos verbais ao sítio correto.

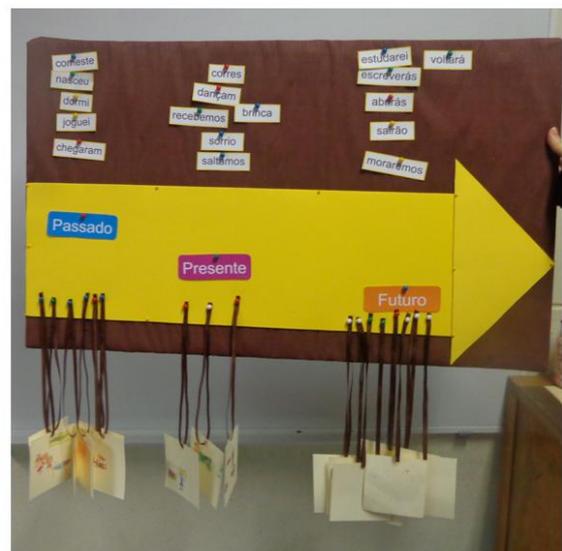
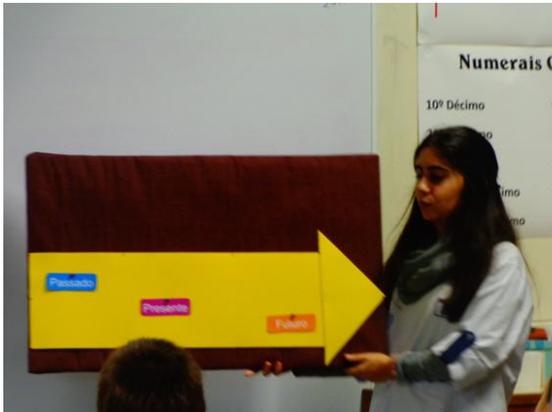


Fig.3 – Exploração de imagens do manual: teia de ideias e extração de perguntas de um saco.



Fig.4 – Jogo dos Verbos Regulares: procura dos cartões com os verbos pela sala; conjugação dos verbos.

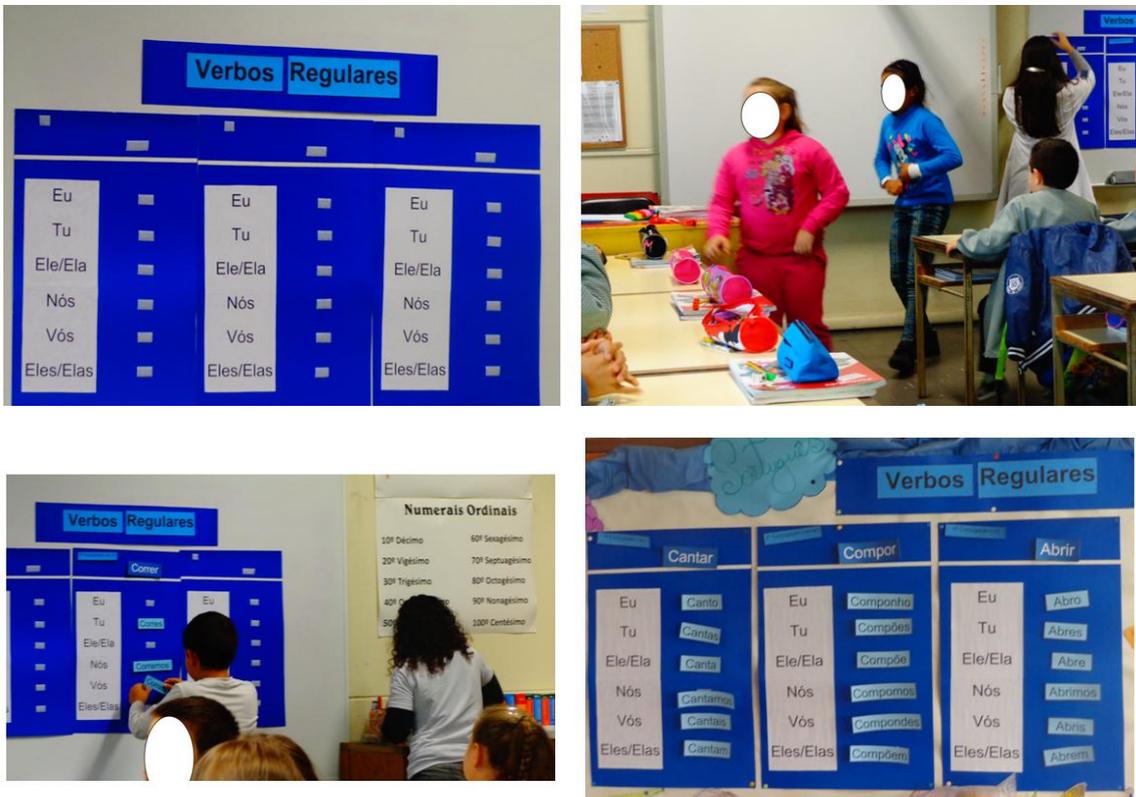


Fig.5 – Jogo das Palavras Homónimas: escrita de frases e procura da imagem correspondente.

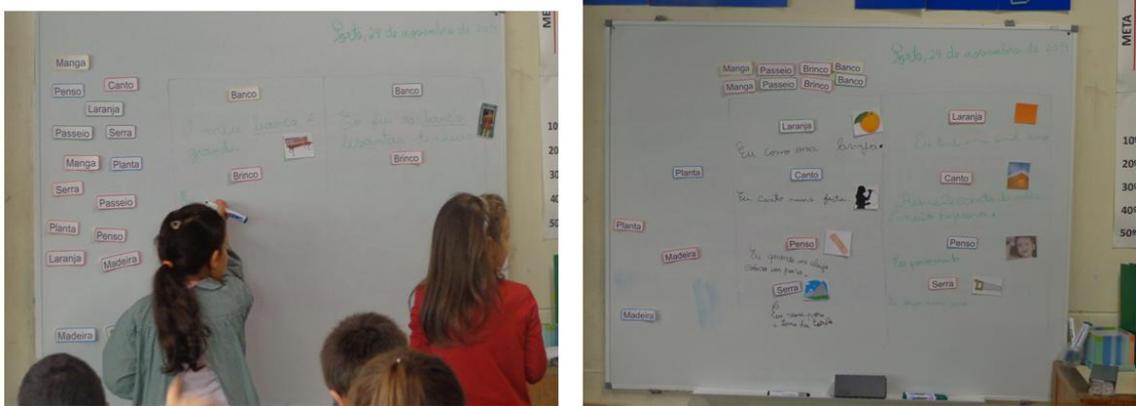


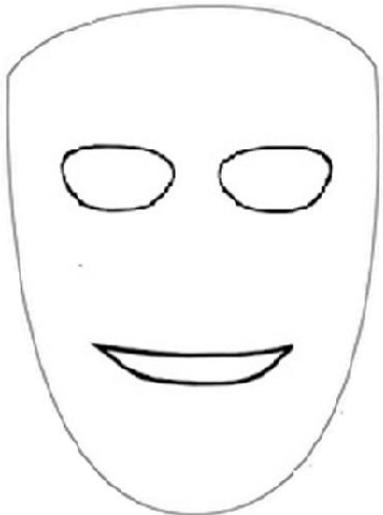
Fig.6 – Hora do conto: História de Natal contada por uma “avozinha” e visita do “carteiro”.



Fig.7 – A “Fábula Misteriosa”: escrita de fábulas segundo duas personagens sorteadas.



Fig.8 – Dramatização de Fábulas: elaboração de máscaras das personagens a partir de um molde; dramatização das fábulas.



A Raposa e a Cegonha



O Corvo e a Raposa



A Lebre e a Tartaruga



O Lobo e o Cão



A Cigarra e a Formiga



O Leão e o Rato





Fig.9 – Aprendizagem das coordenadas: visualização e realização de desafios do power point.



Fig.10 – Números ordinais: corrida de caricas e tratamento dos resultados.



Fig.11 – Numeração romana: relógio com números romanos; power point; realização de números romanos com palhinhas; loto da numeração romana.

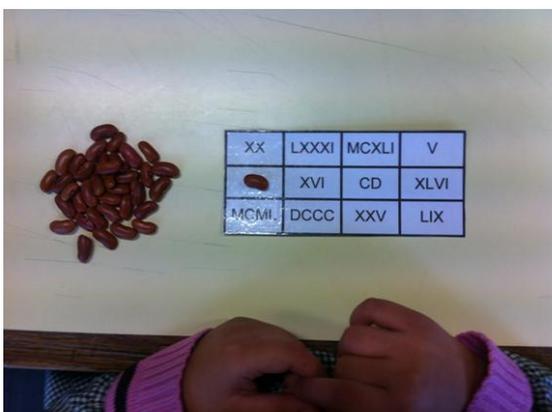


Fig.12 – Calculadora gigante e exploração da calculadora.



