



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

**Prática de Ensino Supervisionada em
Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo
do Ensino Básico: A articulação integrada
do saber**

Bruna Filipa Santos Duarte

Orientação: Doutora Maria Assunção Folque

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

Relatório de Estágio

Évora, 2016



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

**Prática de Ensino Supervisionada em
Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo
do Ensino Básico: A articulação integrada
do saber**

Bruna Filipa Santos Duarte

Orientação: Doutora Maria Assunção Folque

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

Relatório de Estágio

Évora, 2016

Agradecimentos

A todos os professores que me permitiram conhecer, experimentar, compreender e aprender novas ideias, conceitos e experiências, o meu muito obrigado.

Um agradecimento especial à Doutora Assunção Folque por toda a disponibilidade, apoio, atenção, partilha, palavras de incentivo e reflexões. Agradeço por ter-me abertos os horizontes, ensinando-me e desafiando-me constantemente.

Um obrigado à educadora Florinda Figueira e à professora Leonor Rosário por me terem recebido de braços abertos, pelas palavras de incentivo e pelas reflexões conjuntas.

Obrigado a todas as crianças com quem estive pois permitiram-me aprender e crescer não só como profissional mas também como pessoa.

Agradeço à minha amiga Bruna Correia e companheira Joana Patrício por me terem acompanhado e apoiado durante todo o meu percurso. Foram mais que amigas, obrigado por estarem presentes em todos os momentos.

Por fim, mas não menos importante um grande obrigado à minha família. Aos meus pais pois sem eles nada seria possível, obrigado pelo apoio, pela paciência, são sem dúvidas as pessoas mais importantes da minha vida. Agradeço pela força e segurança que me proporcionaram para que este sonho se tornasse realidade. Sem vocês não conseguiria chegar onde cheguei, devo-vos muito.

Agradeço à minha irmã Andreia e cunhado pelas ajudas, pelo companheirismo, por terem estado presente e me apoiarem em todas as etapas. Mas acima de tudo obrigado por nunca duvidarem de mim.

Obrigado especial ao meu Martim pois foi o recarregar de baterias em todos os momentos.

Obrigado a toda a minha família: tia Alice, Pedro, Daniel e Telmo por me terem apoiado nesta etapa tão importante para mim. Principalmente ao Pedro pelos finais de tarde passados à volta do computador, foste um ótimo companheiro mas acima de tudo um grande amigo.

Por último obrigado à minha tia Cristina que apesar de não ter conseguido estar presente nesta última etapa como queria, acredito que não me deixou de apoiar. Obrigado pelo tempo, pelas palavras sábias e por me ter dado a conhecer uma parte de mim que desconhecia.

À minha tia,

“Viver é sempre dizer aos outros que elas são importantes. Que nós o amamos, porque um dia eles se vão, e ficamos com a nítida impressão de que não o amamos o suficiente.”

Chico Xavier

Resumo

O presente relatório desenvolve-se no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada para obter o grau mestre em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico apresentando o trabalho de investigação-ação desenvolvido em contexto de Jardim de Infância e 1º Ciclo do Ensino Básico focalizado na articulação integrada do saber.

Elegeram-se como objetivos deste trabalho compreender a natureza das aprendizagens nas primeiras idades, promovendo a construção articulada do saber evitando a sua disciplinarização, utilizando diversas linguagens e implementar a metodologia de projeto no trabalho curricular.

O enquadramento teórico procura aprofundar conceitos de interdisciplinaridade e construção articulada do saber nos processos de aprendizagem e o trabalho de projeto enquanto matriz de construção de conhecimento.

Sustentado na metodologia de investigação-ação utilizaram-se diversos instrumentos de recolha e análise de dados como a observação, registo de notas de campo e entrevistas às crianças permitindo responder aos objetivos delineados.

Este trabalho permitiu compreender a necessidade da construção articulada das aprendizagens para promover aprendizagens significativas.

Palavras-chave: Pré-escolar, 1º Ciclo do Ensino Básico; Prática de Ensino Supervisionada; articulação do saber; aprendizagem

Supervised teaching Practice in Pre-school and Primary Education: Integrated Knowledge Construction

Abstract

This is the report of the action-research project developed in the context of a Pre-school and a Primary School focused on the integration of knowledge, part of the curricular unit Supervised Teaching Practice of the Master in Pre-school Education and Teaching in Basic Education (1st cycle).

The objectives of this work are: to understand the nature of learning in the early ages through not only promoting the construction of an articulated knowledge while avoiding its disciplinarization, but also using several languages and implement the project methodology in curricular work.

The theoretical framework seeks to explore the concepts of interdisciplinarity and the integration of knowledge's construction in the processes of learning as the project's work as a basic framework of knowledge construction.

Adopting an action-research methodology, several instruments were used for data collection and analysis, such as observation, field notes and interviews to children, allowing to reach the stipulated objectives.

This study provided the understanding of the need for the learning's articulated creation to promote relevant learning.

Keywords: Preschool, Primary School; Supervised Teaching Practice; Integrated Knowledge; Transdisciplinarity Learning

Índice

Introdução	1
Capítulo I – Projeto de investigação-intervenção na PES	5
1.1. Identificação do problema	7
1.2. Objetivos da investigação-ação	8
1.3. Procedimentos metodológicos	8
Capítulo II – Fundamentação teórica.....	13
2.1. Conceito de interdisciplinaridade	14
2.2. A aprendizagem de diferentes literacias	24
2.3. Aprendizagens nas primeiras idades	26
2.4. Trabalho de projeto enquanto matriz estruturante do conhecimento ..	33
Capítulo III – Contexto de intervenção e de investigação.....	37
3.1. Caracterização das instituições.....	38
3.1.1. Instituição Pré-Escolar.....	38
3.1.2. Instituição 1º Ciclo do Ensino Básico	39
3.2. Conceção da ação educativa em contexto Pré-Escolar.....	40
3.2.1. Caracterização do grupo	40
3.2.2. Fundamentos da ação educativa.....	41
3.2.3. Organização do espaço e materiais	42
3.2.4. Organização do tempo	43
3.2.5. Planeamento e avaliação	45
3.3. Conceção da ação educativa em contexto 1º Ciclo do Ensino Básico	46
3.3.1. Caracterização do grupo	46
3.3.2. Fundamentos da ação educativa.....	47
3.3.3. Organização do espaço e materiais	47
3.3.4. Organização do tempo	49

3.3.5. Planejamento e avaliação	49
Capítulo IV – Análise e reflexão da intervenção em PES.....	51
4.1. Análise das atividades desenvolvidas em contexto Pré-Escolar.....	52
4.1.1. Análise das notas de campo.....	52
4.1.2. Análise das planificações diárias	57
4.1.3. Análise do trabalho de projeto “Vamos construir um jardim” ...	61
4.1.4. Como as crianças vêm a aprendizagem.....	84
4.2. Análise das atividades desenvolvidas em contexto 1º Ciclo do Ensino Básico	89
4.2.1. Análise das notas de campo.....	89
4.2.2. Análise das planificações diárias	92
4.2.3. Atividades desenvolvidas	94
4.2.4. Como as crianças vêm a aprendizagem.....	102
Considerações finais	109
Referências bibliográficas	113
Apêndices.....	117
Apêndice A – Tabela de análise às planificações diárias em contexto Pré-Escolar	118
Apêndice B – Tabela de análise às planificações diárias em contexto 1º CEB	137
Apêndice C – Entrevistas realizadas em contexto Pré-Escolar	169
Apêndice D – Entrevistas realizadas em contexto 1º CEB	175

Índice de fotografias

Fotografia 1 – Antiga disposição da zona de almofadas	43
Fotografia 2 – Nova disposição da zona de almofadas	43
Fotografia 3 – Disposição inicial das mesas	48
Fotografia 4 – Disposição atual das mesas.....	49
Fotografia 5 – Tabela sobre o projeto	67
Fotografia 6 – Pintura de um pavão	68
Fotografia 7 – Pintura do autocarro.....	68
Fotografia 8 – Painel acerca da visita ao Jardim Público de Évora.....	69
Fotografia 9 – Crianças a comunicar ao grande grupo	74
Fotografia 10 – Tabela de registo das experiências de germinação	74
Fotografia 11 – Planta do espaço exterior.....	75
Fotografia 12 – Painel acerca da visita da arquiteta paisagista.....	77
Fotografia 13 – Painel acerca da visita do Sr. Joaquim	82
Fotografia 14 – O esqueleto humano	96
Fotografia 15 – Sessão de conto.....	97
Fotografia 16 – Pintura do Gigante Egoísta	99
Fotografia 17 – O jardim do Gigante Egoísta	100

Índice de tabelas

Tabela 1 – Rotina diária do grupo	44
Tabela 2 – Análise das notas de campo	53
Tabela 3 – Análise das planificações	59
Tabela 4 – Análise das notas de campo 1º CEB.....	90

Tabela 5 – Análise das planificações 1º CEB.....	93
--	----

Índice de esquemas

Esquema 1 – Grau de interação entre as várias disciplinas.....	19
--	----

Esquema 2 – Síntese da relação tríade	20
---	----

Introdução

O presente relatório surge no âmbito do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, com incidência na temática *“a articulação integrada do saber”*.

O relatório é resultado de um processo de investigação-ação que decorreu em contextos onde desenvolvi a minha prática de ensino supervisionada (PES). O primeiro contexto foi no Jardim de Infância Cruz da Picada com um grupo heterogéneo, com crianças entre os 3 e os 6 anos. Já em 1º Ciclo do Ensino Básico a minha ação ocorreu na Escola Básica Senhora da Glória com um grupo de 4º ano de escolaridade.

Ao longo da minha Prática de Ensino Supervisionada a observação participante foi fundamental pois permitiu-me conhecer e integrar-me nos contextos onde estava inserida. Como Máximo-Esteves (2008) refere *“a observação ajuda a compreender os contextos, as pessoas que nele se movimentam e as suas interações”* (p.87), criando assim a base para as minhas planificações, privilegiando situações/momentos de articulação das várias áreas de saber. Quero com isto dizer que procurava ir ao encontro dos interesses e necessidades dos grupos, desenvolvendo-os sempre que possível no planeamento.

No entanto, a observação participante foi apenas um dos instrumentos metodológicos utilizados para trabalhar e analisar a temática em estudo. Os elementos significantes da observação foram registados em notas de campo e recorri a entrevistas de forma a compreender as conceções das crianças sobre o que é a aprendizagem e como se aprende. O que me leva a concordar com Máximo-Esteves quando refere que estes instrumentos são *“considerados como potenciadores de reflexão”* (p.90).

Com a realização deste relatório para além de estar a desenvolver capacidades reflexivas face há minha prática estou também a desenvolver competências de investigação e de uma intervenção fundamentada. O educador e o professor são profissionais em constante aprendizagem,

construção e atualização do conhecimento, ou seja, são profissionais em constante busca e investigação pois não são detentores de todo o conhecimento.

Nesse sentido no decreto-lei nº240/2001 de 30 de Agosto – Perfil de desempenho do educador de infância e professor do ensino básico e secundário, é feita uma referência acerca do processo investigativo associado à profissão:

“Reflecte sobre as suas práticas, apoiando-se na experiência, na investigação e em outros recursos importantes para a avaliação do seu desenvolvimento profissional, nomeadamente no seu próprio projecto de formação” (ponto 2 a da secção V do anexo ao DL 240/2001)

Quanto à escolha desta temática foi acima de tudo uma escolha de carácter pessoal pois sempre foi uma temática que privilegiei e procurei ter em conta até em outros contextos de prática de ensino supervisionada durante a minha licenciatura. Isto porque considero que enquanto futura profissional devo promover a interligação e a contextualização das várias áreas de saber, possibilitando às crianças de relacionarem as diversas aprendizagens.

Nesse sentido, a interdisciplinaridade surge como uma experiência de ensino que visa integrar as várias áreas de saber, de forma a evitar a disciplinarização pois a aprendizagem não está organizada nem se estabelece como compartimentos estanques. Tal como Morin (2000) reforça *“(...) as mentes formadas pelas disciplinas perdem suas aptidões naturais para contextualizar os saberes, do mesmo modo que para integrá-los em seus conjuntos naturais”* (p.40).

No que se refere à estrutura do relatório, o mesmo encontra-se dividido em quatro capítulos. O primeiro consiste essencialmente na identificação do problema que está na base deste projeto, dos objetivos da investigação-ação e na explicitação dos procedimentos metodológicos utilizados.

O segundo capítulo é referente à fundamentação teórica, estando subdividida por quatro subpontos. O primeiro ponto é referente ao conceito de interdisciplinaridade onde procuro compreender e clarificar este conceito pois o

mesmo acaba por estar relacionado com a transdisciplinaridade e a pluridisciplinaridade.

O facto de ter abordado e clarificado o conceito de interdisciplinaridade fez com que refletisse acerca da aprendizagem das diferentes literacias, tendo sido este também um dos objetivos delineados para a temática em estudo.

O terceiro subponto é referente às aprendizagens nas primeiras idades, tornando-se por isso fundamental na realização de todo o relatório pois foi a minha base de investigação, ou seja, foi necessário conhecer e compreender como ocorre a aprendizagem para a promover de forma articulada.

O último subponto diz respeito ao trabalho de projeto enquanto matriz estruturante do conhecimento. Como ainda não tinha trabalhado e explorado esta metodologia, senti de imediato uma necessidade na procura de referenciais teóricos para conhecer e compreender as suas principais características.

Quanto ao terceiro capítulo são apresentados os dois contextos de intervenção e de investigação desenvolvida durante a PES. Tendo um maior enfoque na caracterização das instituições e na conceção da ação educativa em ambos os contextos, de forma a conhecer os dois contextos onde desenvolvi a minha prática para poder promover um trabalho de articulação dos vários saberes.

Por sua vez, o quarto capítulo diz respeito à análise e reflexão da intervenção em PES com enfoque sobre a temática em estudo. Esta análise suporta os vários instrumentos metodológicos utilizados para a recolha de dados, havendo uma análise, reflexão e apresentação dos dados recolhidos, de forma a melhorar a minha futura prática pedagógica.

Por fim, nas considerações finais é feita uma reflexão final acerca de todo o trabalho desenvolvido a partir dos objetivos identificados, destacando as aprendizagens e os resultados com base nas análises e reflexões, não só torno da temática em estudo, como do meu desempenho enquanto futura profissional.

Capítulo I – Projeto de investigação-intervenção na PES

Este relatório envolveu um processo de investigação-ação ao qual me obrigou a adotar uma atitude de professor-investigador. O mesmo requereu uma prática reflexiva onde me fui interrogando e analisando criticamente a minha ação durante a minha prática de ensino supervisionada.

Como referem Oliveira e Serrazina (2002, p.29) *“uma prática reflexiva confere poder aos professores e proporciona oportunidades para o seu desenvolvimento”*. Quando o professor reflete sobre a sua prática progride no seu desenvolvimento pois procura dar significado e compreender as ações tomadas, orientando assim a sua ação futura.

Contudo, o professor reflexivo deve ser um professor investigador, na medida em que está envolvido num processo de investigação para poder compreender melhor a sua prática. Como Stenhouse (cit. por Oliveira e Serrazina, 2002) defende, o professor-investigador deve questionar-se sistematicamente, deve suportar a sua ação em referenciais teóricos e deve estudar a sua prática, analisá-la e refletir criticamente sobre ela. Dado que, o professor investigativo aumenta não só o conhecimento de si mesmo, como do contexto em que está inserido e aumenta o seu conhecimento sobre o ensino. Tal como referem Oliveira e Serrazina (2002, p.35) *“a reflexão contribui para a consciencialização dos professores”*, o processo investigativo torna os professores mais responsáveis, melhores e mais conscientes.

Deste modo, Alarcão (2001, p.6) defende que:

Realmente não posso conceber um professor que não se questione sobre as razões subjacentes às suas decisões educativas, que não se questione perante o insucesso de alguns alunos, que não faça dos seus planos de aula mera hipóteses de trabalho a confirmar ou infirmar no laboratório que é a sala de aula, que não leia criticamente os manuais ou as propostas didáticas que lhe são feitas, que não se questione sobre funções da escola e sobre se elas estão a ser realizadas.

Todo o processo de investigação-ação passa por etapas que se sucedem. Em primeiro lugar deve-se definir e identificar o problema e os objetivos da investigação que pretendemos desenvolver. A partir dos objetivos já delineados, vai-se recolhendo informação correspondente para posteriormente se interpretar, analisar e refletir sobre a ação, procurando uma melhoria da mesma.