Fig.13 – Realização de contas utilizando os cartazes do Algoritmo da Adição e Algoritmo da Subtração.

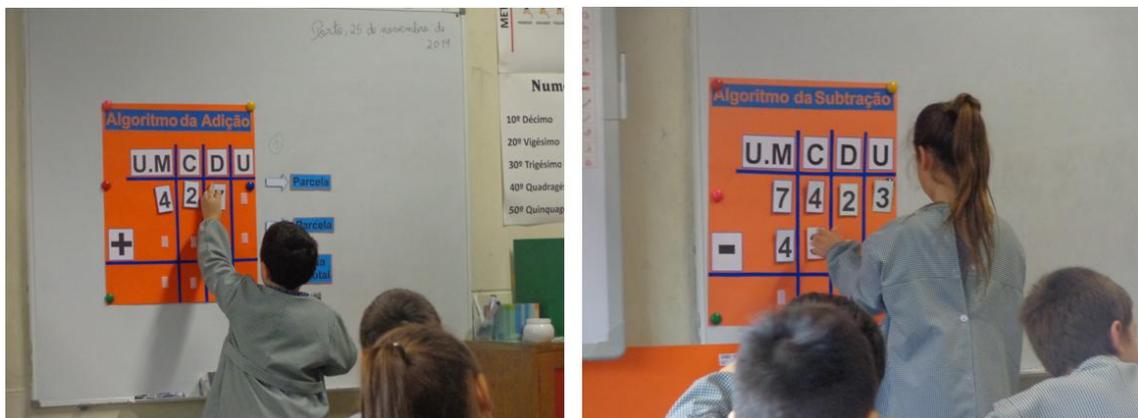


Fig.14 – Comportamentos Saudáveis e Não Saudáveis: jogo de mímica e realização de um coração saudável com desenhos de comportamentos saudáveis.

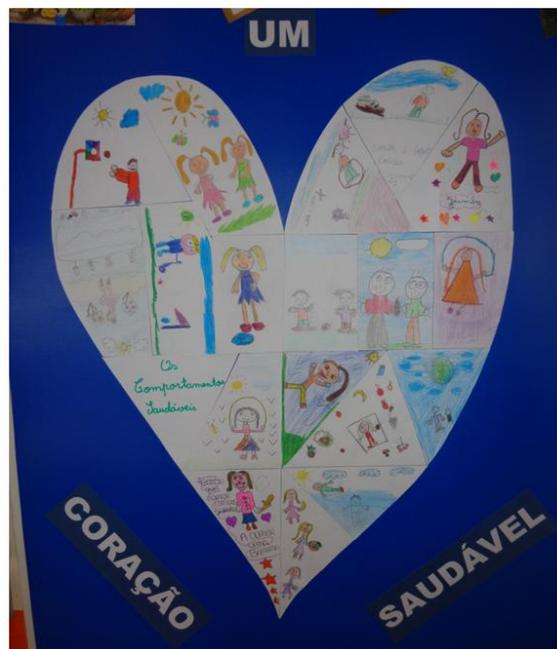
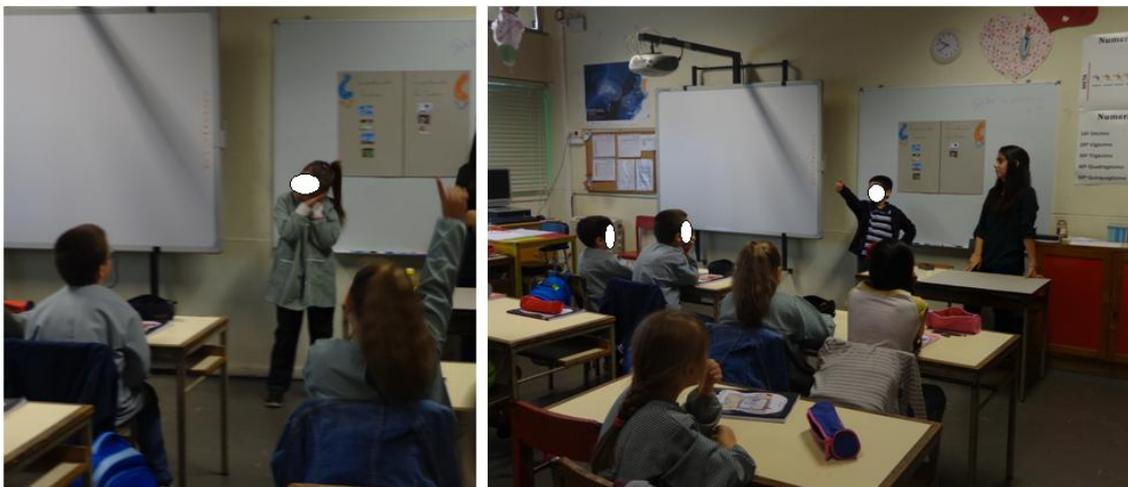


Fig.15 – Dia da Alimentação: aprendizagem de uma música sobre a Roda dos Alimentos; pintura e recorte de alimentos; preenchimento da Roda dos Alimentos.

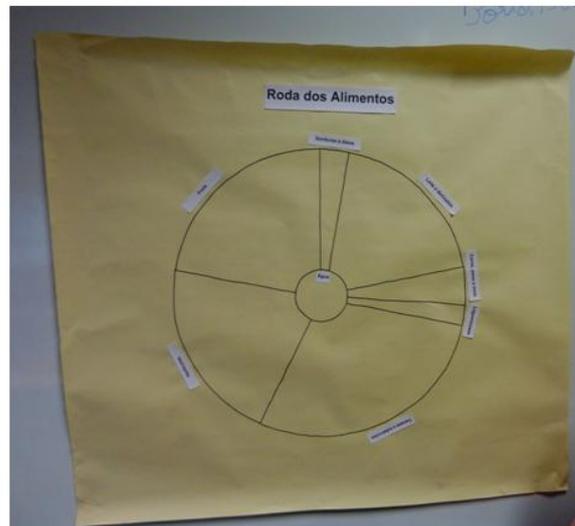
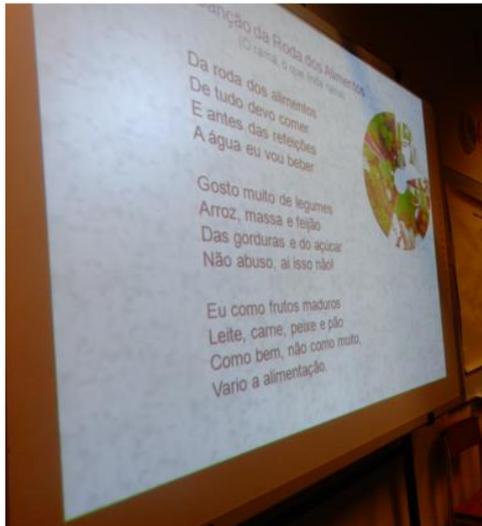


Fig.16 – Sistema respiratório: experiência – modelo da caixa torácica.



Fig.17 – Sistema urinário: imagem de um CD no lugar de cada criança como forma de motivação; música sobre o sistema urinário; visualização de um boneco; pintura e recorte de uma imagem que servirá como puzzle.



Fig.18 – Projeto “A nossa localidade”: pesquisas na biblioteca; resultado final composto por capa, trabalhos realizados em diversos materiais e contracapa.

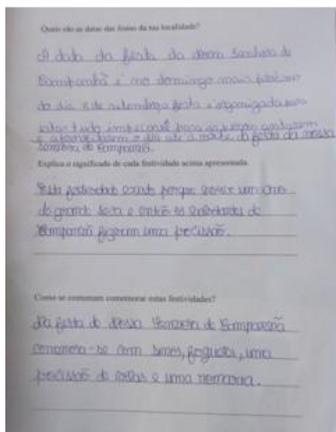
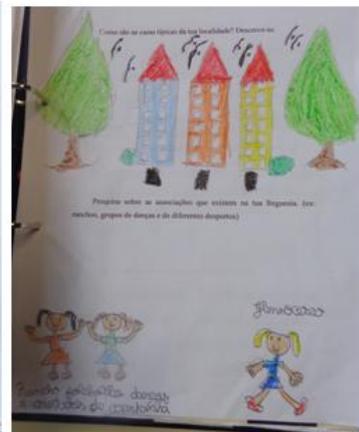
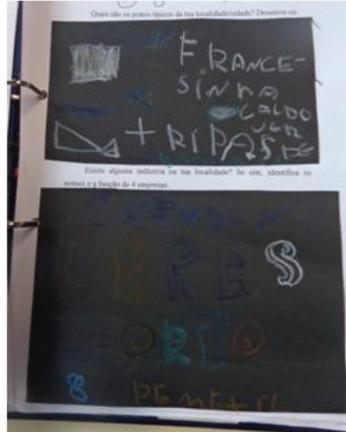


Fig.19 – Épocas Festivas: realização de marcadores de livros em forma de castanhas; decorações de natal; elaboração de coroas (Dia dos Reis).





Fig.20 – Interdisciplinaridade através do jogo “Quiz de Natal”: abordagem da Expressão Plástica, Musical, Motora e Dramática, Língua Portuguesa e Matemática.

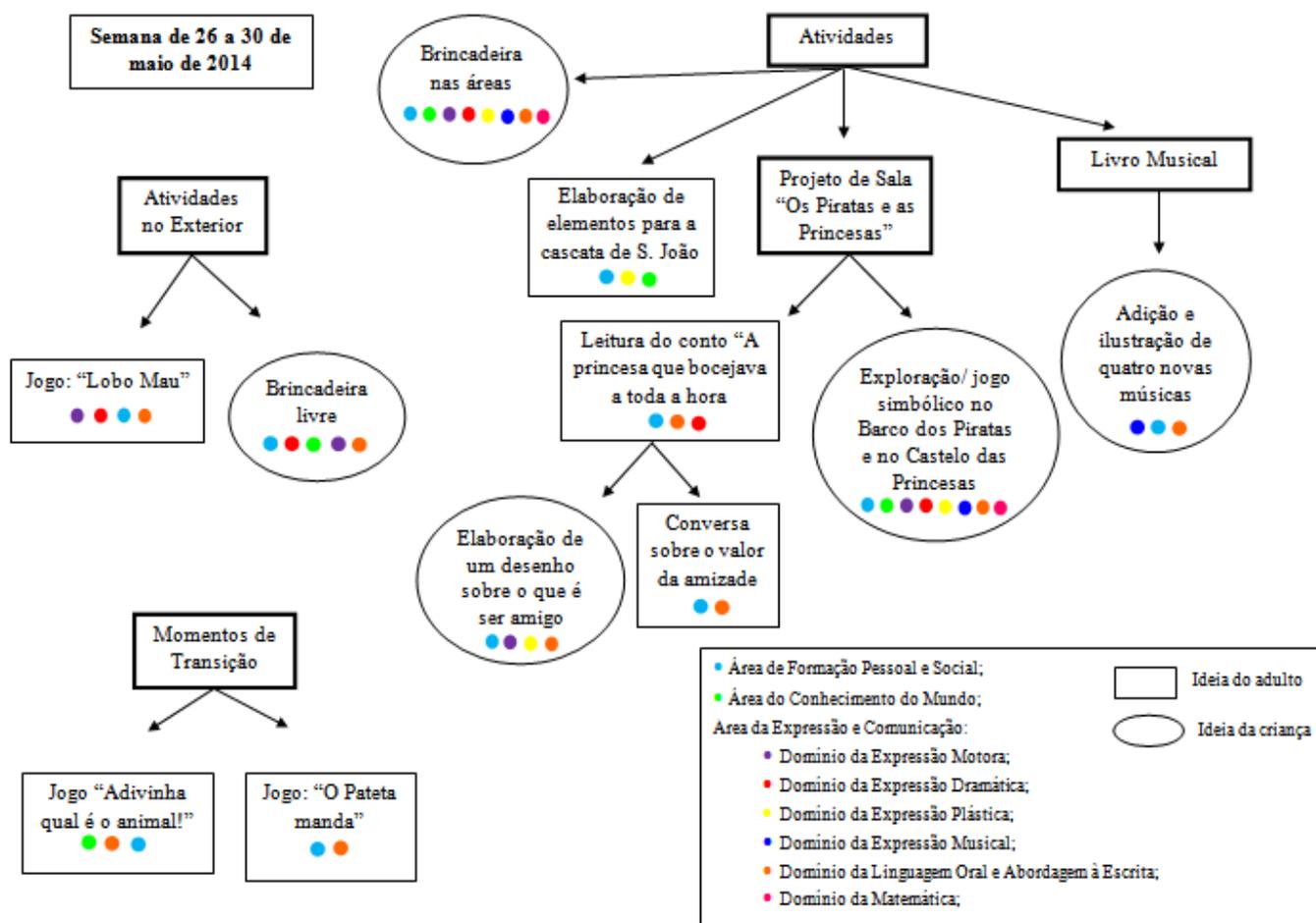




Fig.21 – Teatro dos Reis Magos: chegada dos “Reis Magos” à sala para chamar as crianças; teatro dos Reis Magos; canção da música do Dia dos Reis.



Anexo 45 – Exemplo de uma planificação de Educação Pré-Escolar



Intenções pedagógicas para a semana:

Área de Formação Pessoal e Social:

- Desenvolver a capacidade de partilha, respeito pelos outros.
- Fomentar os laços de amizade das crianças, explicando o valor da amizade.

Área da Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Motora:

- Promover o desenvolvimento da motricidade fina.

Área da Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Dramática:

- Fomentar o jogo simbólico, através da interpretação de diversos papéis sociais.

Área da Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Musical:

- Desenvolver a capacidade de cantar canções, recorrendo às ilustrações do “Livro Musical”.

Área da Expressão e Comunicação – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:

- Promover a capacidade de exprimir sentimentos e opiniões;
- Fomentar a capacidade de recontar histórias.

Anexo 46 – Exemplo de uma planificação de 1º Ciclo do Ensino Básico

EB1/JI <input type="text"/>							
Data: 10, 11 e 12 de novembro		1º Período	Planificação de Atividades Letivas – 3º Ano Turma B		Sumário: Leitura e análise do texto “De regresso” de Maria Isabel Soares. Revisão dos tempos verbais: criação de uma linha do tempo. Os verbos regulares: a sua definição e realização de exercícios. Jogo dos verbos regulares Revisão da numeração romana – Jogo “O Loto da Numeração Romana”.		
Estagiária: Mafalda Fonseca Professora Cooperante: J.		Áreas Curriculares: Português, Matemática e Expressões					
Dia 10 de novembro – 9h às 10.30h e 11h às 11.30h							
Áreas	Domínios	Subdomínios/ Conteúdos Programáticos	Objetivos/ Descritores de Desempenho	Estratégias/ Atividades	Recursos	Tempo	Avaliação
Português	Leitura e Escrita	Leitura	- Ler de modo autónomo.	- Leitura, em silêncio, do texto “De Regresso” da página 36 do manual; - Leitura em voz alta do texto, por parte da estagiária, e de seguida por parte dos alunos, à vez;	- Manual de português;	20'	
	Oralidade	Expressão Oral	- Escutar para aprender e construir conhecimentos:	- Elencção de perguntas sobre o texto (estrutura);			

	Leitura e Escrita	Escrita	<ul style="list-style-type: none"> - Responder a questões acerca do que ouviu; - Redigir corretamente utilizando vocabulário adequado; 	<ul style="list-style-type: none"> - Realização, no caderno diário, das perguntas de interpretação (1 a 8) da página 37, do manual; - Correção das perguntas de interpretação; - Marcação do T.P.C: realização das perguntas 9 e 10 da página 37, do manual; 		20'	Avaliação formativa
	Gramática	Conhecimento Explícito da Língua	<ul style="list-style-type: none"> - Relembrar os tempos verbais: Presente, Passado (Pretérito Perfeito) e Futuro 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação dos exemplos dos tempos verbais do manual, da página 38. - Escrita, no caderno, da definição dos tempos verbais; - Apresentação de um 	- Linha do tempo	15'	

				<p>cartaz com a linha do tempo com as palavras: Passado, Presente e Futuro;</p> <p>- Desenho, individual, de um acontecimento que já aconteceu, ou que está a acontecer ou que ainda vai acontecer;</p> <p>- Cada aluno coloca o seu desenho na linha do tempo;</p> <p>- Colocação de tempos verbais na linha do tempo (ex: o tempo verbal “foram” colocar na linha do tempo – Passado);</p> <p>- Conversa e observação da página 20 do manual, sobre as conjugações dos verbos;</p> <p>- Diálogo sobre os verbos regulares;</p>	<p>em cartolina;</p> <p>- Cartolinas para o desenho;</p> <p>- Cartões com tempos verbais;</p>	<p>10'</p> <p>15'</p> <p>10'</p> <p>15'</p>	
--	--	--	--	--	---	---	--

			- Conjugar os verbos regulares no presente do indicativo	- Registo, no caderno, da definição de verbos regulares; - Resolução do exercício da página 40, do manual, e correção.		15'	Avaliação formativa
Dia 10 de novembro – 11.30h às 12.30h							
Expressões	Expressão Físico-Motora	Jogos	- Respeitar as regras estabelecidas;	- Jogo “Loto da Numeração Romana”: - Explicação das regras; - Distribuição de um cartão a cada aluno; - Um aluno vai à frente e retira do saco uma peça; - Diz o número (em numeração árabe) e os colegas têm de ver se têm esse número nos seus cartões (em numeração romana); - Quem tiver o número coloca um feijão em cima deste.	- Cartões com numeração romana; - Peças com números da numeração árabe; - Feijões.	60'	
Matemática	Números e Operações	Números Naturais - Numeração Romana	- Conhecer a numeração romana: - Conhecer e utilizar corretamente os numerais romanos.				