Nesse sentido Cochram-Smith (cit. por Alarcão, 2001) explica que o professor deve *“ser capaz de organizar para, perante uma situação problemática, se questionar intencional e sistematicamente com vista à sua compreensão e posterior solução”* (p. 6).

Assim sendo, o processo de investigação possui três condições mínimas segundo Beillerot (cit. por Alarcão, 2001), uma investigação pressupõe produção de novos conhecimentos, que devem ser obtidos através de um processo rigoroso. No final do mesmo deve haver uma comunicação dos resultados, para que seja discutida, avaliada e apreciada toda a investigação.

1.1. Identificação do problema

No desenvolvimento da minha ação educativa escolhi como temática para a minha investigação-ação, a articulação integrada do saber, tal como já foi referido.

Toda a investigação-ação inicia-se com uma problemática, nesse sentido e tal como Stenhouse (cit. por Alarcão, 2001) defendem *“os professores levantam hipóteses que eles mesmos testam ao investigarem as situações em que trabalham”* (p.3).

Deste modo, durante todo o meu processo investigativo procurei dar resposta à seguinte questão: será a disciplinarização promotora de aprendizagens articuladas e com significado?

Esta problemática surgiu pois como defende Morin (2000) *“ (...) nossa escola nos ensinou a separar, compartimentar, isolar e, não a unir os conhecimentos, o conjunto deles constitui um quebra-cabeças ininteligível”* (p.42). Sendo, por isso fundamental que a educação do futuro conjugue os diferentes conhecimentos e não que promova uma separação das ciências em disciplinas hiperespecializadas, fechadas em si mesmas.

Nesse sentido, quer nas OCEPE quer nos Programas do Ensino Básico é reforçada a importância da articulação de conteúdos pois os mesmos *“devem*

ser vistos de forma articulada, visto que a construção do saber se processa de forma integrada (...) e não como compartimentos estanques a serem abordados separadamente” (p.48).

Esta será a temática que irei analisar e refletir com maior detalhe no capítulo IV pois a investigação-ação *envolve “processos organizados para recolher e registrar informações, documentar experiências dentro e fora da sala de aula, registrar por escrito observações realizadas, e repensar e analisar documentos” (Alarcão, 2001, p. 5).*

1.2. Objetivos da investigação-ação

No contexto da minha temática específica do relatório, organizei o trabalho no sentido de:

- Compreender a natureza das aprendizagens nas primeiras idades;
- Promover a construção articulada do saber, evitando a sua disciplinarização;
- Promover a aprendizagem das crianças utilizando diversas linguagens;
- Implementar a metodologia de projeto no trabalho curricular.

1.3. Procedimentos metodológicos

Ao realizar uma investigação-ação, segundo Wash et al. (2010) *“o investigador interpretativo tem três formas de recolher informação sobre as atividades que decorrem em cenários educativos autênticos: a observação, a entrevista e a análise documental” (p.1055).*

Deste modo para desenvolver a minha temática específica do projeto e para corresponder aos objetivos descritos anteriormente, irei de seguida fazer uma breve explicação dos procedimentos utilizados.

O primeiro objetivo do meu trabalho assentava em compreender a natureza das aprendizagens nas primeiras idades, para isso a pesquisa teórica que irei apresentar no capítulo seguinte contribuiu bastante para responder a este objetivo.

Ainda sobre o primeiro objetivo, observei as aprendizagens das crianças quer em contexto Pré-Escolar quer em 1º Ciclo do Ensino Básico.

A observação segundo Máximo-Esteves (2008) “(...) *permite o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto (...) ajuda a compreender os contextos, as pessoas que nele se movimentam e as suas interações*” (p.87). Tudo isto acontece quando o investigador adota uma atitude de observação participante pois torna-se “*tanto quanto possível membro do grupo que está a estudar*” (Walsh et al., 2010, p.1055).

A observação que fui fazendo permitiu-me não só conhecer o contexto onde estava inserida como o grupo, ajudou-me a identificar os seus interesses e necessidades, a conhecer as suas conceções acerca do mundo que as rodeias e de como se aprende. O que fez com que na minha prática promovesse o diálogo constante sobre como e o quê que tínhamos aprendido com determinada atividade, tarefa ou visita.

As observações eram mais tarde registadas, criando assim as notas de campo, que me possibilitaram analisar e refletir acerca do quotidiano das crianças embora me tivesse focalizado mais na temática em estudo.

Tal como referi acima, durante a minha prática fui registando notas de campo pois numa investigação as conversas informais são um método de recolha de dados. Ainda em torno deste objetivo realizei entrevistas às crianças de forma a conhecer quais as suas conceções sobre o que é aprender e como se aprende pois como refere Walsh et al. (2010) “*as entrevistas constituem uma oportunidade dirigida para a recolha directa de dados, permitindo ao*

investigador fazer perguntas ao informante. As entrevistas são usadas para estimular uma discussão (...)” (p.1055), tendo por isso realizado as a pares.

No entanto, capítulo IV irei explicitar com maior pormenor como estruturei as entrevistas às crianças, como fiz a recolha de dados e como as analisei.

Para os dois próximos objetivos tive por base a mesma metodologia. Para promover a construção articulada do saber, evitando a sua disciplinarização e para promover a aprendizagem das crianças utilizando diversas linguagens, planifiquei privilegiando situações de aprendizagem que contemplassem saberes interdisciplinares.

Para corresponder a estes dois objetivos não me foi possível em contexto Pré-Escolar fazer uma análise das planificações diárias durante a minha PES, no entanto, fui sempre refletindo acerca das atividades que proponha de forma a compreender se estava a contemplar saberes interdisciplinares. Já em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico houve uma análise periódica das planificações diárias e das notas de campo. O primeiro momento ocorreu a meio do mês de novembro e o segundo deu-se no final de dezembro, coincidindo com o final da PES. Esta análise ajudou-me a regular a minha prática.

Para analisar as planificações fazia corresponder na tabela que irei apresentar no capítulo IV os objetivos com as áreas de conteúdo, assinalando com um X quando contemplava essa mesma área. No final para compreender e me ajudar a analisar as áreas de conteúdo mais e menos trabalhadas e articuladas, procedi à contagem de X anteriormente assinalados.

Por fim, o meu último objetivo prendia-se com a implementação da metodologia de projeto no trabalho curricular, em primeiro lugar foi necessário compreender esta metodologia, tornando-se para isso essencial ter revisto alguma literatura de referência, utilizando autores como Katz (1997) e Dewey (1968).

Em todos os objetivos foi fundamental o registo de notas de campo que *“incluem (...) material reflexivo, isto é, notas interpretativas, interrogações,*

sentimentos, ideias, impressões que emergem no decorrer da observação (...)
(Máximo-Esteves, 2008, p.88).

Capítulo II – Fundamentação teórica

2.1. Conceito de interdisciplinaridade

Edgar Morin identifica sete problemas existentes no sistema de ensino, independentemente do nível de escolarização. Esses problemas como refere estão a ser “*totalmente ignorados ou esquecidos*” (Morin, 2000, p.13) nos programas educativos, tornando-se fundamental sensibilizar os professores para estes problemas, procurando estratégias que permitam trabalhar sobre os mesmos.

Os problemas apresentados por Edgar Morin são: o conhecimento, o conhecimento pertinente, a identidade humana, a compreensão humana, a incerteza, a condição planetária e a antropológica.

O conhecimento é um dos problemas referidos por Morin pois o sistema de ensino está organizado para fornecer saberes ao invés de ensinar conhecimento. Como menciona Morin (2000) “*O conhecimento, sob forma de palavra, de ideia, de teoria, é o fruto de uma tradução/reconstrução por meio da linguagem e do pensamento*” (p.20). Quando construímos conhecimento estamos ao mesmo tempo a fazer uma reconstrução de uma percepção, de uma ideia. Sendo por isso fundamental que os professores trabalhem com as crianças no sentido de conhecerem e apresentarem várias percepções em torno de um assunto, de forma a evitar que as crianças pensem que as suas ideias são as mais claras e corretas. Deste modo, o professor deve trabalhar e explorar com as crianças as várias possibilidades de ver a realidade.

O conhecimento pertinente é também um dos problemas identificados pois o sistema de ensino está cada vez mais organizado por áreas de saber, com uma organização e dinâmicas próprias, fechadas sobre si mesmas. Cabendo por isso ao professor compreender que as áreas de saber quando isoladas não possuem um conhecimento pertinente, tornando-se fundamental que esse conhecimento seja colocado em contexto. Voltarei a este problema mais adiante neste capítulo.

O terceiro problema é referente à identidade humana e no que diz respeito ao ensino, o professor deve ter em conta que a criança é um indivíduo

inserido numa sociedade e como tal devem ser promovidas interações com a comunidade e com o meio onde a criança está inserida pois como referi anteriormente a criança quando entra na escola já possui muito conhecimento.

A compreensão humana é apontada como o quarto problema, na medida em que o sistema de ensino está a promover a “*visão unilateral*” (Morin, 2000, p. 58), que se traduz na falta de perceção sobre a complexidade humana. Assim o professor deve promover na sua prática a comunicação, o diálogo e a reflexão conjunta e constante.

O quinto problema identificado por Morin é referente à incerteza pois a escola ensina um conjunto de certezas deixando de parte o inesperado, a incerteza. A criança deve compreender que as suas decisões quando tomadas poderão ser vantajosas para ela como também poderão surgir erros, sendo esse risco do erro que se deve trabalhar com a criança para que possa a partir dos imprevistos criar estratégias para continuar a sua ação.

O sexto problema é intitulado por condição planetária mas por outras palavras diz respeito à complexidade do mundo e à necessidade que o professor tem em transmitir isso mesmo. Para que haja uma melhor compreensão é necessário criar um distanciamento em relação ao imediato, ao momento.

O último problema da educação refere-se à antro-po-ética, ou seja, à visão fragmentada e dividida do mundo o que faz com que os problemas sejam invisíveis para muitas pessoas. Para ultrapassar este problema considero que seria importante integrar as várias áreas de saber, que por sua vez originaria uma mudança de pensamento.

Apesar de todos estes problemas estarem intimamente relacionados irei analisar com maior detalhe o segundo problema da educação identificado por Morin intitulado por o conhecimento pertinente. Irei dar mais incidência a problema por me ter permitido analisar a minha prática pedagógica e posteriormente a aprendizagem das crianças.

Os saberes que o atual sistema de ensino promove estão cada vez mais desunidos, divididos e compartimentados. Verificando-se uma

hiperespecialização das áreas de saber que *“impede tanto a percepção do global (que ele fragmenta em parcelas), quanto do essencial (que ele dissolve)”* (Morin, 2000, p.41).

Esta hiperespecialização faz com que os saberes estejam cada vez mais separados e isolados, tornando-se difícil sobretudo para a criança, quando o professor tenta unir os vários saberes pois *“constitui um quebra-cabeças ininteligível”* (Morin, 2000, p. 42). Dado que, cada área de saber possui o seu contexto e a sua própria interação, tornando-se quase invisível compreender e identificar a relação entre elas.

A hiperespecialização da educação nos dias de hoje vem impedir a percepção do global pois as crianças já são ‘formatadas’ desde cedo para a fragmentação, isto é, para a disciplinarização

O nosso mundo é caracterizado pelo ensino disciplinar pois as disciplinas/áreas de saber ajudaram em muito o avanço do conhecimento e são por isso insubstituíveis. Ao encontro desta ideia, Morin (2000) reforça que *“a especialização abs-trai, em outras palavras, extrai um objeto de seu contexto e de seu conjunto, rejeita os laços e as intercomunicações com seu meio (...)”* (p.41). Tornando-se imprescindível termos uma visão capaz de situar e integrar as várias partes no conjunto.

Como defende Edgar Morin o sistema de ensino está organizado para não ensinarmos as condições para um conhecimento pertinente, isto é, há cada vez mais uma separação das várias áreas de saber e uma falta de articulação das mesmas. *“As interações, as retroações, os contextos e as complexidades que se encontram (...) entre as disciplinas se tornam invisíveis”* (Morin, 2000, p. 43) e durante a minha prática pude verificar isso mesmo pois quando promovia a articulação de conteúdos das várias áreas curriculares, o grupo depressa questionava qual a disciplina que estavam a trabalhar. O que vem reforçar a ideia de Edgar Morin (2000) quando refere que, nos dias de hoje há cada vez mais um ensino por disciplina, fragmentado e dividido, o que *“conduz à atrofia da disposição mental natural de contextualizar e de globalizar”* (p.43).

Ao encontro desta ideia surge Roldão (1999) com uma definição do termo 'disciplina' como *“elementos de uma quadrícula organizativa, relativos não só aos saberes, mas sobretudo ao tempo, ao espaço e ao modo de trabalho”* (p.47). Que mais uma vez vem reforçar a ideia defendida por Morin, sendo por isso necessário que o professor estimule e desenvolva a capacidade de ligar os vários saberes.

Para que aconteça essa articulação dos vários saberes considero que é imprescindível *“a criação de espaços de trabalho conjunto e articulado em torno de metas educativas”* (Roldão, 1999, p.47). O mesmo irá implicar a criação de uma cultura interdisciplinar, isto é, um trabalho colaborativo que visa a integração dos vários saberes disciplinares.

Os documentos oficiais do Ministério da Educação vêm reforçar essa mesma ideia, tal como é referido nas OCEPE (1997) os conteúdos *“devem ser vistos de forma articulada, visto que a construção do saber se processa de forma integrada (...) e não como compartimentos estanques a serem abordados separadamente”* (p.48).

Deste modo surge a interdisciplinaridade não como uma nova proposta pedagógica mas como uma necessidade crescente que os professores sentem para ultrapassarem a recorrente disciplinarização.

Contudo *“a interdisciplinaridade aparece tão só como uma «palavra vaga e imprecisa» cujo sentido está ainda por descobrir ou inventar”* (Pombo & Magalhães et al., 1994, p.9). Dado que, esta é uma proposta ainda em aberto, cabe ao professor encontrar uma estratégia e um caminho a percorrer de forma a promover essa articulação, tornando-se um desafio para a sua prática.

Na literatura não existe ainda nenhuma definição específica e concreta acerca do conceito de interdisciplinaridade. Pombo e Magalhães et al. (1994, p.10) apresentam três definições:

Por exemplo, Jean Luc Marion (1978) define a interdisciplinaridade como a *«cooperação de várias disciplinas no exame de um mesmo objecto”*.

Por seu lado, para Piaget (1972), a interdisciplinaridade aparece como *«intercâmbio mútuo e integração recíproca entre várias disciplinas (...tendo) como resultado um enriquecimento recíproco”*.

Palmade (1979) (...) interdisciplinaridade se entenda «a integração interna e conceptual que rompe a estrutura de cada disciplina para construir uma axiomática nova e comum a todas elas, com o fim de dar uma visão unitária de um sector do saber».

Ao analisar estas três definições apresentadas surgem palavras-chave que ajudam e caracterizam a prática interdisciplinar que o professor deve promover.

Assim a interdisciplinaridade deve ser entendida como a cooperação entre as várias áreas de saber com vista a uma integração e intercâmbio mútuo, deixando de parte a fragmentação para se promover a integração e articulação dos vários saberes.

Associada à interdisciplinaridade surgem mais dois conceitos que estabelecem uma relação triádica, que levam a que o conceito de interdisciplinaridade ocupe a posição intermédia nessa relação.

Como Pombo e Magalhães et al. (1994) defendem “*a interdisciplinaridade é pensada como algo que se deve entender como mais do que a pluridisciplinaridade e menos do que a transdisciplinaridade*” (p.11).

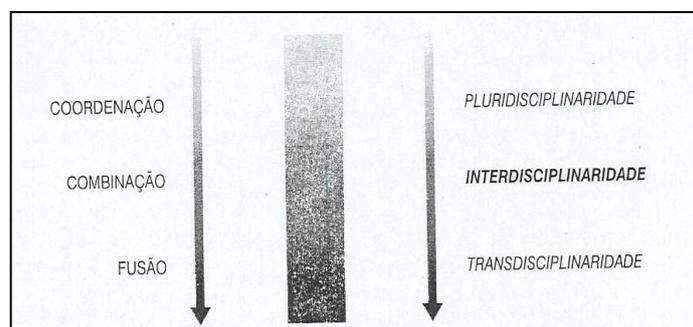
A pluridisciplinaridade é entendida como a associação de duas ou mais áreas de saber, não havendo grandes alterações na forma e organização do ensino. O mesmo implica que haja a coordenação entre professores, que poderá surgir para organizar certos conteúdos programáticos que tenha um tópico comum.