Dia 10 de novembro – 14h às 16h

Expressões	Expressão Físico-Motora	Jogos	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperar com os companheiros, procurando realizar ações favoráveis ao cumprimento das regras e do objetivo do jogo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Jogo “Verbos Regulares”: - A pares os alunos vão à frente e retiram de uma caixa um verbo; - De seguida, têm de encontrar na outra caixa o verbo conjugado e colocar, na tabela, na pessoa certa (ex: retiram “cantas” e colocam à frente de “Tu”). 	<ul style="list-style-type: none"> - Tabela com velcro, com 3 colunas (uma para cada conjugação); - 2 caixas; - Cartões com verbos; - Cartões os verbos conjugados. 	120'	
Português	Gramática	Conhecimento Explícito da Língua	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar as três conjugações verbais; - Conjugar os verbos regulares no presente do indicativo 				

Operacionalização:

Português

10 de novembro – 9h às 10.30h e 11h às 11.30h

A aula começa com a escrita, no quadro, do **sumário** de sexta feira. De seguida, a estagiária pede aos alunos para abrirem o manual de português na página 36 e fazerem, em silêncio, a **leitura do texto** “De regresso”. A estagiária faz, a **leitura** em voz alta do texto, e de seguida, à vez, os alunos lêem o mesmo. Posteriormente, a estagiária faz, oralmente, algumas **questões** sobre a estrutura do texto. De seguida, os alunos devem fazer as **perguntas de interpretação** do texto, da número 1 até à questão número 8, que estão na página 37. Devem colocar no caderno diário o número da página, o número da questão e responder à mesma. De seguida faz-se a **correção**, no quadro, das perguntas. Para **trabalho de casa** é marcado a realização das perguntas 9 e 10 da página 37.

Seguidamente, os alunos devem observar atentamente a página 38 do manual, que nos fala dos **tempos verbais**. Devem copiar para o caderno, uma **definição** sobre os tempos verbais. Depois, a estagiária apresenta-lhes um cartaz com a **linha do tempo**. Neste cartaz existe uma “barra” com as palavras Passado, Presente e Futuro. A estagiária explica que devem fazer um **desenho**, no pedaço de cartolina que lhes foi entregue, sobre um acontecimento importante para eles. O acontecimento pode já ter ocorrido, pode ser alguma situação que se esteja a passar ou ainda pode ser algo que queiram que aconteça. Quando todos terminarem, vão, à vez, colocar esse desenho na linha do tempo no local correto, ou seja, no Passado, no Presente ou no Futuro.

Depois, a estagiária mostra à turma vários **cartões com tempos verbais**. Estes cartões têm de ser colocados no seu tempo correto. Assim, um aluno, à vez, vai colocar um cartão na linha do tempo.

Seguidamente vamos relembrar as **conjugações** dos verbos: a 1ª conjugação (-ar), a 2ª conjugação (-er/-or) e a 3ª conjugação (-ir). Para tal, os alunos vão abrir a página 20 do manual, e observam atentamente os quadros. Depois de saberem as conjugações, a estagiária explica que existem os **verbos regulares**. Os alunos copiam para o caderno uma definição de verbos regulares. De seguida, resolvem o exercício da página 40, do manual, e depois procede-se à correção.

Matemática e Expressão Físico Motora

10 de novembro - 11.30h às 12.30h

Para fazermos uma revisão da numeração romana e já que não foi possível fazer este jogo na semana anterior, iremos jogar o jogo “**Loto da Numeração Romana**”. Para tal, a estagiária distribuí um cartão a cada aluno. Cada **cartão** contém 12 números em numeração romana. Um aluno vai à frente e retira do saco uma **peça**; essa peça contém um número em numeração árabe. O aluno coloca a peça no cartaz (visto que a peça tem velcro) e escreve o número correspondente em numeração árabe. Os alunos têm de ver no seu cartão se têm esse número. Se tiverem, colocam um **feijão** em cima do número. Quem completar o cartão primeiro é o vencedor.

Expressão Físico-Motora e Português

10 de novembro - 14h às 16h

Visto que hoje de manhã leccionamos os verbos regulares e as suas conjugações, iremos jogar o **Jogo dos “Verbos Regulares”**. Este jogo é constituído por uma tabela com 3 colunas (uma para cada conjugação); cada coluna contém a “pessoa” escrita, ou seja “Eu, Tu, Ele/Ela, Nós, Vós, Eles/Elas”; e à frente de cada “pessoa” contém um pouco de velcro.

A pares, os alunos vão à frente e retiram de uma caixa um verbo (ex: verbo cantar). De seguida têm de colocar o verbo na coluna correspondente à sua conjugação; depois têm de encontrar na outra caixa o verbo conjugado e colocar, na tabela, na pessoa certa (ex: retiram “cantas” e colocam à frente de “Tu”).

Recursos

Linha do tempo



Cartões com tempos verbais

chegaram

nasceu

pintámos

dormi

joguei

comeste

saltamos

sorriso

brinca

dançam

recebemos

corres

voltará

moraremos

sairão

estudarei

abrirás

escreverás

Jogo "Verbos Regulares"

Verbos Regulares		
1ª Conjugação (-ar)	2ª Conjugação (-er/-ir)	3ª Conjugação (-er)
Estudar	Vender	Abrir
Eu	Eu	Eu
Tu	Tu	Tu
Ele/Ela	Ele/Ela	Ele/Ela
Nós	Nós	Nós
Vós	Vós	Vós
Eles/Elas	Eles/Elas	Eles/Elas
Estudo	Vendo	Abro
	Vendes	Abres
Estuda	Vende	Abre
Estudamos		Abrimos
Estudais	Vendeis	Abris
Estudam	Vendem	
Estudas	Vendemos	Abrem

Anexo 47 – Reflexão “Autonomia: A Base da Independência”

Num grupo de crianças de um jardim-de-infância existem bastantes aspetos que devemos, enquanto educadores, estar atentos e desenvolver os que consideramos mais importantes e que não estão tão desenvolvidos nas crianças do nosso grupo. Um dos fatores essenciais para o crescimento das nossas crianças é o desenvolvimento da autonomia.

A autonomia deve ser um dos primeiros fatores a desenvolver nas crianças. Mesmo em crianças mais pequenas, a autonomia torna-se um fator chave pois, quanto mais promovida for mais independência o grupo vai ter, o que torna as crianças mais responsáveis,

Favorecer a autonomia da criança e do grupo assenta na aquisição do saber-fazer indispensável à sua independência e necessário a uma maior autonomia, enquanto oportunidade de escolha e responsabilização (Ministério da Educação, 1997:53).

A responsabilidade é algo que acarreta ao grupo um melhor comportamento. Na sala dos 3/4 anos, era possível perceber que as crianças estavam preparadas para ter responsabilidades. Assim, foram criados os “colares das responsabilidades” (num total de três), e cada um deles representa uma tarefa. Essas tarefas são distribuídas diariamente por três crianças. Observamos que as crianças foram capazes de compreender o sistema dos colares e cumprem e respeitam as responsabilidades. É possível perceber que esta conquista foi efetuada, pois as crianças eram já bastante autónomas e foi simples explicar-lhes o que era a responsabilidade.

A autonomia só é adquirida pela criança se houver um grande trabalho por parte do educador. Este deve organizar toda a sala a pensar na criança. Pois,

O desenvolvimento da autonomia, tanto física como moral e intelectual, possui também várias implicações na organização e posterior utilização do espaço: que os cabides, pias, lugares de exposição de trabalhos e outras áreas de serviço estejam ao alcance das crianças e que elas tenham a possibilidade e o compromisso de usá-los de forma autónoma; que existam diversas áreas de atividade para que a criança possa escolher aonde ir, com quem, que tipo de atividades deseja realizar e com que materiais (Zabalza, 1998:263).

Na sala dos 3/4 anos, é possível verificar que existe um local dedicado à arrumação dos pertences das crianças. Nesse local existe uma “colmeia” que consiste num armário, com várias divisórias. Cada divisória pertence a uma criança e, cada criança reconhece o seu espaço. Assim, quando chega a altura de ir dormir, as crianças vão para esta sala e, não só se despem sozinhas, como arrumam a sua roupa nos locais corretos. Quando acordam dirigem-se à “colmeia”, vão buscar a sua roupa e vestem-se autonomamente. Assim sendo, podemos verificar que o educador considerou importantíssimo desenvolver a autonomia destas crianças e organizou o espaço e os materiais a pensar nesta competência.

A autonomia proporciona a independência das crianças, proporciona o crescimento destas, mas a atitude do educador deve ser transmitida aos pais para que estes a possam continuar em casa. Sabemos que,

Adquirir maior independência significa, na educação pré-escolar, ir dominando determinados saber-fazer – vestir-se, despir-se, lavar-se, comer utilizando adequadamente os talheres, etc. – e também ser capaz de utilizar melhor os instrumentos à sua disposição – jogos, tintas, pincéis, lápis... (Ministério da Educação, 1997:53).

Se formos confrontados com pais que, em casa, retiram essa autonomia aos filhos, iremos, mais tarde, ser confrontados com um retrocesso das nossas crianças. Assim, é também um fator chave explicar aos pais que essa independência das crianças é essencial ao seu crescimento.

Este processo d’

A construção de autonomia supõe a capacidade individual e colectiva de ir, progressivamente, assumindo responsabilidades. Este processo de desenvolvimento pessoal e social decorre de uma partilha do poder entre o educador, as crianças e o grupo (Ministério da Educação, 1997:53).

Em suma, o educador e as crianças devem trabalhar em conjunto para que os sucessos do desenvolvimento sejam alcançados e as crianças se tornem responsáveis e independentes, capazes de tomar as suas decisões. O objetivo de cada educador é tornar cada criança única, individual e com voz própria.

Anexo 48 – Reflexão “Rotinas: Um aspeto a considerar”

As rotinas são um aspeto bastante importante e decisivo na vida de um jardim-de-infância. Tornar cada momento educativo e único para as crianças, é, não só papel de um educador, como uma obrigação de usufruir ao máximo cada momento com as suas crianças.

O educador assume uma importância fundamental, pois é este o responsável por organizar o tempo. É imprescindível que as crianças percebam que existe uma rotina, e assim o educador deve ser capaz de fazer a *organização do tempo de forma flexível e diversificada, proporcionando a apreensão de referências temporais pelas crianças* (Decreto-Lei n.º 241/2001, 30 de agosto).

Estas referências temporais são muito importantes para as crianças, sobretudo para as mais pequenas, porque as faz sentir mais seguras, pois já sabem o momento que se segue.

É também importante que o educador perceba que deve haver tempo para todo o tipo de atividade e que este deve estar devidamente distribuído. Pois,

O tempo educativo contempla de forma equilibrada diversos ritmos e tipos de actividade, em diferentes situações – individual, com outra criança, com um pequeno grupo, com todo o grupo – e permite oportunidades de aprendizagem diversificadas, tendo em conta as diferentes áreas de conteúdo (Ministério da Educação, 1997:40).

Na Sala dos 3/4 anos, é importante refletir sobre o tempo que está disponível para as atividades, pois este é um pouco limitado. Devido a motivos da instituição, as crianças têm de almoçar bastante cedo e, existe ainda outro aspeto condicionante, de manhã, as crianças chegam um pouco tarde. Estes fatores, extrínsecos ao educador, são um ponto condicionante que é importante ter em conta. Assim, nesta sala em particular, o educador, mais do que nunca, deve ser um grande “gerenciador” do tempo e aproveitar ao máximo o tempo

que tem disponível para as atividades e tornar cada momento educativo e vantajoso para as crianças.

Existem ainda outros fatores, estes de origem diferente, que condicionam as escolhas do educador em relação à organização do tempo. Este tem de ter em conta o seu grupo, as características do mesmo, mas também o espaço. Estas três componentes trabalham em conjunto,

Porque a organização do grupo, do espaço e do tempo constituem o suporte do desenvolvimento curricular, importa que o educador reflecta sobre as potencialidades educativas que oferece, ou seja, que planeie esta organização e avalie o modo como contribui para a educação das crianças, introduzindo os ajustamentos e correcções necessários (Ministério da Educação, 1997:41).

No tipo de situações, em que os educadores se vêm confrontados com pouco tempo disponível para as atividades, estes devem ser capazes de organizar a rotina, e torná-la flexível, e não em algo estanque e sem ser possível de ser adaptável. É também muito importante que os educadores tenham em atenção que a rotina não deve ser algo agitado e passível de ser vivida em antecipação, pois: *O tempo, ou a velocidade com que são executadas as diferentes atividades, pode dar origem a um ambiente stressante ou, ao contrário, relaxante e sossegado (Zabalza, 1998:235).*

Em suma, a organização do tempo é um fator condicionante de um bom ambiente numa sala de jardim-de-infância, e, cabe ao educador saber planificar e gerenciar muito bem o tempo que tem disponível e aproveitar cada momento.

Anexo 49 – Divulgação do Projeto “Princesas e Piratas”

PROJETO DE SALA:

SITUAÇÃO DESENCADEADORA
Contexto: Sala 2 anos (meses julho e Agosto).
Intenção: CRESCENTE, por parte dos crianças, nas personagens de princesa e pirata.

PRINCESAS E PIRATAS → PEDAGOGIA DO APRENDER BRINCANDO

INTENÇÕES DO PROJETO

- Promover situações de exploração e brincadeira com os pares.
- Fortalecer o desenvolvimento das capacidades de jogo simbólico, criatividade e imaginação.
- Fomentar o desenvolvimento da linguagem oral e comunicação entre pares.
- Promover momentos de aprendizagem lúdica (aprender brincando).
- Mentar o gosto pelo aproveitamento de materiais (reciclagem) para a construção de brinquedos/acessórios em detrimento do consumo imediato de brinquedos industrializados.

O QUE QUEREMOS FAZER

- CASTELO DAS PRINCESAS E PRÍNCIPES (A.R.)
- BARCO DOS PIRATAS (P.S.)
- COISAS DE PRINCESAS (P.S.)
- COISAS DE PIRATAS (P.S.)

DOMÍNIOS ENVOLVIDOS

• **ÁREA DE FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL**
EXEMPLOS: AMIZADE, COMPANHHEIRISMO, RESPEITO, CONCENTRAÇÃO, BOAS MANEIRAS, TRABALHO DE EQUIPA, ETC...

• **ÁREA DO CONHECIMENTO DO MUNDO**
EXEMPLOS: REALIDADE/FANTASIA, RECICLAGEM, POLUIÇÃO DO MEIO AMBIENTE, ETC...

• **ÁREA DA EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO**

- **DOMÍNIO DA EXPRESSÃO MOTORA**
EXEMPLOS: DANÇAR CONFORME DIFERENTES RITMOS E SONORIDADES; SALTAR, ESCORREGAR, PASSAR POR BAIXO.
- **DOMÍNIO DA EXPRESSÃO DRAMÁTICA**
EXEMPLOS: INTERPRETAÇÃO DE PERSONAGENS COM E SEM ACESSÓRIOS; UTILIZAÇÃO E RECRIAÇÃO DO ESPAÇO E OBJETOS ATRIBUINDO-LHES SIGNIFICADOS MÚLTIPLOS; INTERAÇÃO ENTRE PARES; ETC...
- **DOMÍNIO DA EXPRESSÃO PLÁSTICA**
EXEMPLOS: CAPACIDADE CRIATIVA; INTERESSE EM EXPERIMENTAR MATERIAL NOVO E POUCO FAMILIAR; UTILIZAÇÃO AUTÔNOMA DE VÁRIOS MEIOS DE EXPRESSÃO COM DIFERENTES MATERIAIS; ETC...
- **DOMÍNIO DA EXPRESSÃO MUSICAL**
EXEMPLOS: EXPLORAÇÃO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS; ACOMPANHAMENTO DE MÚSICAS SEGUNDO O RITMO E A INTENSIDADE; ETC...

• **ORIENTAÇÃO ESPACIAL, EQUILÍBRIO DINÂMICO, MOTRICIDADE FINA, ETC...**

DOMÍNIO DA LINGUAGEM ORAL E EM ABORDAGEM A ESCRITA
EXEMPLOS: DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM ORAL;
- INTERESSE PELA LITERATURA;
- EXPRESSÃO DE SENTIMENTOS E OPINIÕES;
- CAPACIDADE DE DAR EXPLICAÇÕES EM GRANDE GRUPO E INDIVIDUALMENTE;
- CAPACIDADE DE SEGMENTAÇÃO SILÁBICA; ETC...

• **DOMÍNIO DA MATEMÁTICA**
EXEMPLOS: CONTAR E CLASSIFICAR OBJETOS;
- FAZER CONJUNTOS;
- COMPARAR OBJETOS SENDO EM CONTRA-UMA CARACTERÍSTICA COMUM;
- FAZER TABELAS, ETC...

PROJETO DE SALA:



SITUAÇÃO DESENCADEADORA

- Contexto: Sala 2 anos (meses julho e Agosto)
- Interesse CRESCENTE, por parte das crianças, nas personagens de princesa e pirata.