Quando esta experiência de ensino é ultrapassada estamos já a falar de uma experiência interdisciplinar. A mesma “*deverá então entender-se qualquer forma de combinação entre duas ou mais disciplinas com vista à compreensão de um objecto a partir da confluência de pontos de vista diferentes e tendo como objetivo final a elaboração de uma síntese relativamente ao objecto comum*” (Pombo e Magalhães et al., 1994, p.13).

A experiência interdisciplinar implica assim alguma reorganização do processo de ensino-aprendizagem feito através de um trabalho cooperado entre professores.

Por sua vez, a transdisciplinaridade é uma experiência que visa a integração disciplinar plena, ou seja, “*tratar-se-ia então da unificação de duas ou mais disciplinas*” (Pombo e Magalhães et al., 1994, p.13). Este tipo de experiência implicaria uma mudança profunda no sistema de ensino pois iria acabar com a organização das áreas de saber, rompendo as suas fronteiras.

Para compreender melhor a relação tríade destas experiências de ensino segue-se abaixo um esquema que explicita o grau de interação entre as várias disciplinas.



Esquema 1 – Grau de interação entre as várias disciplinas

(Pombo e Magalhães et al., 1994, p.36)

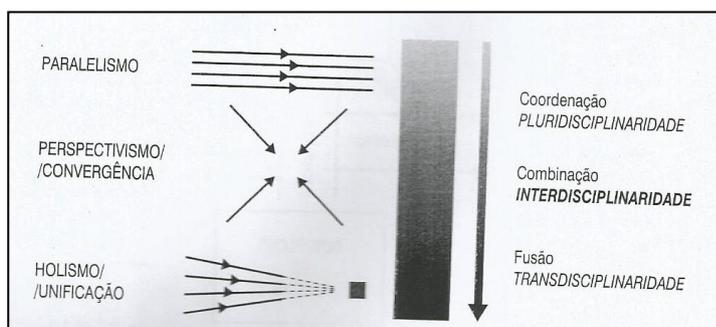
Classificando o grau de interação entre as várias disciplinas numa experiência de ensino integrado, podemos considerar que a pluridisciplinaridade tem um grau de interação fraco porque a mesma é caracterizada pela coordenação do trabalho que cada professor realiza no seu tempo letivo. Por exemplo, estar-se-ia a falar de uma experiência pluridisciplinar quando dois professores (ou mais) decidem trabalhar em paralelo um conteúdo comum.

Já a transdisciplinaridade tem um grau de integração disciplinar muito elevado por se tratar de um processo de fusão entre as várias áreas de saber envolvidas. Esta experiência de ensino visa “*a construção de um saber totalmente unificado*” (Pombo e Magalhães et al., 1994, p.36) tal como havia referido anteriormente.

Entre estas duas experiências situa-se a interdisciplinaridade por resultar numa combinação dos vários saberes que vai “*permitir o esclarecimento completo, harmonioso e coerente (...)*” (Pombo e Magalhães et al., 1994, p.39).

De realçar que esta é uma experiência de ensino onde se converge as várias disciplinas pois vai além da simples coordenação e paralelismo entre disciplinas mas que, no entanto, não resulta numa fusão das mesmas.

Para compreender visualmente esta ideia, segue-se abaixo um esquema síntese sobre o que referi anteriormente.



Esquema 2 – Síntese da relação tríade

(Pombo e Magalhães et al., 1994, p.39)

Durante a minha prática pedagógica fui promovendo a articulação integrada dos vários saberes. O mesmo implicou que ultrapassasse e desconstruísse as barreiras entre as várias áreas curriculares.

Nesse período tentei que, com a minha prática, as crianças pudessem alargar os seus horizontes, na medida em que promovi “o cruzamento dos saberes disciplinares, que suscita o estabelecimento de pontes e articulações entre domínios aparentemente afastados (...)” (Pombo e Magalhães et al., 1994, p. 16).

Esta foi uma tarefa um pouco difícil pois todo o sistema de ensino está organizado disciplinarmente e quando se tenta ultrapassar e trabalhar no sentido de promover uma integração e articulação das várias áreas do saber, o professor deve ter em conta as três principais dimensões da organização escolar, sendo elas o espaço, o tempo e os programas.

Ao refletir sobre estes três dimensões da organização escolar penso que na Educação Pré-Escolar há uma maior flexibilidade e uma pré-disposição para que se promova aprendizagens articuladas.

Tal como é referido nas OCEPE (1997) “*o espaço educativo não se limita ao espaço imediato partilhado pelo grupo; situa-se num espaço mais alargado – o estabelecimento educativo- em que a criança se relaciona com outras crianças e adultos (...)*” (p.39). Penso que neste contexto, há uma preocupação dos educadores em alargar o espaço exterior como um espaço educativo, potenciador de novas aprendizagens. O educador é um adulto atento às potencialidades e às oportunidades educativas que possam ocorrer não só dentro da sala.

Penso que este é umas dimensões mais contrastantes em 1º Ciclo do Ensino Básico pois daquilo que pude observar no meu contexto de prática pedagógica, os professores não dão a importância devida ao tempo de recreio. As crianças nesse tempo ficam a explorar, a brincar e a recriar sem que os professores privilegiem aquele espaço.

Durante a minha prática pedagógica houve momentos em que senti necessidade de ir para o recreio com o grupo por defender que as aprendizagens não acontecem apenas em sala de aula pois ocorrem situações de aprendizagem no exterior que de outra forma não aconteceriam dentro da sala. Houve momentos em que observei e inclusivamente pude participar nas construções de areia que faziam na entrada da escola, esses foram momentos de aprendizagem pois os vários anos estavam a trabalhar para alcançar um objetivo comum.

No meu contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico tornou-se difícil para mim sair com o grupo para o exterior no tempo letivo destinado por exemplo a português ou a matemática pois no contexto onde estava inserida só se privilegia a aprendizagem dentro da sala de aula. O que leva a que as expressões sejam em muitos casos postas de parte, apesar de fazerem parte do programa como analisarei mais à frente.

Sendo por isso fundamental que em 1º Ciclo do Ensino Básico, os professores reflitam cada vez mais na organização do espaço e da sua promoção pois o mesmo deve ser visto “*como lugar de encontro e de habitar, conduz-nos à ideia de espaço(s) pedagógico(s) como lugar(es) que integra(m)*”

intencionalidades múltiplas: ser e estar, pertencer e participar, experienciar e comunicar, criar e narrar” (Oliveira-Formosinho & Andrade, 2011, p.11).

Quanto à dimensão do tempo, pensei que iria observar nos dois contextos onde exerci a minha prática pedagógica uma grande diferenciação. No entanto em ambos os contextos o tempo educativo é bastante flexível apesar de em 1º CEB haver uma organização e distribuição horária das várias áreas de saber por toda a semana. Contudo, essa distribuição horária não tem necessariamente de ser cumprida *“porque o tempo é de cada criança, do grupo de crianças”* (M.E., 1997, p.40) e depende ainda dos ritmos de trabalhos, os interesses e necessidades do grupo.

No entanto, como identifica Pombo e Magalhães et al. (1994) no *“sistema não estão previstos quaisquer tempos livres que possibilitem o trabalho transversal de colaboração entre duas ou mais disciplinas”* (p.21). Penso que, se o nosso sistema de ensino incluísse uma tarde livre que facilitasse e apoiasse o trabalho interdisciplinar, provavelmente não haveria tanta fragmentação das áreas de saber.

Por fim fazendo uma análise aos programas como facilitadores de aprendizagens interdisciplinares. Não se poderá dizer que a Educação Pré-Escolar possui um programa *“pois adotam uma perspectiva mais centrada em indicações para o educador do que na previsão de aprendizagens a realizar pelas crianças”* (M.E., 1997, p.13). Quero com isto dizer que, neste contexto educativo o educador tem como referência as OCEPE que possuem um conjunto de princípios que apoiam e orientam a sua prática.

As OCEPE fazem referência às diferentes áreas de conteúdo, reforçando a ideia de que as mesmas deverão ser consideradas como uma referência para o educador *“e não como compartimentos estanques a serem abordados separadamente”* (M.E., 1997, p.48). Ao longo de todo o documento é salientada a importância de se interligar as várias áreas de conteúdo, relacionando-as num determinado ambiente educativo.

Já no 1º Ciclo do Ensino Básico há uma organização dos conteúdos por áreas de saber (disciplinas). O professor neste contexto tem como referência

os programas que apesar de haver uma clara divisão das áreas de saber o Ministério da Educação faz uma breve referência à interdisciplinaridade em todos os documentos.

Apesar de os programas estarem maioritariamente divididos por blocos e conteúdos, o Ministério da Educação salienta que a estrutura presente nos programas é aberta e flexível. Tal como é referido *“os professores deverão recriar o programa, de modo a atender aos diversificados pontos de partida e ritmos de aprendizagem dos alunos, aos seus interesses e necessidades (...)”* (M.E., 2001, p.102).

Se analisar quer o programa de português quer o de matemática, em ambos também é mencionado que o professor na sua prática deve ter em conta a articulação das várias áreas de saber. Como se pode verificar no programa de matemática é referido que *“a relação com as outras disciplinas ou áreas disciplinares é outro aspecto a que o professor deve dar atenção quando planifica”* (Reis, C., Dias, A. et al., 2009, p.11).

Contudo, apesar de haver em todos os programas referência para a prática interdisciplinar, cabe ao professor adotar essa mesma prática, construindo essa articulação com as crianças. Tornando a aprendizagem de qualidade e mais desafiante.

2.2. A aprendizagem de diferentes literacias

A minha prática pedagógica foi em parte ao encontro das ideias preconizadas por Reggio Emilia, na medida em que considero que as crianças devem ser vistas como competentes, capazes, cheias de conhecimento e curiosas em compreender o mundo que as rodeia. O que me levou a planificar todos os momentos e todo o ambiente envolvente de forma a responder eficazmente às necessidades que as crianças têm de experienciar e analisar o mundo que as rodeia de forma apropriada.

Nesse sentido, é fundamental que o educador/professor privilegie a pedagogia de escuta, isto é, que tente proporcionar e criar ambientes favoráveis a uma comunicação e interação constante. Dado que, enquanto futura profissional não poderei ignorar que há diferentes modos de construção de conhecimento ou diferentes literacias como analisarei mais adiante.

A pedagogia de Reggio Emilia vê a criança como ativa, promotora e criadora do seu próprio conhecimento, criando-se assim o conceito de escuta. O ato de escutar passa por saber dar espaço ao outro para também ele dar a sua opinião, estar recetivo a diferentes perspetivas que vão contribuir para algo mais em cada criança. Tal como Lino (2013, p.127) refere:

Escutar as cem, mil linguagens, símbolos, e códigos que usamos para nos expressarmos e comunicarmos, através dos quais a vida se expressa e comunica com aqueles que escutam e são escutados. Escuta com um tempo, o tempo de escutar, um tempo que transcende o tempo cronológico – um tempo repleto de silêncios, de longas pausas, de suspensão, como um elemento que provoca escuta nos outros e que, por sua vez, é provocado pela escuta atenta dos outros.

Esta é uma pedagogia que a meu ver deveria ser alvo de maior reflexão por parte dos educadores e professores de 1º Ciclo do Ensino Básico pois dever-se-ia dar maior importância à diferença de ideias, opiniões e perspetivas. O que me leva a concordar com a ideia defendida por Morin, quando o mesmo refere que atualmente estamos a desenvolver o egocentrismo, o egoísmo, o que automaticamente nos leva a adotar uma visão unilateral do que nos rodeia.

Deste modo, enquanto profissionais de educação devemos nas nossas práticas fazer com que as crianças escutem e respeitem as várias opiniões e perspectivas, não no sentido em que perde algo mas sim em que as duas partes ganham.

A aprendizagem deve ser considerada uma atividade do grupo e como tal devem ser valorizadas as diferentes opiniões, teorias e perspectivas. Desta forma Lino salienta esta ideia com a afirmação de Rinaldi (cit. por Lino, 2013) *“as cem linguagens são úteis não só para se fazer entender mas, também, para entender os outros”* (p.130).

Nesta pedagogia, as crianças são desafiadas a tentar comunicar usando as suas emoções e expressando as suas interpretações do ambiente que as rodeia. As crianças são indivíduos que têm os seus próprios pensamentos, sentimentos e que através da utilização das ‘cem linguagens’ que suportam a filosofia de Reggio Emilia representam aquilo que as define e que as marca. Usando qualquer uma das formas de expressão à escolha, entre as quais: a pintura, o desenho, a escultura, as sombras, a expressão dramática e a música. As cem linguagens são assim simbólicas e representativas das imensas potencialidades das crianças.

Quando faço referência às ‘cem linguagens’ estou a referir-me às *“diferentes formas de conhecimento e compreensão (matemática, linguística, literária, histórica, científica, artística, tecnológica, económica, religiosa, filosófica) (...)”* (Folque, 2014, p.80). Sendo que estas múltiplas linguagens promovem diferentes formas de pensar, descobrir e agir. Como Wells (cit. por Folque, 2014, p.80) defende são diferentes *“modos de produzir significado”* que envolvem a criança, tornando a *“aprendizagem autêntica”* (Van Oers cit. por Folque, 2014, p.82) e com significado.

A aprendizagem deve ser entendida como *“um intercâmbio ativo e recíproco”* (Malaguzzi, 1999, p.94) e deste modo o educador/professor deve na sua prática aumentar as possibilidades que a criança tem de experimentar, de criar, de testar e de descobrir.

Considero por isso que enquanto profissionais promotores de aprendizagens de qualidade e de referência não podemos usar as *palavras* “*como um atalho para o conhecimento*” (Malaguzzi, 1999, p.94). Em vez disso devemos preocupar em criar condições, dar espaço e oferecer múltiplas opções, ideias e sugestões para que a criança se exprima de diferentes formas, utilizando as ‘cem linguagens’. O educador/professor deve ser um apoio para a criança pois como Malaguzzi (1999) defende “*o que as crianças aprendem não ocorre como um resultado automático do que lhes é ensinado. Ao contrário, isso se deve em grande parte à própria realização das crianças como uma consequência de suas atividades e de nossos recursos*” (p.76).

2.3. Aprendizagens nas primeiras idades

Durante a infância a criança desenvolve-se a diferentes níveis e aspetos, nomeadamente físicos, motores, sociais, cognitivos, linguísticos, comunicativos, entre outros. Deste modo, o adulto tem um papel importante no desenvolvimento e a aprendizagem da criança, para isso deve adotar uma prática profissional de qualidade. O mesmo implica a criação de espaços e momentos de estímulo, desafio, autonomia e de responsabilidade.

A aprendizagem implica sempre uma mudança, poder-se-á definir como um processo de adquirir saberes, desenvolver capacidades e competências. Mais uma vez de salientar a importância das interações e das experiências pois são elas que promovem mudanças, aprendizagens e desafios.

A mudança e a experiência acabam por estar relacionadas na medida em que definem a aprendizagem. A mesma só ocorre quando à uma mudança na criança, verificada em resultado de uma experiência.

Nesse sentido, existem diversas teorias que visam explicar o processo de aprendizagem, sendo as principais abordagens: a teoria comportamentalista, a teoria epistemológica genética e a teoria sociocultural.

Apesar de estas teorias apresentarem múltiplas visões e interpretações sobre o processo de aprendizagem e as circunstâncias em que a aprendizagem decorre, existem também pontos em comum. Em todas as teorias a criança é vista como um agente ativo na busca e construção do conhecimento.

Na teoria comportamentalista ou behaviorista, teve como pioneiros Pavlov, Watson e Skinner que referem que a aprendizagem ocorre como uma mudança de comportamento, apoiada numa interação de estímulo-resposta. Surgindo assim o conceito de condicionamento operante, este conceito é caracterizado quando um comportamento é seguido de um reforço quer positivo (recompensa) quer negativo (punição/castigo).

Já na teoria epistemológica genética, Jean Piaget, defende a teoria do desenvolvimento da inteligência. Piaget refere que o conhecimento não depende apenas das suas estruturas cognitivas, ou seja, o conhecimento é também construído em interação com o meio.

Nesse sentido a aprendizagem só ocorre quando se verifica uma consolidação da estrutura de pensamento, passando de um estágio de desenvolvimento para outro. Por outras palavras, a aprendizagem ocorre quando se dá um desequilíbrio das estruturas mentais, isto é, dos conceitos que tinham sido anteriormente assimilados. Sendo a partir desse desequilíbrio que se reorganiza as estruturas, estabelecendo novos conhecimentos.

Na teoria sociocultural de Vygotsky, a criança é um agente participante ativo no seu próprio desenvolvimento, sendo este impulsionado sobretudo pelas interações que estabelece e pela linguagem que irei caracterizar mais à frente.

Esta é a teoria que irei focalizar-me porque foi ela que melhor me serviu para analisar a prática pedagógica e a aprendizagem das crianças. A teoria sociocultural assenta e privilegia a dinâmica de grande grupo, a comunicação, a negociação e a cooperação.

Como refere Folque (1999) *“o papel da escola deverá ser o de proporcionar uma aprendizagem que tenha significado social, através de uma*

troca de conhecimentos numa interação constante (...) ” (p.6). Quero com isto dizer que, à medida que as crianças agem, interagem e participam em atividades conjuntas são introduzidos novos conhecimentos e dinâmicas (Folque, 2014).

A teoria sociocultural procura explicar que *“a criança também se desenvolve a partir dos contactos sociais com os pares de diferentes idades e adultos que a introduzem na herança cultural da humanidade”* (Folque, 1999, p.11).

Quando os grupos são organizados com crianças de diferentes idades tem como objetivo principal o enriquecimento cognitivo e social das crianças. Surgindo assim o conceito de Zona de Desenvolvimento Próximo (ZDP), na medida em que *“a diversidade é vista como enriquecedora do meio social da sala de aula”* (Folque, 1999, p.7).

Como Folque (2014) refere *“A ZDP é assim uma zona em que o apoio de outros pode levar a criança a realizar uma tarefa que não conseguiria executar sozinha”* (p.72). Essa aprendizagem não é feita individualmente, na medida em que é como uma *“participação guiada”* (Rogoff cit. por Folque, 2014, p.73), ou seja, são criadas pontes entre o que é conhecido e o que é novo, estruturando assim o conhecimento e a aprendizagem.

Todo este apoio deve ser participado com crianças de diferentes idades pois possuem diferentes aptidões e capacidades, enriquecendo assim a aprendizagem da criança.

Quanto ao papel do educador/professor, baseando-me nesta teoria sociocultural da aprendizagem, o educador deve *“promover uma organização participativa, a cooperação e a cidadania democrática, ouvindo e encorajando a liberdade de expressão, as atitudes críticas, a autonomia e a responsabilidade”* (Folque, 1999, p.11). Tendo sido esta a ideia que orientou a minha prática pedagógica.

O educador/professor deve assentar o seu trabalho na livre expressão dos saberes e interesses das crianças, possibilitando ao grupo a partilha e o diálogo constante onde haja troca e partilha de ideias, opiniões, sugestões e de

experiências. Tendo a linguagem um papel fundamental nesta teoria de aprendizagem como referi anteriormente.

Vygotsky considera que *“a linguagem é não só um instrumento de comunicação usado para partilhar, co-construir o conhecimento e desenvolver a cultura, como ainda um instrumento psicológico para organizar o pensamento e regular o comportamento (refletir, planejar)”* (Folque, 2014, p.67).

Deste modo, a linguagem e a comunicação estão estreitamente relacionadas. Quando o educador pede à criança que partilhe a sua experiência com o grande grupo, leva a que a criança pense, reflita e perceba acerca do que irá comunicar. Surgindo assim o conceito de metacognição, definido por Flavell como *“a monitorização activa e a consequente regulação e orquestração de actividades de processamento da informação relativas a objectos cognitivos ou aos dados que os fundamentam”* (Flavell cit. por Folque, 2014, p.76).

Quer com isto dizer que, quando se pede por exemplo à criança que partilhe a sua experiência, ela está a pensar cognitivamente o que irá dizer. O educador com esta proposta pretende promover a consciência, a responsabilidade e o controlo da aprendizagem da criança. Esta prática torna as crianças progressivamente mais conscientes do seu processo de aprendizagem pois começa *“a ser tão consciente do seu andamento no aprender e no pensar, como o é acerca da matéria que está a estudar”* (Brunner cit. por Folque, 2014, p.76).

Considero assim que o educador deve privilegiar a vida do grande grupo, ou seja, a organização do trabalho deve ser partilhada, cooperada e discutida com as crianças. Dado que, defendo que a aprendizagem deve ser impulsionada mais pelo grupo do que pelo educador/professor.

Tendo por isso, a comunicação um papel de destaque nesta teoria de aprendizagem pois como refere Niza (cit. por Folque, 1999) *“todos ensinam e todos aprendem”* (p.6). Quando se estabelece comunicação e trocas de ideias e de opiniões já se está a construir a aprendizagem de forma cooperada.

Quando ocorrem estes momentos de partilha as crianças estão a pensar metacognitivamente, sendo esta *“uma das condições mais determinantes para uma aprendizagem de qualidade”* (Folque, 2007, p.76).

Ao refletir sobre metacognição considero importante distinguir as duas componentes que caracterizam este processo, o conhecimento da cognição e a sua regulação.

O conhecimento da cognição é referente ao que a criança sabe sobre a sua própria cognição, havendo por isso três tipos de conhecimento metacognitivo: declarativo, procedimental e condicional.

Quando falamos em conhecimento metacognitivo declarativo está relacionado com o conhecimento que a criança tem como aprendente e com os aspetos que considera influenciadores da sua aprendizagem. Por sua vez, o conhecimento metacognitivo procedimental como a própria palavra indica é referente ao processo, isto é, o saber fazer. Já o conhecimento metacognitivo condicional, a criança sabe quando, como e o porquê de usar os dois tipos de conhecimento anteriores.

Quanto à regulação da metacognição, esta é uma das componentes que caracteriza a metacognição. Consiste essencialmente no controlo da sua aprendizagem. Para compreender melhor esta ideia organizei entrevistas destinadas às crianças de ambos os contextos sobre as suas conceções em torno do que é aprender e como se aprende. Dado que, com os estudos de Pramilling chegou-se à conclusão que as crianças *“têm formas próprias de perceber o que é aprender e como se aprende”* (Folque, 2014, p.77), querendo deste modo compreender e conhecer as suas conceções, como analisarei em pormenor mais à frente.

Nesse sentido, o estudo de Pramilling demonstra ainda que se o educador envolver as crianças diariamente em diálogos metacognitivos acerca das experiências de aprendizagem, para além de promover uma aprendizagem de qualidade, as crianças estão a auto-regular a sua aprendizagem tornando-se cada vez mais autónomos.

Sendo por isso fundamental que haja colaboração, comunicação e diálogos em grande grupo porque *“a tomada de consciência pelas crianças do seu processo de aprendizagem, através de estratégias organizacionais e circuitos de comunicação, enriquece o desenvolvimento cognitivo e social”* (Folque, 1999, p.12). Tornando-se imprescindível que as crianças comecem a fazer parte do planeamento e avaliação das atividades do seu dia-a-dia, tornando-se progressivamente crianças mais autónomas, críticas e conscientes sobre o seu processo de aprendizagem,

Cabe assim ao educador na sua prática promover o desenvolvimento do pensamento cognitivo, ou seja, deve propor uma constante partilha de experiências pois *“as experiências de vida e os saberes de cada criança constituem a base da aquisição de novos conhecimentos”* (Folque, 2014, p. 54). É fundamental que o educador seja um adulto sensível e atento ao que a criança já sabe pois a vida e os contextos das mesmas deveriam ser ponto de partida para o educador alargar as competências de comunicação e aprendizagem das crianças.

Contudo o educador deve também incluir as crianças no planeamento e na avaliação das suas rotinas diárias. Este foi um dos aspetos que mais privilegiei na minha prática pedagógica sobretudo em contexto Pré-Escolar pois considero que estes momentos fazem parte do processo de aprendizagem da criança onde se promove o diálogo, o debate e a negociação da aprendizagem.

Tal como é mencionado nas OCEPE (1997) *“o planeamento realizado com a participação das crianças, permite ao grupo beneficiar da sua diversidade, das capacidades e competências de cada criança, num processo de partilha facilitador de aprendizagem e do desenvolvimento de todas e de cada uma”* (p.26).

Para isso tornou-se também essencial na minha prática a introdução de instrumentos de trabalho, como por exemplo, o quadro de distribuição de tarefas pois as crianças adquiram a responsabilidade sobre uma tarefa em particular. No entanto, no decorrer da minha prática tentei ainda implementar sem êxito o mapa de atividades pois permitia que as crianças antecipassem as suas atividades, realizando planos e autorregulando o seu tempo e trabalho.

Este mapa seria também utilizado para ajudar as crianças a fazer uma avaliação global do trabalho do grupo pois considero que o pensamento e a reflexão são processos essenciais para a aprendizagem.

Deste modo, é imprescindível as crianças se apropriem não só do conteúdo mas sobretudo de todo o processo de aprendizagem. Nesse sentido, durante a minha prática e tal como analisarei mais à frente, implementei a metodologia de trabalho por projeto pois é uma metodologia que ajuda a criança a produzir o seu conhecimento, através da observação, do levantamento de questões e de hipóteses, da experimentação, da organização e comunicação os seus resultados.

Já em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico apesar de ter tido maior dificuldade em envolver o grupo no planeamento e na avaliação das atividades diárias, tentei sempre inclui-los neste processo de forma a valorizá-los e respeitá-los, impedindo que houvesse uma classificação e rotulagem das crianças. Como refere Folque (2014) *“envolver as crianças em situações de planeamento e avaliação na sala de aula é uma forma de elas aprenderem a aprender, ao mesmo tempo que participação na condição da aprendizagem”* (p.96).

Assim sendo, a teoria sociocultural da aprendizagem foi a que influenciou mais o meu trabalho com as crianças, por defender que a aprendizagem não é apenas estruturada pelas interações com os pares e adultos, os instrumentos de trabalho têm também um papel fundamental neste processo. Assim como, a comunicação e a aprendizagem cooperativa tem um papel de grande importância pois as crianças colaboram e ajudam-se mutuamente, tornando-se uma aprendizagem mais significativa e desafiadora.

O educador/professor tem como papel ajudar as crianças a traçar o seu próprio caminho e a descobrir os seus problemas. O objetivo do educador/professor não é de facilitar a aprendizagem mas dar à criança ferramentas que a permitam construir a sua aprendizagem. Deve para isso estimulá-la, apoiando-a e oferecendo ajuda, recursos e estratégias para ultrapassar eventuais obstáculos e dificuldades.

Deste modo, concordo com a seguinte afirmação de Edwards (1999) pois o educador/professor deve ser um estimulador e organizador de oportunidades e aprendizagens.

O papel do educador é acima de tudo o de ouvinte, de observador e de alguém que entende a estratégia que as crianças usam em uma situação de aprendizagem. Tem, para nós, o papel de «distribuidor» de oportunidades; e é muito importante que a criança sinta que ele não é um juiz, mas um recurso ao qual pode recorrer quando precisa tomar emprestado um gesto, uma palavra. (p.160)

2.4. Trabalho de projeto enquanto matriz estruturante do conhecimento

O trabalho de projeto consiste num *“estudo em profundidade de um determinado tema que uma ou mais crianças levam a cabo”* (Katz, & Chard, 1997, p.3). Esta metodologia centra-se sobretudo em problemas e questões levantadas pelas crianças.

O projeto é também caracterizado pela participação ativa das crianças, nomeadamente, são elas que têm a iniciativa e a responsabilidade pelo trabalho que estão a desenvolver. No entanto, cabe ao educador orientar todo o processo de aprendizagem. Como refere Dewey (1968) *“o professor não deve evocar a ideia de um molde para fundir objetivos”* (p.17). Quero com isto dizer que o projeto deve crescer de uma troca consta de ideias, sugestões mas sempre tendo por base a comunicação. *“É graças a uma troca recíproca do professor e dos alunos que se faz este crescimento”* (Dewey, 1968, p.17).

Para se construir um projeto tem que partir-se de uma atitude de constante diálogo, discussão, análise, reflexão e avaliação. Tudo isto é feito em parceria com as crianças.

Ao encontro desta ideia Lino transcreve uma ideia de Malaguzzi *“discutir, propor, aprofundar e apresentar ideias novas não é só um instrumento profissional, é também um dispositivo que dá sentido de pertença a uma*

cultura, dá valor à solidariedade interpessoal e reforça a autonomia necessária para elaborar bons projetos”. (Lino, 2013, p.129)

O trabalho de projeto assenta em duas ideias fundamentais segundo Dewey (1968). Por um lado, as aprendizagens devem ser portadoras de significado e de sentido para a criança e por outro as aprendizagens devem proporcionar e desenvolver variadas competências, nomeadamente, na recolha e tratamento de informação, nas tomadas de decisão, na criatividade, na colaboração, na partilha de responsabilidades e na tomada de decisões (Santos, Fonseca & Matos, s/d, p.27).

Acima de tudo, um projeto parte de uma questão que à primeira vista pode ser encarada como um obstáculo, mas que as crianças em colaboração com o educador deverão procurar ultrapassar. Um projeto não é uma transmissão de informação e conhecimento, sem ligação ao que é vivido e experienciado pelas crianças. Um projeto deve ser visto *“como meio de compreensão e ação sobre os quotidianos, orientado para a resolução dos problemas e das dificuldades”* (Peças, 1999, p.58).

Assim sendo, com o desenvolvimento de um trabalho de projeto surge um sentido de entrega, de identidade e de história, criada a partir da relação que se estabeleceu. Ao longo do tempo, as crianças vão se apropriando dos processos de construção e desenvolvimento, como refere Katz & Chard (1997) *“quando as crianças se encontram motivadas, reagem de modo a aumentar a sua própria capacidade para trabalharem de forma independente”* (p.20).

O trabalho de projeto exige uma relação *“de não sei e de quero saber. De espantos e de interrogações”* (Peças, 1999, p.59). Por isso, os autores defendem que é fundamental que o educador estabelecesse as diversas etapas e fases do projeto sendo elas: a identificação e formulação do problema; a planificação; o desenvolvimento/execução; e a avaliação/divulgação do projeto (Santos, Fonseca & Matos, s/d., p.28).

Esta metodologia permite também que o educador tenha em conta os interesses e as motivações das crianças, de forma a tornar as aprendizagens significativas. Ao mesmo tempo em que são trabalhados de forma integral os

conteúdos, isto é, com o trabalho de projeto o educador consegue mais facilmente articular os conteúdos curriculares.

O trabalho de projeto possibilita, tal como referi anteriormente, um enorme envolvimento das crianças, bem como, permite uma aprendizagem significativa pois com o desenvolvimento do projeto as crianças vão enriquecendo os seus conhecimentos. Este é um método de trabalho que envolve a participação de cada membro do grupo, consoante as suas capacidades, de maneira a que seja um trabalho conjunto, decidido, planificado e organizado em comum acordo.

Deste modo, o trabalho de projeto liga a teoria à prática, desenvolvendo múltiplas capacidades, promovendo as competências das crianças e reforçando a sua autonomia. O projeto desencadeia um processo de dinamização de diferentes domínios quer intelectual, social, moral, comunicativo e criativo (Dewey, 1968).

O trabalho de projeto é também caracterizado pela documentação que se faz ao longo de todo o desenvolvimento do projeto. *“Documentar é produzir documentos do que se observa, é tornar visíveis as experiências realizadas, é criar cultura”*. (Lino, 2013, p.132) Essa produção de documentos pode partir de escritos, vídeos, áudios, fotografias, amostras de trabalhos das crianças, entre outras variedades de registo. Esta documentação é um *“importante instrumento no processo de ensino e aprendizagem para os professores, para as crianças e para os pais”*. (Lino, 2013, p.132)

A documentação selecionada não é uma representação direta do trabalho desenvolvido, mas sim uma escolha realizada pelo grupo. Essa escolha reflete os sentimentos, as crenças, os valores e as motivações de quem realiza o projeto, de quem observa e documenta.

Nesta metodologia de trabalho, as crianças participam, entusiasmam-se, querem saber mais, questionam, planeiam, realizam e expõem os seus pensamentos. Permitindo simultaneamente à criança criar e expressar-se, ampliar a sua visão do mundo, ampliar a rede de relações tornando-a mais autónoma.