PRINCESAS
E
PIRATAS

→ PEDAGOGIA DO
APRENDER BRINCANDO

INTENÇÕES DO PROJETO



- PROMOVER ATIVIDADES DE EXPLORAÇÃO E BRINCADEIRAS COM OS PARES.
- FORTALECER O DESENVOLVIMENTO DAS CAPACIDADES DE JOGO SIMBÓLICO, CRIATIVIDADE E IMAGINAÇÃO.
- FOMENTAR O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM ORAL E COMUNICAÇÃO ENTRE PARES.
- PROMOVER MOMENTOS DE APRENDIZAGEM LÚDICA (APRENDER BRINCANDO)
- FOMENTAR O GOSTO PELO APROVEITAMENTO DE MATERIAIS (RECICLAGEM) PARA A CONSTRUÇÃO DE BRINQUEDOS/ACESSÓRIOS EM DESEMPENHO DO CONSUMO IMEDIATO DE BRINQUEDOS INDUSTRIALIZADOS.

O QUE
QUEREMOS
FAZER

→ CASTELO DAS PRINCESAS E PRÍNCIPES (A.R.)

→ BARCO DOS PIRATAS (E.S.)

→ COISAS DE PRINCESAS (B.S.)

COISAS DE PIRATAS (G.P.)



DOMÍNIOS ENVOLVIDOS

ÁREA DE FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL



EXEMPLOS: AMIZADE, COMPANHEIRISMO, RESPEITO, CONCENTRAÇÃO, BOAS MANEIRAS, TRABALHO DE EQUIPA, ETC...

ÁREA DO CONHECIMENTO DO MUNDO

EXEMPLOS: REALIDADE/FANTASIA, RECICLAGEM, POLUIÇÃO DO MEIO AMBIENTE, ETC...



ÁREA DA EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO

DOMÍNIO DA EXPRESSÃO MOTORA

EXEMPLOS: DANÇAR CONFORME DIFERENTES RITMOS E SONORIDADES; SALTAR, ESCORREGAR, PASSAR POR BAIXO.





- ORIENTAÇÃO ESPACIAL,
- EQUILÍBRIO DINÂMICO,
- MOTRICIDADE FINA, ETC...



• DOMÍNIO DA EXPRESSÃO DRAMÁTICA

- EXEMPLOS: INTERPRETAÇÃO DE PERSONAGENS COM E SEM ACESSÓRIOS;
- UTILIZAÇÃO E RECRIAÇÃO DO ESPAÇO E OBJETOS ATRIBUINDO-LHE SIGNIFICADOS MÚLTIPLOS;
 - INTERAÇÃO ENTRE PARES; ETC...



• DOMÍNIO DA EXPRESSÃO PLÁSTICA

- EXEMPLOS: CAPACIDADE CRIATIVA; INTERESSE EM EXPERIMENTAR MATERIAL NOVO E POUCO FAMILIAR; UTILIZAÇÃO AUTÔNOMA DE VÁRIOS MEIOS DE EXPRESSÃO COM DIFERENTES MATERIAIS; ETC...



• DOMÍNIO DA EXPRESSÃO MUSICAL

- EXEMPLOS: EXPLORAÇÃO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS; ACOMPANHAMENTO DE MÚSICAS SEGUNDO O RITMO E A INTENSIDADE; ETC...



• DOMÍNIO DA LINGUAGEM ORAL E DA LINGUAGEM ESCRITA

EXEMPLOS: DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM ORAL;

- INTERESSE PELA LITERACIA;
- EXPRESSÃO DE SENTIMENTOS E OPINIÕES;
- CAPACIDADE DE DAR EXPLICAÇÕES EM GRANDE GRUPO E INDIVIDUALMENTE;
- CAPACIDADE DE SEGMENTAÇÃO SILÁBICA;
- ETC...