O papel do educador nesta metodologia de trabalho é apenas de mediador, viabilizando e organizando o trabalho através de observações, percebendo o que desperta o interesse das crianças *“para transformar o impulso em projeto, a observação torna-se indispensável”* (Dewey, 1968, p.15). Sendo, fundamental que as crianças sejam escutadas naquilo que dizem e opinam, já que têm a liberdade de tomar decisões e explicar o porquê das suas escolhas, participando assim de uma forma mais autônoma.

Capítulo III – Contexto de intervenção e de investigação

3.1. Caracterização das instituições

Em ambos os contextos onde desenvolvi a minha prática pedagógicas, as instituições pertenciam ao Agrupamento de Escolas Manuel Ferreira Patrício.

Este Agrupamento foi criado em 2004 por proposta da Direção Regional de Educação do Alentejo (DREA), sendo a escola sede na EB1/JI da Malagueira. A escola sede foi inaugurada no mesmo ano, integrando o Agrupamento de Escolas N^o1 da Malagueira.

O agrupamento de escolas Manuel Ferreira Patrício tem como finalidade a curto, a médio e a longo prazo, criar uma escola coesa, inclusiva, reflexiva, inovadora e aberta a toda a comunidade.

Este agrupamento abrange uma vasta área, nomeadamente os bairros: Cruz da Picada, Sta. Maria, Malagueira, Sta. Catarina, Vista Alegre, Torregela, Sr.^a da Glória, António Sérgio, Três Bicos, Horta da Porta e Villas da Cartuxa.

3.1.1. Instituição Pré-Escolar

A instituição onde realizei a minha prática de ensino supervisionada no Pré-Escolar foi no Jardim de Infância Cruz da Picada, que pertence ao Agrupamento de Escolas Manuel Ferreira Patrício.

As crianças que frequentam o Jardim de Infância Cruz da Picada são provenientes dos bairros de Sta. Maria, Cruz da Picada, Malagueira, Escurinho e Altos dos Cucos.

A Cruz da Picada é uma zona sobretudo residencial também de características muito diversas, destinada inicialmente a habitação social e construção a custos controlados. Atualmente as habitações de carácter social são na sua maioria património dos seus atuais residentes. Quanto aos bairros de Sta. Maria e Fontanas têm vindo a ser alvo de processos de legalização.

O Jardim de Infância Cruz da Picada foi alvo de uma grande intervenção por parte da Câmara Municipal de Évora. Foi construída outro edifício com uma nova sala de atividades, um refeitório, uma copa e uma casa de banho.

O edifício mais antigo é composto por duas salas de atividades, uma sala comum aos dois grupos de crianças, um gabinete para as educadoras que é utilizado para reuniões de Conselho do Estabelecimento, atendimento aos familiares, sala de apoio (equipa de intervenção precoce). Neste gabinete há ainda uma biblioteca onde as educadoras recorrem para enriquecer a biblioteca das próprias salas.

O espaço interior do edifício possui ainda uma casa de banho para as crianças e outra para os adultos e duas arrecadações (uma na sala B e outra no desvão da cobertura).

Quanto ao espaço exterior é bastante grande, amplo e está apetrechado com alguns equipamentos em madeira em razoável estado de conservação. O pavimento da zona de aparelhos é de tartan (anti queda), havendo também uma zona de sombra devido à plantação de amoreiras. Nesta área existem duas caixas de areia feitas em material plástico por ser mais resistente.

3.1.2. Instituição 1º Ciclo do Ensino Básico

A minha prática profissional foi realizada na Escola Básica do Bairro da Sra. da Glória, pertence também à rede pública e integra o Agrupamento de Escolas Nº1 Manuel Ferreira Patrício.

No bairro da Sra. Da Glória reside uma população que reflete realidades sociais, económicas e culturais bastante diversificadas. Isto é, existem bairros de habitação social, em que os seus moradores têm graves problemas socioeconómicos; por outro lado, existem bairros em que os moradores têm um nível de vida relativamente bom nos níveis habitacional e socioeconómico.

Quanto aos alunos que frequentam esta escola são provenientes dos bairros de Sta. Maria, Cruz da Picada, Malagueira, Escurinho, Altos dos Cucos, Fontanas, Vila Lusitano e Canaviais.

A escola possui apenas um edifício único, apesar de no exterior pensar-se que são dois pois a entrada para o edifício é feita por uma única porta. À entrada do edifício encontra-se a sala do 4^o ano, onde realizei a minha prática pedagógica.

Em relação ao exterior a Escola Básica Senhora da Glória possui um pátio, sobretudo de areia, onde as crianças o exploram através da realização de construções de areia, que envolve todos os anos de escolaridade.

Ainda em relação ao exterior, numa das laterais da escola estão dois baloiços e um escorrega. Sendo que do lado contrário a estes aparelhos estão as áreas desportivas, nomeadamente, um campo de futebol e um campo de basquetebol.

3.2. Conceção da ação educativa em contexto Pré-Escolar

3.2.1. Caracterização do grupo

A minha prática pedagógica decorreu numa sala heterogénea, com vinte crianças dos 3 aos 6 anos de idade com o apoio da educadora cooperante.

As idades das crianças do grupo têm uma amplitude considerável. Nesse ano letivo existiam três crianças com 3 anos, sete com 4 anos, oito crianças com 5 anos e duas com seis anos.

Quanto à distribuição das idades pelo sexo, há uma prevalência de rapazes em relação às raparigas, havendo no total treze crianças do sexo masculino e sete do sexo feminino.

Os interesses do grupo são semelhantes apesar das diferenças de género. As áreas mais escolhidas são de facto as construções e os jogos de mesa, onde diariamente tinha um número considerável de crianças que escolhiam estas áreas.

Contudo é importante referir que as crianças são curiosos e interessados em a tudo o que acontece no meio que as rodeia, sejam os

pequenos seres vivos que vivem no espaço do Jardim-de-Infância (como os pássaros), sejam das flores que nascem nesta época do ano, das pequenas sementes que caem das árvores ou até das sementes da fruta que comem ao lanche da manhã.

Quanto às necessidades do grupo de crianças, há sem dúvida muitas dificuldades em cumprir as regras estabelecidas por todos. Daí ser tão importante insistir na promoção de atitudes e valores que lhes permitam compreender o que está certo e errado, o que pode e não pode fazer, os direitos e deveres para consigo e para com os outros.

3.2.2. Fundamentos da ação educativa

A metodologia utilizada pela educadora não se baseia num modelo curricular único, uma vez que não utiliza nenhum especificamente, mas centra-se num conjunto de ações que visam:

- A procura do equilíbrio no planeamento e no desenvolvimento das atividades educativas, entre a iniciativa das crianças e o trabalho proposto pela educadora.
- Dar uma atenção privilegiada aos aspetos do desenvolvimento sócio emocional da criança (socialização e afetividade);
- Abordar todas as dimensões do desenvolvimento e todas as capacidades das crianças. Para isso, tinha o apoio da planificação que regulava a minha prática e me permitia compreender quais as áreas de conteúdo que estava a desenvolver;
- Encontrar sistemas de registo, de monitorização e de avaliação que permitam o acompanhamento global do grupo e de cada uma das crianças e realizar trabalho com as famílias e com a comunidade. Com o trabalho de projeto desenvolvido com o grupo pedi a colaboração da família e da comunidade, sobretudo para a recolha de materiais para a construção do jardim.

Apesar de a educadora não fundamentar a sua prática numa única metodologia, assenta a organização do trabalho com as crianças no trabalho por projeto, que permite *“um estudo em profundidade de um determinado*

tópico que as crianças levam a cabo” (Katz & Chard, 1997, p.3). O trabalho por projeto surge sempre a partir do interesse das crianças, da sua curiosidade natural, como forma de ampliar as suas experiências e os seus conhecimentos.

Esta metodologia está subjacente ao Movimento de Escola Moderna e enfatiza o papel fundamental da escola na aprendizagem da criança, pois é o lugar onde a intervenção pedagógica intencional desencadeia o processo ensino-aprendizagem.

No entanto, a educadora cooperante valoriza também alguns aspetos de outras metodologias como o High Scope, que incide sobre a aprendizagem através da ação onde as crianças constroem o conhecimento através de vivências e de experiências diretas e imediatas.

Tanto eu como a educadora cooperante defendemos que as crianças em ação desenvolvem espírito de iniciativa, curiosidade, facilidade e autoconfiança – características que lhes são bastante úteis ao longo de toda a vida.

Independentemente da escolha e implementação de um qualquer modelo pedagógico, as OCEPE continuam a ser o documento de referência na prática pedagógica da educadora, em conjunto com as Metas de Aprendizagem.

3.2.3. Organização do espaço e materiais

Numa sala de pré-escolar, os materiais existentes podem ser bastante diversificados, mas a sua organização e disposição no espaço, condiciona o que as crianças podem explorar e fazer.

Esta organização dos materiais na sala está diretamente relacionada com a intencionalidade do educador, pois o mesmo deve refletir, planificar e explicar as razões pelas quais dispõe a sala de uma forma e não de outra, afetando a dinâmica do grupo de crianças. (M.E., 1997, p.36)

Quando iniciei a minha PES, achei que a disposição da sala tinha de ser alterada pois:

- Não havia espaço para as crianças que estavam na garagem e na área das construções puderem brincar;
- Não havia também espaço para circularem livremente na sala;
- A área da biblioteca não estava a ser corretamente utilizada, ou seja, tinha perdido a sua função. Nesse momento, as crianças utilizavam os livros apenas como meio para estarem à espera dos restantes, o que levava muitas vezes a estragarem os livros;
- A disposição das almofadas não me permitia ter uma visão de todo o grupo, para além de que o espaço era pequeno quando estavam reunidas as vinte crianças.

Com a alteração da disposição da sala a zona de almofadas passou a ter um maior destaque na sala pois passamos a ter mais espaço para nos organizarmos em grande grupo, ao mesmo tempo que possibilitava a visualização de todas as crianças.

Com a alteração deste espaço começamos a utilizar o placard para fixar os nossos trabalhos e as nossas planificações dado que era neste espaço que decidíamos o que íamos fazer.



Fotografia 1 – Antiga disposição da zona de almofadas



Fotografia 2 – Nova disposição da zona de almofadas

3.2.4. Organização do tempo

A organização do tempo deve ser, em geral, flexível, mas com alguns momentos rotineiros, pois isso torna a rotina mais segura para as crianças. As crianças sentem-se seguras, ao saber o que podem fazer e quando o podem

fazer, aprendendo também a passagem do tempo. (Ministério da Educação, 1997)

“O tempo educativo contempla de forma equilibrada diversos ritmos e tipos de atividades, 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.” (M.E., 1997, p. 40)

O tempo era organizado em grande grupo, as crianças faziam parte do planeamento onde era constantemente debatido e negociado as atividades que íamos realizar.

A tabela 1 abaixo apresentada refere-se à organização da rotina diária do grupo:

Rotinas	Duração
Acolhimento/ Conversa sobre alguma vivência/experiência/ Marcação do dia, do mês, do dia da semana, do tempo, da estação do ano e das horas/ Marcação das presenças	9:00H – 9:45H
Higiene/ Lanche/ Recreio	9:45H – 10:50H
Atividades de escolha livre/ Trabalho em pequeno e grande grupo/ Trabalho individual	10:50H – 11:35H
Arrumação da sala e materiais	11:35H – 11:45H
Retorno à calma	11:45H – 11:50H
Higiene	11:50H – 12:00H
Almoço	12:00H – 13:30H
Histórias/ Adivinhas/ Lengalengas/ Rimas/ Canções	13:30H – 14:00H
Atividades de escolha livre/ Trabalho em pequeno e grande grupo/ Trabalho individual	14:0H – 14:35H
Arrumação da sala e materiais	14:35H – 14:45H
Retorno à calma	14:45H – 14:50H
Higiene/Lanche	14:50H – 15:00H
Saída	15:30H

Tabela 1 – Rotina diária do grupo

3.2.5. Planeamento e avaliação

A minha intervenção e a da educadora passou por diversas etapas que embora interligadas acabavam por se sucederem. Etapas essas que passam pela observação, pelo planeamento, pela ação e pela avaliação.

A primeira etapa prende-se com a observação de cada criança e do grupo, para conhecermos as suas capacidades, interesses, necessidades e dificuldades. É também fundamental recolher a informação das crianças em contexto familiar e do meio em que as crianças vivem, para pudermos compreender melhor as características das crianças.

Como é referido nas OCEPE (1997) *“a observação constitui, deste modo, a base do planeamento e da avaliação, servindo de suporte à intencionalidade do processo educativo”* (p.25).

O planeamento é concebido através das informações que recolhi da observação das crianças e do grupo. Tive sempre em atenção a aprendizagem, os conhecimentos e as competências que as crianças já tinham adquirido. Tentei sempre ao longo da minha prática proporcionar um ambiente estimulante de desenvolvimento, promovendo aprendizagens articuladas, significativas e diversificadas.

O planeamento era também realizado com a participação das crianças pois como é mencionado nas OCEPE (1997) *“permite ao grupo beneficiar da sua diversidade, das capacidades e competências de cada criança, num processo de partilha facilitador da aprendizagem e do desenvolvimento de todas e de cada uma”* (p.26).

A avaliação era feita todas as sextas-feiras, a mesma consistia numa conversa sobre como tinha corrido a semana, quais as atividades que resultaram melhor e as que não resultaram como tinham pensado, o porquê e o que podíamos fazer de diferente.

Como é referido nas OCEPE (1997) *“avaliar o processo e os efeitos, implica tomar consciência da ação para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e à sua evolução”* (p.27).

Esta avaliação permitia-me exatamente isso. Permitia-me refletir sobre *“o ambiente e os processos educativos adotados, bem como, o*

desenvolvimento e as aprendizagens de cada criança e do grupo” (Decreto-Lei 241/2001, alínea 3e). E nesse sentido, a avaliação para mim foi um suporte para o planeamento.

3.3. Conceção da ação educativa em contexto 1º Ciclo do Ensino Básico

3.3.1. Caracterização do grupo

O grupo de crianças com o qual desenvolvi a minha Prática de Ensino Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico, de forma cooperada com a professora cooperane é constituído por 21 crianças com idades entre os 9 e os 11 anos de idade. Neste grupo há apenas uma criança referenciada com necessidades educativas especiais por apresentar diagnóstico de Dislexia e Disortografia, beneficiando de adequações curriculares individuais, na área específica de Comunicação e Linguagem.

Quanto ao nível socioeconómico verifica-se uma grande diversidade de situações, prevalecendo o nível socioeconómico no médio/baixo.

O grupo de crianças do 4º ano trata-se de um grupo heterogéneo quer ao nível do género quer de idades. Através da observação do quadro seguinte, também se verifica que o grupo é composto por 21 crianças, 5 do sexo feminino e 16 do sexo masculino.

No que respeita às idades das crianças, o grupo é composto por 21 crianças das quais quase todas têm 9 anos, à exceção de uma criança do sexo masculino que tem 11 anos.

A turma apresenta um nível relativamente homogéneo de ritmos e capacidades de aprendizagem, relevando muitas dificuldades a nível de comportamento, principalmente no cumprimento de regras.

De um modo geral, verifica-se algumas dificuldades em relação à atenção, concentração, responsabilidade e capacidade de alterar algumas atitudes e comportamentos.

Em algumas crianças pude observar a existência de dificuldades a nível da leitura e da escrita, mais especificamente na escrita de textos e na resolução de situações problemáticas.

Contudo, a turma a nível global apresenta facilidade na aquisição de conhecimentos e conceitos nas diferentes áreas curriculares. Demonstrando uma preferência pelas áreas curriculares de Matemática e de Estudo do Meio.

3.3.2. Fundamentos da ação educativa

A professora cooperante recorre aos manuais para lecionar as áreas curriculares, no entanto, considera fundamental que haja também um complemento dos mesmos, recorrendo a outros livros de apoio.

Quanto ao uso de suportes visuais e materiais manipuláveis no processo de ensino e aprendizagem, a professora cooperante também os privilegia na sua prática.

Por fim é de salientar na dinâmica pedagógica da professora cooperante refere-se à forma como desenvolvia e construía novos conhecimentos e aprendizagens. A professora cooperante tinha em conta as conceções alternativas das crianças, sobretudo no que se referia aos conteúdos de Estudo do Meio, optava por perguntar ao grupo quais as suas ideias e opiniões e a partir delas construir conhecimentos e aprendizagens. Assim como, a Português a professora cooperante, quando fazia a exploração de textos e haviam palavras que as crianças não sabiam o seu significado, optava por conhecer as suas conceções acerca da palavra, antes de dar o seu verdadeiro significado.

3.3.3. Organização do espaço e materiais

O espaço de sala de aula é condicionante do ambiente de aprendizagem, isto é, o espaço físico influencia a dinâmica de trabalhos e as aprendizagens que daí se poderão desenvolver e adquirir.

Ao observar a organização e disposição da sala de aula compreende-se a dinâmica que a envolve, o tipo de atividades que desenvolvem e como interagem.

Como refere Oliveira-Formosinho & Andrade (2011) o espaço de sala de aula deve ser visto *“como lugar de encontro e de habitar conduz-nos à ideia de espaço(s) pedagógico(s) como lugar(es) que intregra(m) intencionalidades múltiplas: ser e estar, pertencer e participar, experienciar e comunicar, criar e narrar”* (p.11).

Deste modo, o professor deve proporcionar um espaço pedagógico que seja *“aberto às vivências e interesses das crianças (...); seja organizado e flexível; plural e diverso; seja estético, ético, amigável (...)”* (Oliveira-Formosinho & Andrade, 2011, p.11).

Quando iniciei a minha prática de ensino supervisionada a sala estava disposta em três filas paralelas, tendo um total de quatro mesas cada fila. Sendo que, todas as crianças partilham a mesa (fotografia 3).

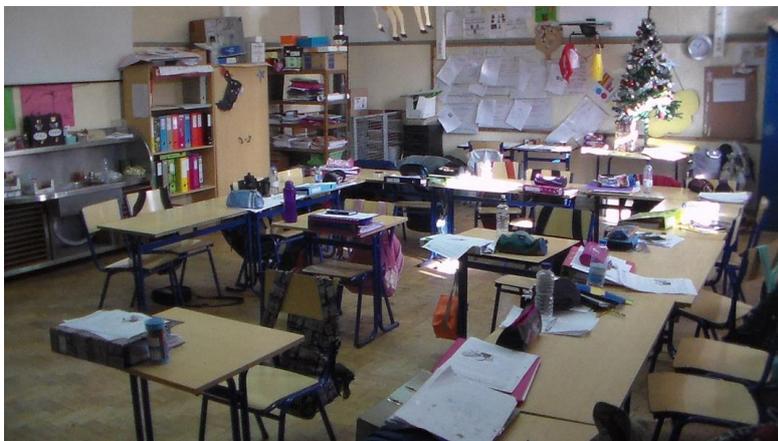


Fotografia 3 – Disposição inicial das mesas

Ao longo das semanas fui refletindo sobre as possibilidades de alteração da disposição da sala, até que em conversa com a professora cooperante decidimos que a sala de aula devia estar disposta em U. Como referem as autoras Teixeira & Reis (2012, p.176) *“A disposição das carteiras em U (...) constituem a melhor formação para discussões, pois permitem que os alunos se vejam uns aos outros, condução fundamental para a interação verbal”*.

Deste modo, alterei a disposição da sala anteriormente em fila para U (fotografia 4) por considerar benéfica em termos de aprendizagem, debates,

trocas de ideias e de opiniões e também por ser uma mais-valia em termos de comportamentos.



Fotografia 4 – Disposição atual das mesas

3.3.4. Organização do tempo

Na Escola Básica Senhora da Glória a entrada ocorre às 9 horas e a saída às 17h 30min. Quanto aos momentos de intervalo/recreio, estes são apenas dois. O intervalo da manhã acontece entre as 10h 30min e as 11h, já o intervalo da tarde é das 16h às 16h 30 min. O tempo de almoço é das 12h às 13h 30min.

Apesar de no horário haver uma clara diferenciação e marcação dos tempos a lecionar as diferentes áreas curriculares, tanto eu como a professora Leonor não os seguíamos. O horário servia sobretudo para nos orientarmos, havendo uma enorme flexibilidade dos vários tempos.

3.3.5. Planeamento e avaliação

Tal como aconteceu no contexto Pré-Escolar a minha intervenção pedagógica e da professora cooperante passou por diversas etapas que acabaram por estar intimamente relacionadas. Etapas essas que passaram pela constante observação, pelo planeamento, pela ação e pela avaliação.

A primeira etapa prendeu-se com a observação de cada criança e do grupo, foi a partir do conhecimento que tive do grupo que consegui adequar o processo educativo, orientando-me sobretudo pelas Metas Curriculares.

O planeamento foi concebido através das informações que fui recolhendo ao longo da minha prática, através da observação, das interações das crianças e dos seus resultados/produções. Tentei sempre ao longo da minha prática promover aprendizagem significativas, diversificadas e interdisciplinares.

Quanto à avaliação apesar de não ter conseguido estabelecer em concreto nenhum momento para que as crianças pudessem avaliar os conhecimentos e as competências adquiridas/exploradas. Houve da minha parte uma preocupação em estabelecer momentos de diálogo onde as crianças estavam à vontade para partilharem as suas ideias, opiniões, sentimentos e dificuldades sentidas ao longo de todo o processo de ensino e aprendizagem.

Como é referido no Decreto-Lei 241/2001, alínea 2g o professor de 1º Ciclo do Ensino Básico *“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”*.

Capítulo IV – Análise e reflexão da intervenção em PES

4.1. Análise da minha intervenção em contexto Pré-Escolar

4.1.1. Análise das notas de campo

Durante a minha prática pedagógica fui registando notas de campo a partir da observação que fazia do contexto. As notas de campo incluem material descritivo sobre o contexto, ações, conceções das crianças sobre determinados assuntos/temas e interações entre adulto-criança e entre pares.

O facto de ter incluído na minha rotina este tipo de registo levou-me a adotar uma atitude de maior análise, reflexão e posteriormente uma atitude mais crítica.

Nesse sentido concordo com Máximo-Esteves (2008) quando refere que as notas de campo são *“registos pessoais e personalizados sobre a prática, é a partir deles que os professores analisam, avaliam, constroem e reconstroem as suas perspectivas de melhoria da aula e de desenvolvimento profissional”* (p.89).

Este instrumento metodológico ajudou-me ainda a analisar de forma mais consciente e objetiva a minha temática. Segue-se abaixo uma tabela síntese organizada pelas catorze semanas da minha prática de ensino supervisionada. Nessa tabela será ainda possível ter de imediato uma perceção global das áreas mais e menos trabalhadas e articuladas, que serão alvo de maior análise e reflexão.

Semanas	Áreas de conteúdo										Nº total de áreas articuladas
	Exp. Motora	Exp. Dramática	Exp. Plástica	Exp. Musical	Matemática	Abord. Escrita	Ling. Oral	TIC	FPS	CM	
19 - 21 Fev.	X 1	0	0	0	X 1	0	X 1	0	X 1	0	4
24 - 28 Fev.	Xx 3	0	X 1	0	0	X 1	0	0	0	0	3
2 - 6 Março	X 1	0	0	0	Xxx 3	Xxxxxx x 7	Xxxxxx 6	0	Xx 2	Xxxx 4	6
9 - 13 Março	0	X 1	X 1	0	0	0	X 1	0	Xx 2	X 1	5
16 - 20 Março	0	0	Xx 2	Xx 2	0	Xx 2	Xx 2	0	Xxx 3		5
26 - 27 Março	0	0	0	0	X 1	0	X 1	0	X 1	X 1	4
7 - 10 Abril	0	0	0	0	Xxx 3	Xx 2	Xxxxxxxxx xx 10	0	X 1	Xxxxxx 6	5
13 - 17 Abril	0	0	0	0	Xxxx 4	Xx 2	Xxxxxxxxx xx 10	0	Xxxx 4	Xxxxxxxxx xx 11	5
20 - 24 Abril	0	0	0	0	Xxx 3	Xxxx 4	Xxxxxxxxx x 9	X 1	X 1	Xxxxxxxxx 8	6
27 Abril - 1 maio	0	0	Xxx 3	X 1	Xxx 3	Xxx 3	X 1	X 1	X 1	Xxxxxxxxx 9	8
4 - 8 Maio	X 1	0	0	0	Xxx 3	0	Xx 2	0	Xx 2	Xxxxxxxxx 8	4
11 - 15 Maio	0	0	X 1	0	Xx 2	X 1	Xxxxx 5	0	X 1	Xxxxx 5	6
18 - 22 Maio	0	0	X 1	0	0	Xxxxx 6	Xxxxx 6	Xxxxx x 6	Xxxx 4	Xx 2	6
25 - 29 Maio	0	0	0	0	0	0	Xxx 3	Xxxxx x	Xx Xxx 5	Xxx 3	4
Total de áreas	4	1	6	2	9	9	13	4	13	11	

Tabela 2 – Análise das notas de campo

Ao analisar a tabela verifico que as primeiras duas semanas foram as que menos áreas de conteúdo consegui articular, por se tratar do início da minha prática pois estava a conhecer e a inserir-me no contexto. O que levou também a que as atividades a que me propusera não fossem inicialmente ao encontro da minha temática e dos objetivos propostos desenvolver.

No entanto, após a semana de 2 a 6 de março de 2014 há um aumento do número de áreas articuladas que corresponde ao início do trabalho de projeto levado a cabo pelo grupo “*A construção do jardim*”, que será posteriormente analisado com maior detalhe. O que faz com que a área de Conhecimento do Mundo (CM) seja uma das áreas onde se verifica maior abordagem durante a minha prática por estar intimamente relacionada com o projeto.

Quanto às áreas menos exploradas observa-se a expressão dramática e a expressão musical, estas foram duas áreas que não trabalhei e explorei tanto como pretendia. Penso que talvez se deu ao facto de, sobretudo a área musical ser a área que menos me sinto à vontade, o que levou a que não planificasse momentos específicos e/ou privilegiasse essa área de conteúdo. Este será um aspeto que posteriormente enquanto profissional terei de trabalhar pois como referem Hohmann & Weikart (2004) *“a música, nesta fase, tem uma enorme importância, pelo facto de as crianças mais novas estarem tão abertas a ouvir e a fazer música, e a moverem-se ao seu som”* (p.658). Quero com isto dizer que a expressão musical desempenha um papel importante na formação e desenvolvimento da criança, através desta área de conteúdo a criança desenvolve a sua criatividade e imaginação e desperta a consciência rítmica e estética.

Quanto às áreas de conteúdo mais trabalhadas é de notar a Formação Pessoal e Social (FDS) pois tal como é referido nas OCEPE (1997) esta *“é considerada uma área transversal, dado que todas as componentes curriculares deverão contribuir para promover nos alunos atitudes e valores que lhes permitam tornar-se cidadãos conscientes e solidários capacitando-os para a resolução dos problemas da vida”* (p.51).

Assim como a Linguagem Oral foi uma das áreas que mais trabalhei pois considero que sobretudo em Pré-Escolar o educador deve criar e fomentar na sua prática um clima de comunicação e interação. *“Cabe ao educador alargar intencionalmente as situações de comunicação, em diferentes contextos, com diferentes interlocutores, conteúdos e intenções que permitam às crianças dominar progressivamente a comunicação (...)”* (M.E., 1997, p.68).

No entanto, tal como acima referi a área de Conhecimento do Mundo (CM) foi a área mais trabalhada e articulada, tal como se pode analisar no excerto da nota de campo do dia 28 de abril de 2015.

Quando regressámos do exterior pedi ao grupo que se reuniu-se na zona de almofadas em semicírculo para planificarmos este tempo da manhã.

Relembrei o grupo que apesar de terem contribuído com algumas sugestões do local onde poderíamos construir o nosso jardim, ainda não decidimos verdadeiramente o local do mesmo.

Para isso, perguntei ao grupo quem é que estaria interessado em observar, verificar, decidir o local onde iremos construir o jardim. Assim como, responsável por fazer o desenho do local, isto é, a planta.

A AL (6), o SF (4), o LQ (5) e a LR (4) mostraram-se interessados em participar nesta atividade. Os restantes também mas expliquei-lhes que não poderíamos ir todos, pois chegaria a uma altura em que nos deixávamos de ouvir.

Assim sendo, contei ao grupo que enquanto estaria com este pequeno grupo a decidir o local do nosso jardim, os restantes estariam a terminar a prenda do dia da mãe com a educadora e com a auxiliar de ação educativa.

Quanto ao pequeno grupo que foi comigo desenhar a planta, pedi que levassem um lápis de carvão, uma borracha, um pedaço de cartão e uma folha de tamanho A3.

Quando saímos para o exterior, perguntei ao grupo se tinham alguma ideia do local para construirmos o nosso jardim. A AL (6) sugeriu que o fizéssemos junto à parede da nossa sala. Contudo, alertei-a que “mas aqui já temos algumas flores, já temos um canteiro e para além disso não temos muito espaço”.

Então a LR (4) disse “e se fizéssemos aqui (apontando para outro canteiro junto ao gradeamento)”. Mas o SF (4) respondeu “Nonô não podemos fazer ai o nosso jardim, precisamos de espaço. Então e se fosse ali (apontando para a zona junto do portão lateral da instituição)”.

Perante a ideia do SF (4) disse “acho que seria uma boa ideia, tem árvores e é uma zona com bastante sol”. Assim sendo, fomos até ao local escolhido para observarmos melhor as suas dimensões e o que havia à sua volta.

O grupo começou por dizer que “temos no fundo a horta e três árvores”. Perguntei-lhes qual era a forma geométrica de todo o espaço para começarmos a desenhar na folha. Para isso, fomos até junto a uma das paredes para termos um melhor ângulo. O LQ (5) respondeu “é um retângulo e aqui é um quadrado”.

Deste modo, o LQ (4) começou a desenhar na folha a área. Depois questionei-os

sobre “por onde começamos?” e a Leonor respondeu “temos de fazer aqui a horta, com algumas couves”, desenhando-a na folha.

Depois a AL (6) disse “vou fazer as grades à volta”, desenhando pequenos quadrados à volta da área definida. A LR (4) acrescentou “temos aqui uma árvore grande, uma média e uma pequena”. Para o grupo desenhar melhor as árvores foi até junto das mesmas, observando atentamente os seus pormenores e números de ramos.

Quando terminaram de desenhar as árvores, o SF (4) fez as pedras quadradas alinhadas junto à parede até à zona da horta.

A AL (6) achou que seria pertinente fazer o portão pois quando decidirmos fazer os canteiros teremos de ter em atenção essa zona pois não a podemos bloquear. Dado que, é uma zona de entrada e saída de viaturas.

O LQ (5) por último desenhou o canteiro de flores laterais. Quando estávamos a dar por concluído o desenho da planta do espaço onde iremos construir o jardim, o grupo chamou-me a atenção para um dado muito importante. “Temos de fazer um sinal, temos de escrever ‘não se joga à bola, estragam as flores’” disse o SF (4). No entanto, a AL (6) disse “mas não sabemos ler, os outros meninos também não, assim não vão perceber”. Então o LQ (5) sugeriu “podemos fazer um desenho e a Bruna escreve por baixo, assim quem não souber ler vê o nosso desenho”. A LR (4) concordou com o LQ (5) assim como todo o grupo. Levantando-se assim a proposta de sinalizar esta área.

Este excerto da nota de campo podemos verificar a articulação das diferentes áreas de conteúdo, nomeadamente a matemática, a expressão plástica e a abordagem à escrita. Esta articulação deveu-se em grande parte à observação que fiz da evolução e das interações das crianças pois sempre tentei dar oportunidade às crianças de colaborarem no seu processo de aprendizagem.

Ao fazer uma análise semanal das notas de campo, é de salientar a semana de 27 de abril a 1 de maio pois foi uma das semanas que mais desenvolvemos o projeto, no sentido em que respondemos a algumas das questões inicialmente levantadas pelas crianças.

Considero ainda importante referir que as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) não foi uma das áreas mais trabalhadas, o mesmo deveu-se em parte à falta de condições da instituição onde exerci a minha prática pedagógica. Apesar disso procurei encontrar estratégias para contornar este problema, para isso recorri ao meu computador pessoal para que as crianças fizessem sobretudo as pesquisas na internet, visualizassem vídeos e imagens acerca do projeto.