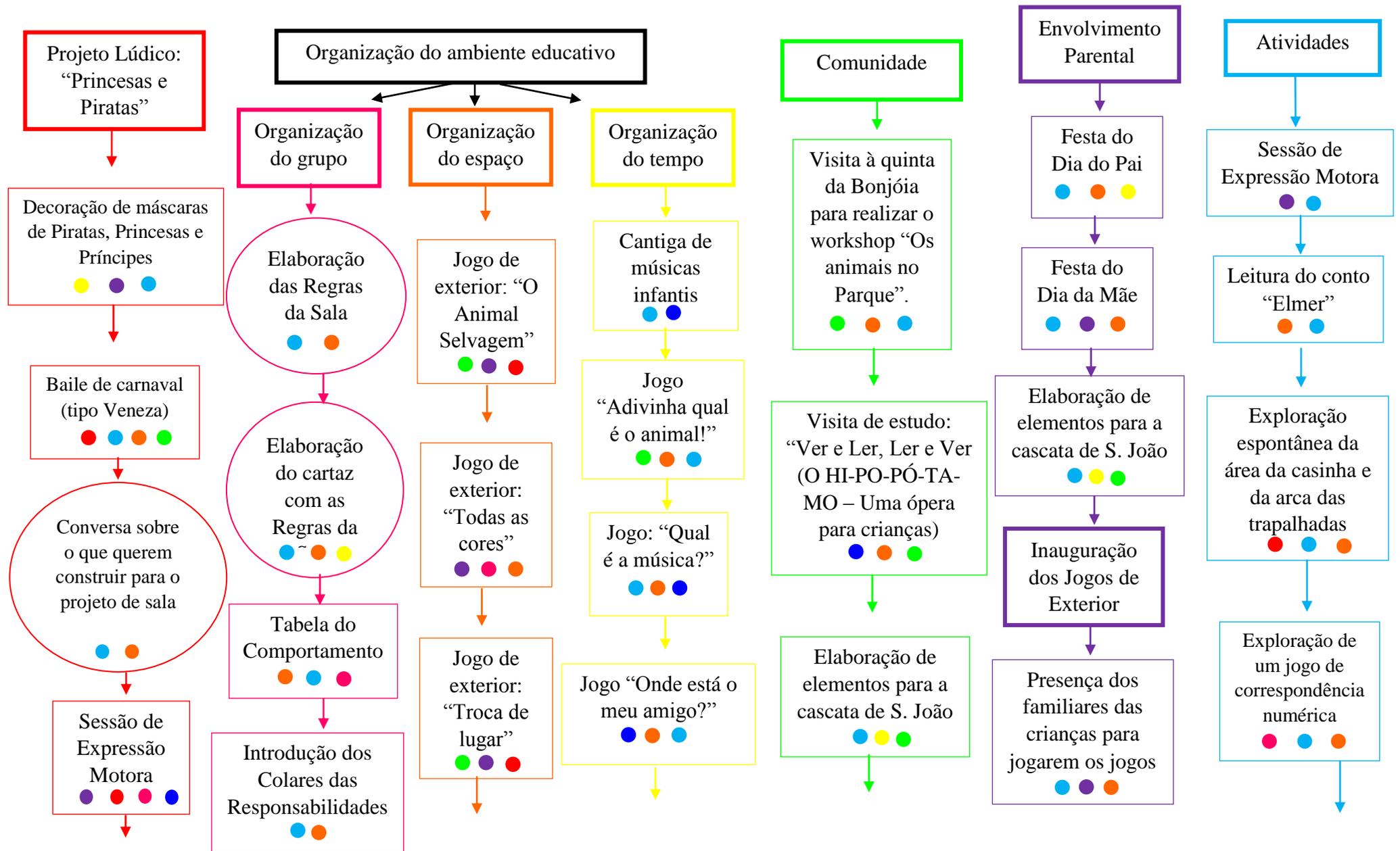
• DOMÍNIO DA MATEMÁTICA

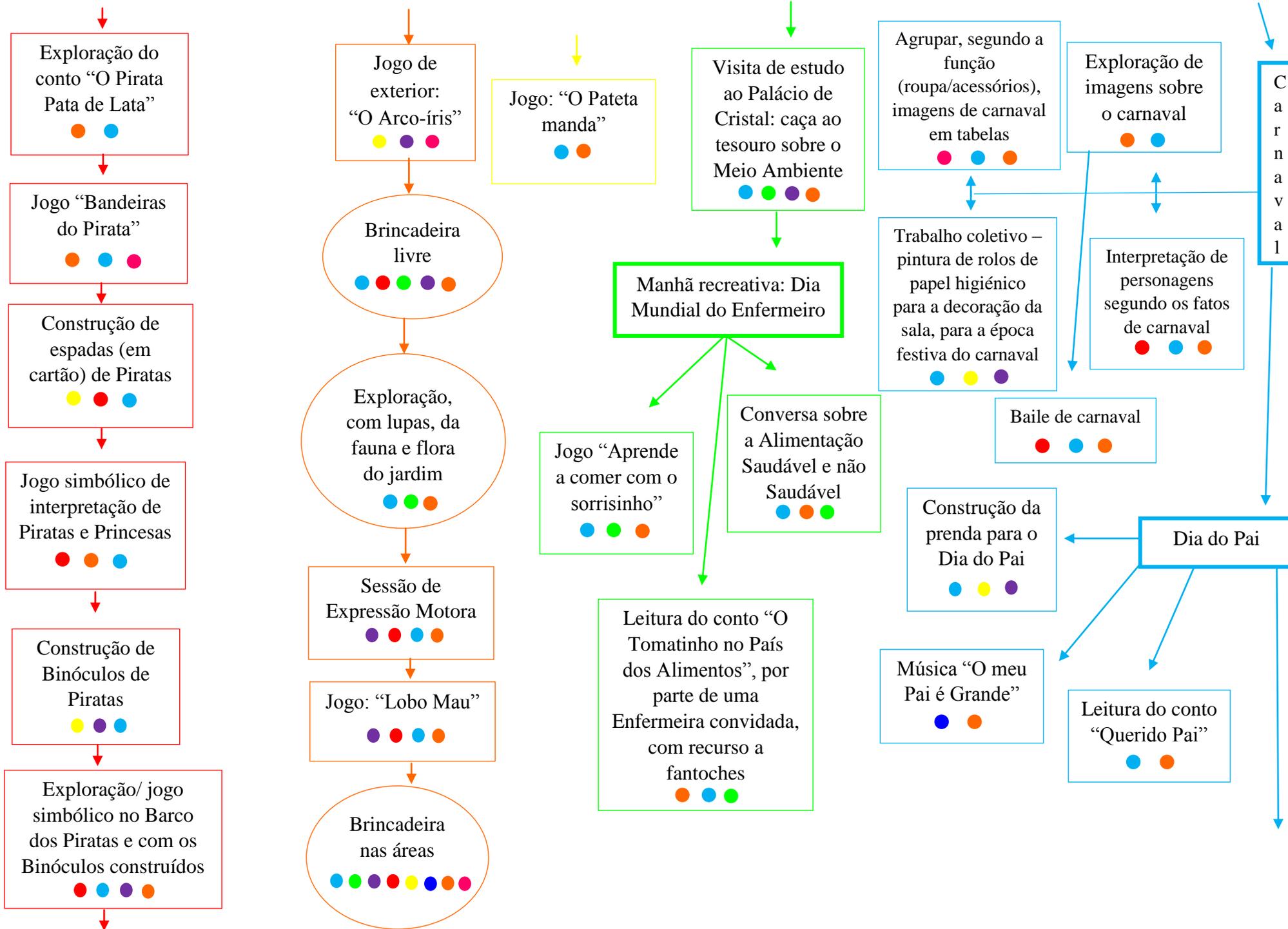
EXEMPLOS: CONTAR E CLASSIFICAR OBJETOS;

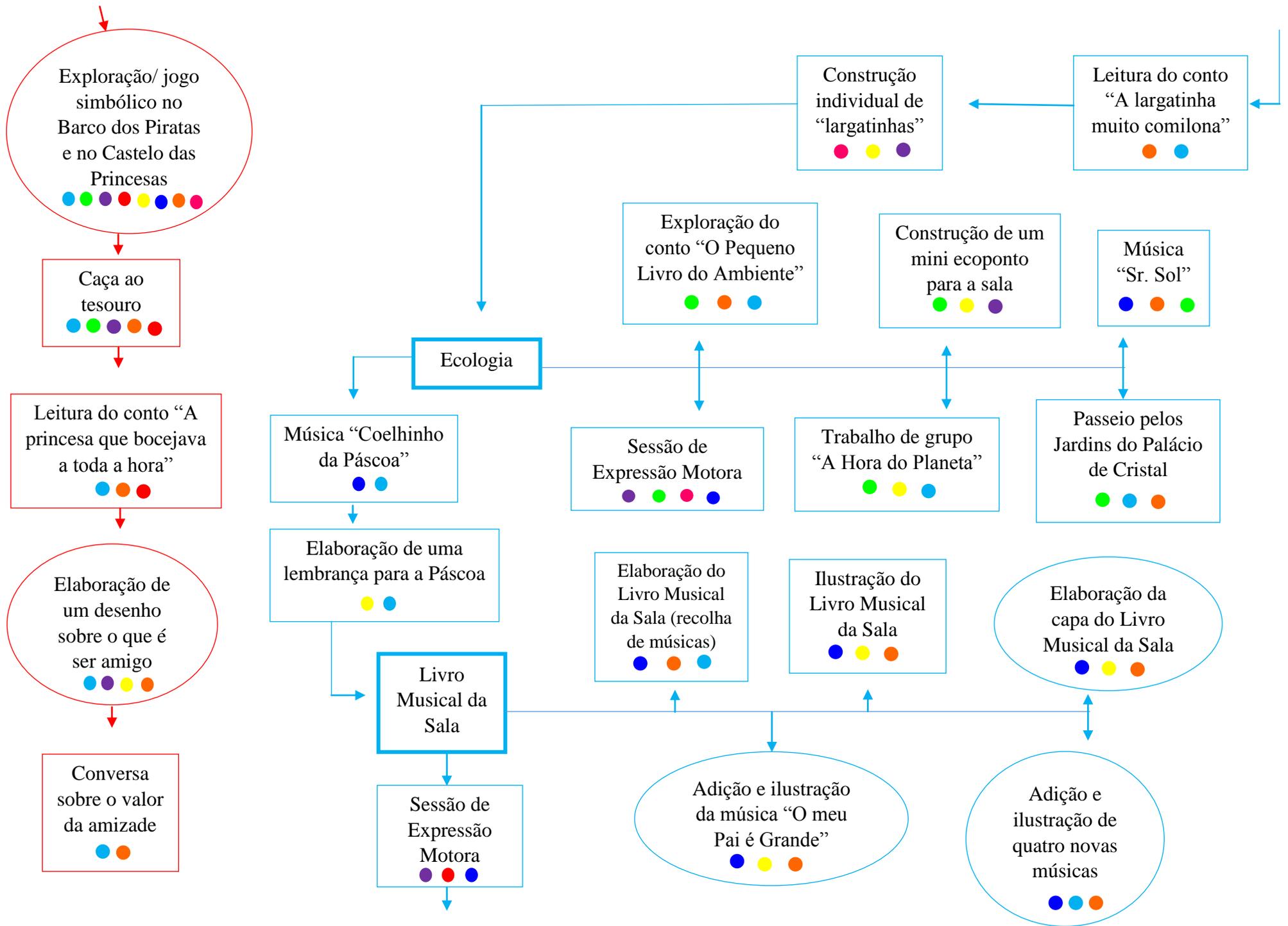
- FAZER CONJUNTOS;
- COMPARAR OBJETOS TENDO EM CONTA UMA CARACTERÍSTICA COMUM;
- FAZER TABELAS; ETC...