4.1.2. Análise das planificações diárias

A observação foi fundamental em toda a minha prática pedagógica, sobretudo no que se refere às planificações diária pois como Máximo-Esteves (2008) refere *“a observação permite o conhecimento directo dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto”* (p.87). Dado que, é a partir do conhecimento que temos das crianças que conseguimos adequar o processo educativo às suas necessidades e interesses.

Como é referido nas OCEPE (1997) *“a observação constitui, deste modo, a base do planeamento e da avaliação, servindo de suporte à intencionalidade do processo educativo”* (p.25).

O planeamento foi concebido através das informações que fui recolhendo da observação das crianças e do grupo. Tive sempre em atenção a aprendizagem, os conhecimentos e as competências que as crianças já tinham adquirido. Tentei sempre ao longo da minha prática pedagógica proporcionar um ambiente estimulante de desenvolvimento, promovendo aprendizagens significativas e diversificadas.

Quando planificava as atividades refletia sobre a minha intencionalidade educativa e de que forma podia adequar a atividade ao grupo. No entanto, o planeamento não tinha apenas como base as informações que havia recolhido das observações. Planificava também de acordo com as *“propostas explícitas*

ou implícitas das crianças, as temáticas e as situações imprevistas emergentes no processo educativo” (Decreto-Lei 241/2001, alínea 3c).

Tal como analisarei mais à frente, durante a minha prática pedagógica fui articulando as diferentes áreas de conteúdo, para isso fui sempre refletindo sobre os objetivos que propunha que as crianças contemplassem tendo em conta as diversas áreas de saber.

Em relação às atividades que proponha, procurei sempre que fossem desafiantes, de forma a interessar e motivar o grupo para a sua concretização. Fui sempre apoiando as crianças mas dando-lhes tempo e espaço para o fazerem autonomamente.

O planeamento era também realizado com a participação das crianças pois como é mencionado nas OCEPE (1997) *“permite ao grupo beneficiar da sua diversidade, das capacidades e competências de cada criança, num processo de partilha facilitador da aprendizagem e do desenvolvimento de todas e de cada uma”* (p.26).

Assim sendo, todas as sextas-feiras fazia com o grupo o levantamento de propostas emergentes, ou seja, conversávamos para compreender que atividades queriam desenvolver na semana seguinte. À medida que o grupo dava as suas ideias e sugestões ia escrevendo-as numa folha de tamanho A3 e fixava no quadro de cortiça junto à zona de almofadas.

Depois às segundas-feiras, quando fazíamos a planificação semanal, voltávamos a recorrer à folha onde estavam escritas as propostas das crianças e começávamos por as planificar. No final, proponha algumas atividades dirigida por mim para as crianças puderem trabalhar individualmente, em pequeno e em grande grupo.

Analisando com maior detalhe as atividades propostas segue-se uma tabela síntese organizada por semanas e dividida pelas várias áreas de conteúdo, de forma a compreender quais as áreas mais e menos trabalhadas e articuladas.

Semana	Áreas de conteúdo										Total de áreas articuladas
	FPS	Área de Expressão e Comunicação							CM	TIC	
		Exp. Motora	Expr. Dramática	Exp. Plástica	Exp. Musical	L. Oral	Ab. Escrita	Mat.			
2 a 6 março	6	1	2	4	0	6	4	2	1	0	8
9 a 13 março	4	2	0	7	0	12	8	0	1	0	6
16 a 19 março	6	0	0	3	1	13	9	2	1	0	7
26 a 27 março	5	0	1	1	0	5	5	1	9	1	8
7 a 10 abril	13	1	0	3	0	22	3	4	10	0	7
13 a 17 abril	10	3	0	5	1	13	4	4	8	2	9
20 a 24 abril	10	1	0	5	0	16	4	1	8	2	8
27 abril a 1maio	3	1	0	2	2	15	6	5	8	1	9
4 a 8 maio	6	2	0	2	2	15	6	5	7	0	8
11 a 15 maio	4	2	0	1	2	12	4	3	7	0	8
18 a 22 maio	1	0	0	5	0	9	5	1	8	2	7
25 a 29 maio	2	0	0	4	0	13	3	3	13	0	6
Total	70	13	3	42	8	151	61	31	80	8	

Tabela 3 – Análise das planificações

Analisando com maior detalhe a presente tabela posso concluir que as informações recolhidas a partir das notas de campo coincidem com as informações acerca das planificações diárias.

Mais uma vez, as áreas menos trabalhadas e articuladas foram a expressão dramática, a expressão musical e as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).

No que se refere ao trabalho desenvolvido na área de expressão musical, no ponto acima já refleti e analisei o motivo desta pouca exploração. Contudo, projetando a minha prática pedagógica futura esta será uma área de conteúdo que terei mais em atenção, procurando estratégias para melhorar a minha prática, estratégias essas que passam também pela comunicação e interação com o grupo de crianças e outros profissionais da equipa pedagógica.

Quanto à expressão dramática esta é outra área que considero importante analisar. Distanciando-me da minha prática pedagógica e refletindo

sobre ela, penso que deveria ter tido um outro olhar sobre esta área de saber. Tal como é referido nas OCEPE (1997) *“a expressão dramática é um meio de descoberta de si mesmo 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”* (p.59). Nesse sentido enquanto futura educadora terei de promover outras situações de expressão e comunicação que incluem diferentes dramatizações de situações, de vivências e experiências. O que me leva a concordar em absoluto com as OCEPE quando mencionam que *“a intervenção do educador permite um alargamento do jogo simbólico através de sugestões que ampliam as propostas das crianças, criam novas situações de comunicação, novos papéis e sua caracterização”* (p.60).

Penso que a pouca exploração desta área deveu-se à limitação de tempo pois estava bastante focalizada no trabalho por projeto desenvolvido pelo grupo, que me levou a não trabalhar esta área como pretendia. No entanto, futuramente e tal como referi será uma área que tentarei privilegiar e dar mais destaque.

No que toca às áreas de conteúdo mais trabalhadas e articuladas é de notar a Linguagem Oral e a área de Formação Pessoal e Social (FPS) pois estas são duas áreas que intrinsecamente presentes ao longo de todo o processo educativo. Como é referido nas OCEPE (1997)

A Formação Pessoal e Social integra todas as outras áreas pois tem a ver com a forma como a criança se relaciona consigo própria, com os outros e com o mundo, num processo que implica o desenvolvimento de atitudes e valores atravessando a área de Expressão e Comunicação com os seus diferentes domínios e a área de Conhecimento do Mundo que, também se articulam entre si. (p.49)

O que por sua vez levou a que a área de Conhecimento do Mundo (CM) fosse igualmente outra área onde se verifica maior articulação e exploração. O mesmo deve-se em grande parte à temática do trabalho de projeto pois as crianças estavam a explorar e a descobrir o mundo natural, construindo e compreendendo ideias.

O domínio referente à Abordagem à Escrita foi um dos domínios que procurei privilegiar através dos frequentes registos do que as crianças diziam e

contavam, do que havíamos planejado, a realização de cartazes informativos, tudo isso permitiu que a criança contactasse com o código escrito.

Cabe assim ao educador proporcionar o contacto com diversos tipos de texto escrito que levam a criança a compreender a necessidade e as funções da escrita, favorecendo a emergência do código escrito. A forma como o educador utiliza e se relaciona com a escrita é fundamental para incentivar as crianças a interessarem-se e a evoluírem neste domínio (p.71).

Apesar de ter sido um dos domínios mais explorado, considero que poderia ter feito outra abordagem e exploração, por exemplo através da criação da área de escrita. Penso que se tivesse criado esta área na sala, as crianças iam estar mais dispostas a brincar e explorar o código escrito, apropriando-se progressivamente das suas regras e funções.

Por fim quanto à semana onde se verificou maior articulação das várias áreas de conteúdo corresponde à informação recolhida a partir das notas de campo. A semana de 27 a 30 de abril foi a semana com grande enfoque no projeto pois para além da construção da planta do jardim que consta na nota de campo transcrita, tivemos ainda a visita de uma arquiteta paisagista em colaboração com a Universidade de Évora. Assim como foi a semana de comemoração do dia da mãe. Contudo estas atividades serão alvo de maior análise e exploração no ponto seguinte.

4.1.3. Análise do trabalho por projeto “Vamos construir um jardim”

A metodologia de projeto possui vantagens a vários níveis, ao nível da aquisição de saberes, ao nível das competências sociais de funcionamento em grupo, isto porque com o trabalho de projeto as crianças descobrem-se e aprendem várias formas de expressão e comunicação desde a matemática à expressão plástica.

O facto de ter adotado esta metodologia na minha prática fez com que as crianças tivessem um outro olhar sobre a conceção do processo de ensino-aprendizagem. Ao mesmo tempo pude fazer uma abordagem interdisciplinar de acordo com a temática em estudo, estruturando e planificando atividades que se interligavam e completavam.

➤ **Identificação e formulação do problema**

O projeto “vamos construir um jardim” surgiu de uma proposta, interesse e questão do grupo. Como pude observar ao longo das semanas, as crianças estavam bastante interessadas e despertadas para as questões que envolvessem a plantação e a germinação. Dado que, sempre que o grupo comia a fruta no primeiro lanche da manhã, pedia-me a mim ou à educadora para guardarmos as sementes da fruta. Assim como, nos momentos de exterior pude observar por diversas vezes, o grupo à procura de sementes que caíssem no chão junto às árvores.

Mas esse interesse foi partilhado em grande grupo apenas no dia 6 de Março, quando a L sugeriu que fizéssemos um projeto sobre o crescimento das plantas, das flores e das árvores. Este assunto gerou uma grande conversa, onde todas as crianças quiseram participar. Começaram por sugerir que podíamos aproveitar as sementes que todos os dias me davam para plantarmos. A VD (4) sugeriu que *“com as sementes podíamos plantar uma macieira para depois ao lanche comermos”*. Acrescentando outra que *“podíamos também levar maçãs para casa”*.

Há medida que falavam e propunham tarefas relacionadas com o projeto, fui sempre respondendo e gerindo a conversa de modo a não lhes dar as respostas. Mas sim suscitar interesse e gosto em torno desta temática.

No final da conversa, a VD (4) levantou a questão *“mas Bruna eu queria saber como nascem as flores, as folhas e os frutos”*. O grupo depois de ouvir a dúvida da VD (4) pensou por breves instantes e percebeu que também não sabiam a resposta. Contei ao grupo que não sabia a resposta à dúvida da VD

(4), sugerindo que mais tarde fizéssemos uma pesquisa para sabermos como nascem as flores. Ao qual, a LR (4) acrescentou *“pois Bruna acho que é uma boa ideia, eu também queria saber como se plantam as flores”*.

Assim sendo e como refere Dewey (1968) *“um autêntico projeto encontra sempre o seu ponto de partida no impulso do aluno”* (p.15). E na realidade a partir desse dia o grupo criou inclusive uma caixa específica para guardar as sementes que tiravam tanto da fruta que comiam na escola, como a que traziam de casa e a que apanhavam no exterior.

➤ **Planificação do projeto**

Assim, no dia 7 reuni o grupo na zona de almofadas para conversarmos sobre as questões que tinham surgido em torno da temática da germinação. Todo o grupo mostrou-se interessado na conversa, querendo todas as crianças participar. Por isso, começaram logo a dar sugestões de atividades que podíamos desenvolver ao longo do projeto.

No entanto, expliquei ao grupo que numa primeira fase era essencial organizar ideias. Para isso, fui registando o que as crianças foram partilhando acerca do que já sabíamos sobre o assunto.

A MS (5) começou por dizer que *“temos de fazer um buraco para enterrar e dar água todos os dias. Mas não podemos por água a mais”*, perguntei-lhe o porquê e a MS (5) respondeu-me *“porque senão afogamo-las”*.

O SF (4) acrescentou ainda que *“algumas sementes podem ficar tapadas com terra e outras não”*. A AL (6) no seguimento da partilha do SF (4) referiu que *“temos de as pôr num sítio onde há sol”*. A RP (4) logo a seguir acrescentou *“e com sombra”*.

A LR (4) contou ao grupo que para plantarmos *“primeiro temos de fazer um buraquinho com um pau e pomos no fundo a sementinha. Pomos água e a seguir ficamos alguns dias em casa à espera”*.

Optei por fazer uma pequena paragem na conversa para fazermos um balanço sobre o que já sabemos sobre o assunto. À medida que fui referindo o que tinha registado ao longo da conversa, fui mostrando ao grupo o que havia escrito.

“Então já sabemos que o sol faz falta para as plantas crescerem; sabemos também que temos de esperar até a semente rebentar da terra e que as plantas precisam de água”.

Depois de fazer o balanço, o AA (5) partilhou com o grupo que *“a minha avó disse-me que quando as flores estão ao sol elas derretem. Por isso, têm de estar à sombra”.*

A LR (4) perante esta afirmação referiu que *“as flores ficam murchas quando estão ao sol sem água”.* Já o PA (4) depressa concluiu *“pois elas derretem”.*

Depois de termos conversado e refletido sobre o que já sabíamos acerca das flores e do que era semear. Num momento seguinte, voltamos a conversar para assentarmos ideias e compreendermos qual o caminho do nosso projeto, como podemos verificar através da transcrição da seguinte nota de campo:

«Nessa conversa comecei por lhes ler o que tinha registado durante a última conversa. Disse que *“a Tété tinha partilha connosco que «temos de fazer um buraco para enterrar a sementinha, tapar e dar água todos os dias» assim como a Nônô”*. A LR (4) olhou para mim abanou a cabeça, afirmando o que tinha dito, no entanto, questionei-a se ainda se recordava do que tinha dito para além disso. Ao qual a LR (4) respondeu *“temos de pôr água e ficar à espera”*.

Perguntei ao grupo se sabiam quanto tempo leva uma flor a crescer, e a LR (4) respondeu *“esperamos uns minutos que ela cresça”*. A educadora interveio e perguntou *“então eu semeio agora uma semente e daqui a nada já tenho uma flor?”*. O grupo respondeu todo que não, o que levou o LD (5) a levantar a questão *“quanto tempo leva uma flor a crescer?”* e o LQ (5) logo de seguida questionou *“as sementes crescem todas ao mesmo tempo?”*. Tanto eu como a educadora respondemos que estas seriam duas questões que poderíamos investigar pois ambas não sabíamos a resposta. Mas a MS (5) referiu que *“precisamos de cinco horas, mais cinco horas, mais cinco horas e muitas mais cinco horas para que cresça”*.

Continuei a ler os registos e a fazer referência ao que tinham partilhado durante a conversa. Até que a dada altura, o SF (4) questionou se *“podemos semear sem terra?”*. Uma parte do grupo respondeu que não, outra disse que sim, mas com incertezas sobretudo quando lhes pedi que contassem como se fazia e se sabiam o que poderia substituir a terra. Deste modo, registei a pergunta do SF (4) para mais tarde irmos à procura de informação e até fazermos algumas experiências para compreendermos melhor o assunto.

Quando li os registos que abordavam mais a importância da água para o crescimento das flores, a MS (5) levantou a questão *“mas como é que as flores bebem água?”*. Relembrei o grupo que neste tempo iríamos sobretudo levantar questões, compreender conceitos e acima de tudo definir um caminho para o nosso projeto.

A AL (6), por sua vez, levantou a questão *“porque é que nem todas as flores gostam de sol? Porque há flores que gostam mais de sol e outras gostam mais de sombra”*. O grupo achou uma ótima questão pois de facto eles sabiam

disso mas não compreendiam o porquê, até agora ninguém lhes tinha explicado.

No decorrer da conversa, o grupo lembrou-se que durante a saída ao exterior à descoberta da Primavera tinham visto flores em cima de um telhado, o que suscitou a questão *“como é que as flores crescem nos telhados, nos campos sem ninguém as plantar?”*.

Mas acima de tudo, o grupo queria saber como se plantam flores e como se semeia. Deste modo, questionei-os para compreender o que queriam fazer exatamente, ao qual, todos me responderam *que “podemos fazer um jardim de flores”*. *“E semeamos onde?”* Perguntei-lhes. O SF (4) *respondeu “vamos semear à volta das árvores”*, assim como, a AL (6). Já a RP (4) *aquel propôs “podemos também pôr na sala flores em vasilhos”*. Já o DG (4) e a AL (6) disseram *que “podemos pendurar no nosso jardim vasos de flores”*.

Perante todas estas possibilidades, perguntei ao grupo *“então e onde poderemos encontrar a informação que precisamos para construir o jardins e para responder às nossas dúvidas”*.