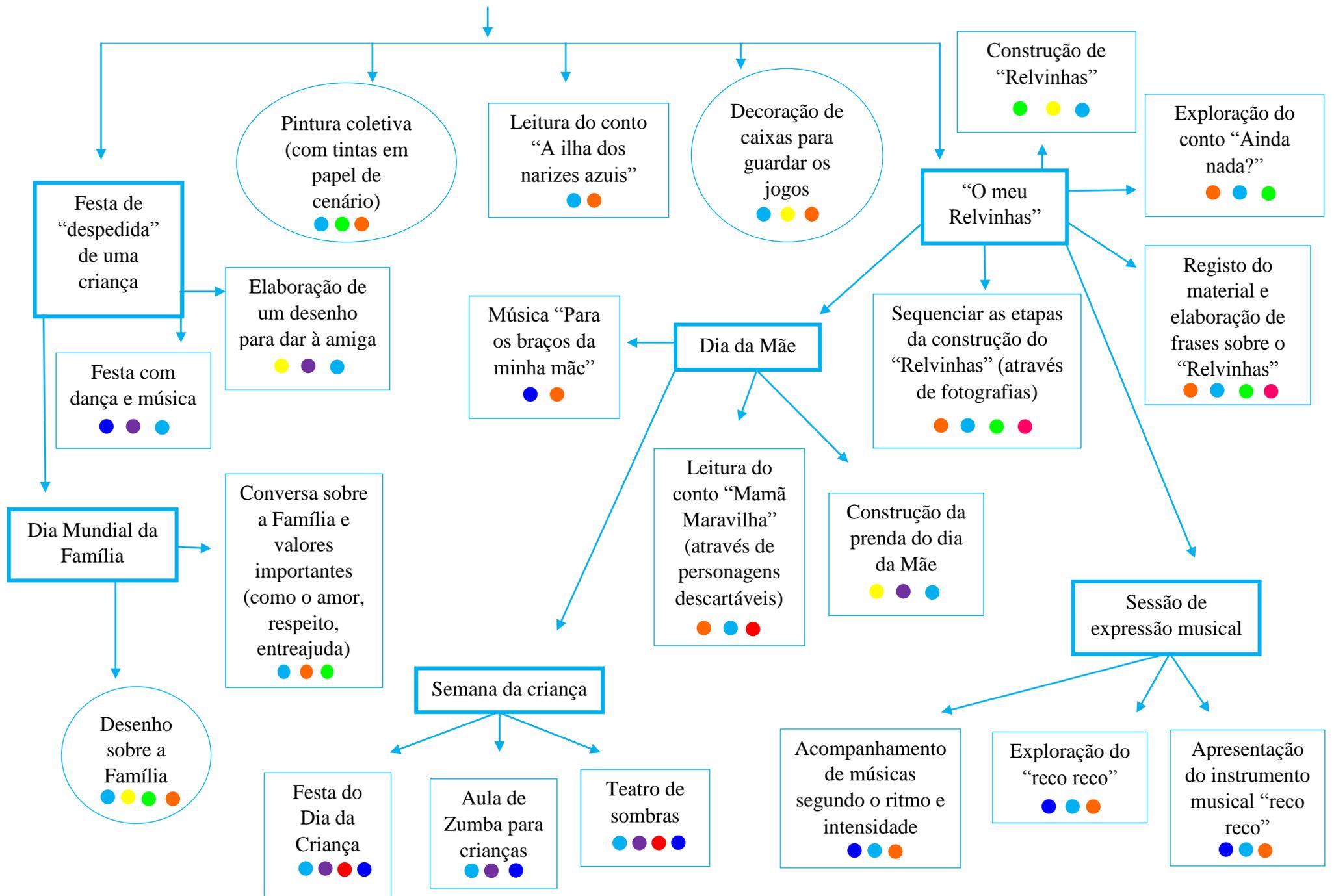


Anexo 50 – Rede Curricular







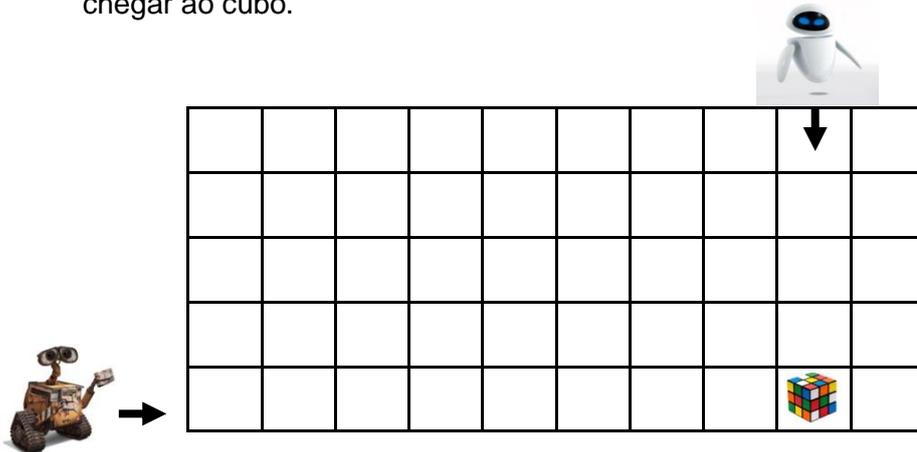


Anexo 51 – Fichas de Consolidação de Conteúdos nº1

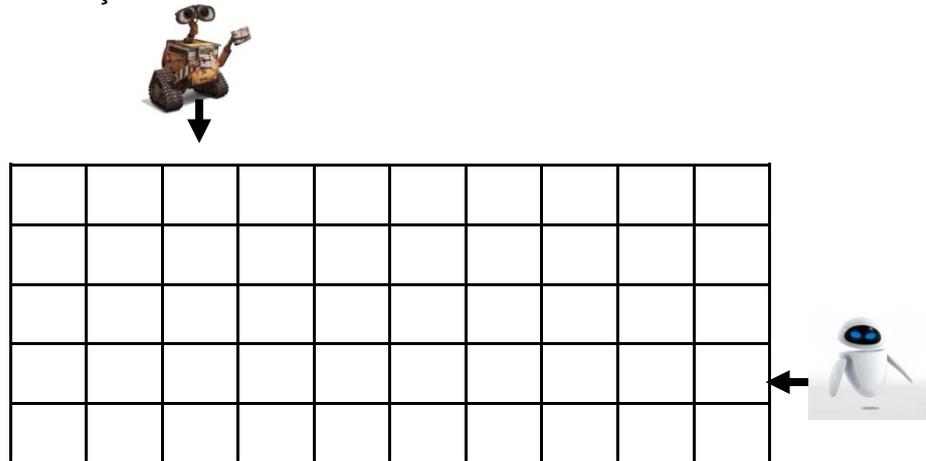
Nome: _____ Data: _____

Matemática - Localização e orientação no espaço

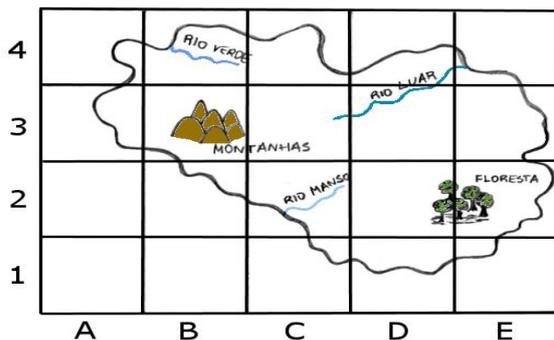
1. Pinta as quadrículas que cada uma das personagens terá de percorrer até chegar ao cubo.



2. Pinta a quadrícula em que as personagens poderão juntar-se se seguirem sempre a direção das setas.



3. Observa o seguinte mapa.



3.1. Quais as coordenadas da quadrícula onde se encontra a montanha? _____

3.2. Quais as coordenadas da quadrícula onde se encontra a floresta? _____

3.3. Quais as coordenadas da quadrícula onde se encontra o Rio manso? _____

Anexo 52 – Fichas de Consolidação de Conteúdos nº2

<p>Nome: _____</p> <p>Data: _____</p> <p>1 Na tua calculadora digita as seguintes teclas: 705. Vira a calculadora de "pernas para o ar". O que observaste?</p> <p>_____</p> <p>2 Na tua calculadora digita as seguintes teclas: 707. Vira a calculadora de "pernas para o ar". O que observaste?</p> <p>_____</p> <p style="text-align: right;">+</p>	<p>_____</p> <p>3 Digita a sequência de teclas e regista os resultados que te vão aparecendo no visor.</p> <p>$3 + 5 = \underline{\quad} = \underline{\quad} = \underline{\quad} = \underline{\quad}$</p> <p>$8 + 10 = \underline{\quad} = \underline{\quad} = \underline{\quad} = \underline{\quad}$</p> <p>4 Faz as seguintes operações e regista os resultados:</p> <p>$36 \times 21 = \underline{\quad}$ $759 \div 3 = \underline{\quad}$</p> <p>$219 \times 6 = \underline{\quad}$ $452 \div 2 = \underline{\quad}$</p> <p>$45.5 \times 5 = \underline{\quad}$ $8644 \div 4 = \underline{\quad}$</p> <p style="text-align: right;">+</p>	<p>_____</p> <p>5 Faz a conta: $1023 + 2412 = \underline{\quad}$</p> <p>Faz a leitura do número por ordens:</p> <p>_____ - _____</p> <p>6 Faz a conta: $9736 - 3614 = \underline{\quad}$</p> <p>Faz a leitura do número por classes:</p> <p>_____ - _____</p> <p style="text-align: right;">+</p>
<p>_____</p> <p>7 Faz a conta: $85462 \div 2 = \underline{\quad}$</p> <p>Faz a leitura do número por extenso:</p> <p>_____ - _____</p> <p>8 Faz a conta: $514 \times 26 = \underline{\quad}$</p> <p>Faz a leitura do número por ordens:</p> <p>_____ - _____</p> <p style="text-align: right;">+</p>	<p>_____</p> <p>9 Faz os seguintes passos:</p> <ul style="list-style-type: none"> → Digita na calculadora um número de três algarismos e anota-o aqui. _____ → Soma 123. _____ → Multiplica por 3. _____ → Multiplica por 2. _____ → Subtrai 738. _____ → Divide pelo número que escolheste. _____ <p>Qual foi o resultado? _____</p> <p style="text-align: right;">+</p>	

Anexo 53 – Fichas de Consolidação de Conteúdos nº3

Nome: _____ Data: _____

Algoritmo da Adição

$1362 + 4217 =$

U.M	C	D	U

+

$2953 + 3275 =$

$8153 + 1694 =$

$6733 + 2196 =$

$8645 + 483 =$

$1045 + 83 =$

$364 + 21 + 56 =$

$4321 + 452 + 90 =$

$8043 + 165 + 7 =$