Para isso chegámos à conclusão que teremos de conhecer alguns jardins; *“conversar com um jardineiro; consultar livros; pesquisarmos no computador; e pedirmos ajuda aos pais”*».

Através desta conversa pude iniciar o preenchimento da tabela quanto ao que as crianças já sabem, o que querem saber/fazer e que recursos usar.

Projeto "VAMOS CONSTRUIR um Jardim"

QUE SABEMOS	QUE RECURSOS TEMOS	QUE RECURSOS NÃO TEMOS	QUE VAMOS FAZER	QUEM FAZ
<p>Temos de fazer um jardim para exterior à escola.</p> <p>Tem de ser água quente ou fria? (Cargando bateria)</p> <p>Tem de ser um jardim com flores lá só? (Ana Luísa)</p> <p>É melhor criar um jardim? (Rafael)</p> <p>Fizemos um jardim com um pau e pedras no jardim da escola. Fomos água e a água ficou quente. Não foi muito bom. (Cargando bateria)</p> <p>A escola tem um jardim que quando as flores estão de fora não podemos ir lá. Não dá para ir lá. (Cargando bateria)</p> <p>Os jardins são muito bonitos. Não dá para ir lá. (Cargando bateria)</p> <p>Os jardins são muito bonitos. Não dá para ir lá. (Cargando bateria)</p> <p>Os jardins são muito bonitos. Não dá para ir lá. (Cargando bateria)</p> <p>Os jardins são muito bonitos. Não dá para ir lá. (Cargando bateria)</p> <p>Os jardins são muito bonitos. Não dá para ir lá. (Cargando bateria)</p>	<p>Como se faz um jardim de flores?</p> <p>Podemos semear sem terra?</p> <p>As sementes crescem todas ao mesmo tempo?</p> <p>Que é que nem todas as flores gostam de sol?</p> <p>Como se plantam flores?</p> <p>Como é que as flores bebem água?</p> <p>Como é que as flores crescem no campo sem regar as plantas?</p>	<p>Temos de pagar a água que nos move a escola?</p> <p>Trabalhar com um jardineiro</p> <p>Trabalhar com uma máquina agrícola</p> <p>Receber em livros</p> <p>Receber no computador</p> <p>Receber ajuda aos pais</p>	<p>Visitar o Jardim Público de Évora</p> <p>Conhecer outros jardins de Évora</p> <p>Fazer a planta do nosso jardim</p> <p>Conversar com um jardineiro profissional</p> <p>Realizar experiências de germinação com terra e com água</p> <p>Regar e observar as plantas</p> <p>Consultar livros</p> <p>Receber no computador</p> <p>Conversar com um jardineiro</p> <p>Conversar com um jardineiro</p> <p>Plantar flores no jardim</p> <p>Realizar uma experiência de uma flor, água e corante azul</p> <p>Receber o procedimento da experiência e a sua conclusão</p> <p>Toda a escola</p> <p>Consultar livros</p> <p>Receber no computador</p>	<p>Todos</p> <p>Letícia, Leona, Ana Luísa e o Salsador</p> <p>Todos</p> <p>Todos</p> <p>Todos (sem palavras escritas)</p> <p>Todos</p> <p>Todos</p> <p>Todos</p> <p>Todos</p> <p>Letícia, Leona, Ana Luísa e o Salsador</p> <p>Todos</p> <p>Letícia, Leona, Ana Luísa e o Salsador</p>

Fotografia 5 – Tabela sobre o projeto

➤ **Desenvolvimento/Execução do projeto**

• **Visita ao Jardim Público de Évora**

A primeira atividade que realizamos acerca do nosso projeto foi a visita ao Jardim Público de Évora para as crianças compreenderem a organização de um jardim e as diferentes formas dos canteiros. Assim como, com esta visita pretendi que observassem as flores, plantas e árvores existentes no jardim.

Depois de termos visitado o Jardim Público conversamos em grande grupo sobre o que tinham visto, dei oportunidade a cada criança de partilhar o que tinha gostado mais e menos no decorrer de toda a visita.

No final, da conversa lancei a afirmação “então com a visita ao Jardim Público aprendemos que...”, as crianças foram enumerando um conjunto de conhecimentos adquiridos, entre as quais:

- “Temos de lavar a casa dos patos para não ficar suja” - MS (5);
- “As flores estavam arrumadas, faziam a forma de um triângulo” – AL (6);
- “O canteiro era em forma de estrela e em círculo” – AA (5);

- *“Aprendemos que um jardim tem muitas árvores” - LR (4);*
- *“Algumas árvores têm placas com o nome” – AC (5);*
- *“Um jardim tem estátuas” – LQ (5);*
- *“Um jardim tem animais: pássaros, pavões, gatos e cães” – PA (4);*
- *“O jardim serve para passear, brincar e correr” – LD (5);*
- *“Não podemos andar por cima das flores, o jardim tem caminhos” AL (6).*

Há medida que as crianças partilhavam o que tinham aprendido, ia registando numa folha de tamanho A3 para que pudessem visualizar o que estava a escrever no momento. Mas num momento seguinte, pensei que deveria expor essa informação na sala para que as crianças se pudessem apropriar dela, dado que, foi um momento importante para as mesmas. Assim, comecei por escrever o que havia registado numa folha de papel de cenário.

Como as crianças estavam tão envolvidas e motivadas com a visita ao Jardim Público começaram a registar através da pintura o que tinham gostado mais e o que tinham observado. Fui acompanhando todas as produções das crianças e constatei que o que as surpreendeu mais foi terem visto de perto o pavão, mas também as diversas formas dos canteiros. Eis algumas fotografias representativas desse momento:



Fotografia 6 – Pintura de um pavão



Fotografia 7 – Pintura do autocarro

Enquanto as crianças estavam a fazer os seus registos, pensei que poderíamos anexar os seus trabalhos à folha de papel de cenário onde

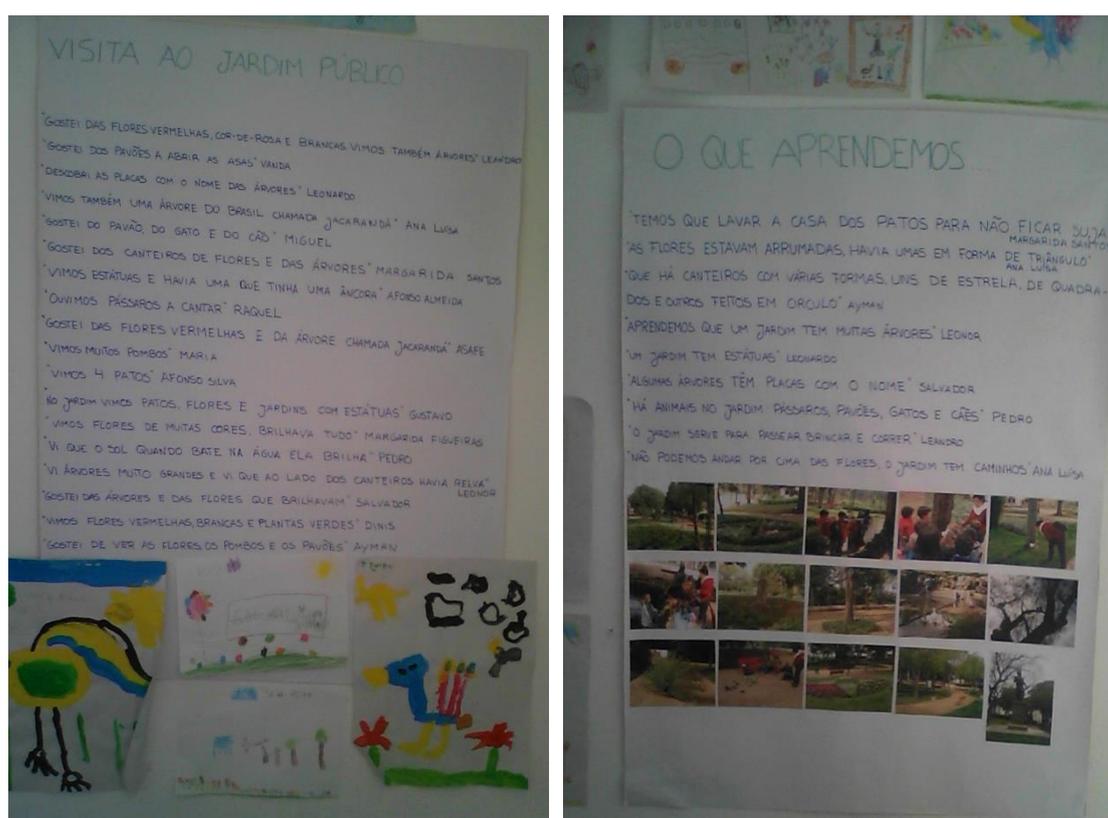
estavam as suas vozes sobre o que tinham visto e aprendido com a visita ao Jardim Público (registo escrito).

Como uma das crianças não pode no dia da visita vir à escola por motivos de saúde, o grupo pediu-me que durante a saída fosse tirando muitas fotografias para mostrarmos à criança que não havia podido vir.

Assim, no dia seguinte levei o computador, liguei o vídeo-projetor e mostrei ao grupo as imagens que tirei, sendo esta uma forma de relembrar o grupo e de estes poderem partilhar a experiência vivida.

No final, o grupo sugeriu que fizéssemos uma seleção de fotografias e que as juntássemos ao painel “*porque assim não nos esquecemos*” disse o Salvador (registo fotográfico).

O painel resultou da seguinte forma:



Fotografia 8 – Painel acerca da visita ao Jardim Público de Évora

O facto de ter construído com o grupo este primeiro painel levou-me a articular num primeiro momento a linguagem oral e a abordagem à escrita pois promovi um momento de interação em grande grupo de forma a partilharmos o que tínhamos aprendido com esta visita. No entanto, este painel fez com que articulasse também a expressão plástica pois as crianças quiseram registar o que mais tinham gostado tal como acima tinha referido.

- **Conhecer outros jardins de Portugal**

Depois de conhecermos o Jardim Público de Évora o grupo quis saber se todos os jardins eram semelhantes ao que tinham conhecido. Para isso, organizei um conjunto de fotografias de outros jardins de Portugal, fazendo-me acompanhar de um mapa para que o grupo tivesse uma melhor perceção da localização da região.

Apresentei-lhes algumas imagens das cidades de Braga, Vila Real, Castelo Branco, Lisboa, Porto, Algarve, Açores e Madeira. À medida que ia mostrando as imagens, a educadora ia localizando no mapa, para isso fixei o mapa no placard de cortiça e a educadora fazia as marcações com pioneses.

Quando terminada a atividade o grupo imprimi as imagens dos jardins que tinham visto e organizaram numa folha para que também pudéssemos ter o registo na sala do que havíamos ficado a conhecer.

- **Visita do filme baseado na obra de José Saramago “A maior flor do mundo”**

Para que todo o grupo compreendesse do que precisa uma flor para crescer e para identificarem os cuidados a ter com uma flor, apresentei ao grupo um filme baseado na obra de José Saramago “A maior flor do mundo”, trabalhando assim as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).

Filme esse que marcou de alguma forma as crianças de forma positiva e que os acompanhou ao longo de todo o projeto, nomeadamente quando observavam no exterior as roseiras e verificaram que uma delas tinha o tamanho superior face às restantes, denominando-a de “a maior flor do mundo”.

Depois de terem visualizado o filme, conversámos sobre o que tinham visto e quais as ideias que retiveram, relacionando-as com o nosso projeto. Até que concluímos que *“uma flor precisa de água para crescer”*, mas acima de tudo, *“precisa de amor e de cuidado, não nos podemos esquecer”*, conteúdos esses referentes à Área de Conhecimento do Mundo que foram anteriormente trabalhados a partir da exploração das TIC.

- **Experiências de germinação**

A atividade que se seguiu foi com os objetivos de: estabelecer semelhanças e diferenças entre sementes, segundo um dado critério (tamanho, textura, cor); compreender o conceito ‘semear’; observar e identificar a mudança no processo de crescimento de flores.

Para isso, contarei ao grupo que íamos começar a fazer algumas experiências de germinação, pois uma das questões levantadas pelo SF (4) foi *“podemos semear sem terra?”*. No entanto, expliquei ao grupo que não podíamos fazer todos ao mesmo tempo, deste modo, organizámo-nos por pequenos grupos.

Numa fase inicial fizemos a exploração das sementes, ouvimos o som que faziam quando se agitava a embalagem; comparávamos as embalagens pois uma dela era de plástico com buracos à exceção das outras que eram de papel e que estavam vedadas; tentámos compreender o porquê (devido ao tamanho da semente da anemona); observámos as suas formas; tamanhos; cor e verificámos se tinham cheiro (que concluímos que não).

Através desta exploração articulei a Linguagem Oral com a Área de Conhecimento do Mundo com a observação dos vários tipos de sementes, ao mesmo tempo que interligava a Área da Matemática através da exploração das várias formas e tamanhos.

Através da transcrição da nota de campo podemos ter uma melhor percepção do que aconteceu nesse momento:

«Dei a cada criança um pacote com as sementes e deixei que explorassem livremente as embalagens. Reparei que observaram as flores que estavam desenhadas nas embalagens e que estavam a tentar decifrar o nome das sementes. Como não conseguiram pediram-me ajuda para que eu lesse o que estava escrito. “Bem então temos petúnias, zinias, áster da china, gipsofilias e anémonas”, à medida que apontava para o que estava escrito em cada embalagem.

Depois cada criança abanou a embalagem para ouvir as sementes, levantando hipóteses acerca do seu tamanho. Quando as sementes faziam mais barulho o grupo dizia “estas são sementes pequeninas”. E se as sementes não fizessem grande barulho, concluíam que as sementes eram maiores.

Quando ouvimos atentamente as sementes a abanar dentro da embalagem, abrimos uma por uma e colocámo-las dentro do compartimento de uma caixa de ovos.

À medida que abrimos a embalagem, observámos o tamanho, a cor e a forma das sementes. Concluímos que havia “sementes mais pequenos do que outras disse a VD (4) e o LD (5) acrescentou “então há sementes pequenas, médias e grandes”. Já o LM (6) disse “ela é tão pequena que para as ver melhor temos de usar a lupa” (referindo-se às sementes de petúnias).»

À medida que analisávamos as sementes, colocamo-las nos compartimentos de uma caixa de ovos. Depois de fazermos esta exploração, as crianças procederam ao registo do que haviam observado, para isso, quiseram escrever o nome das sementes e fizeram o desenho das mesmas.

Num momento seguinte fomos até à horta buscar alguma terra fertilizada para iniciarmos as nossas experiências de germinação, seguindo os procedimentos anteriormente conversados.

- **Registo das experiências de germinação**

No dia seguinte, depois de as crianças que quiseram semear (o que correspondeu à participação de todo o grupo nesta atividade) o terem feito. Propôs ao grupo que a partir desse dia começássemos a registar o crescimento das flores, para que final pudéssemos perceber o seu processo.

No entanto, o grupo contabilizou um total de seis linhas por colunas, relembRANDO-me que tínhamos apenas semeado cinco sementes e não seis. O grupo partiu do princípio que tinha feito alguma confusão mas contei-lhes que ainda não tínhamos tentado responder à questão colocada pelo SF (4) *“podemos semear sem terra?”*. Assim sendo, iremos fazer uma experiência para ver se é ou não possível.

Mas primeiro procedemos ao preenchimento da primeira coluna tal como se pode verificar através da transcrição da seguinte nota de campo:

“ (...) Começámos por escrever na primeira coluna o dia em que semeamos e o que fizemos, ou seja, muito resumidamente contamos as fases do processo. Deste modo, perguntei ao primeiro grupo que tinha semeado o que tinham feito. “Observámos as sementes, o seu tamanho, forma e cor”, ao qual, fui logo registando na coluna. De seguida, a LR (4) disse “depois pusemos terra numa caixa, fizemos um buraco, colocámos as sementes e voltámos a tapar”. O AJL(4) acrescentou que “depois regámos e agora temos que esperar”. À medida que recordavam todo o processo eu ia registando na tabela.”

De seguida, realizei com as crianças a experiência do feijão em algodão, no entanto, utilizamos rolo de cozinha pensado que iria resultar melhor. O que acabou por não acontecer, o feijão apodreceu e tivemos de abandonar a experiência. Penso que a mesma não resultou como pretendia devido ao papel não ser o mais adequado.

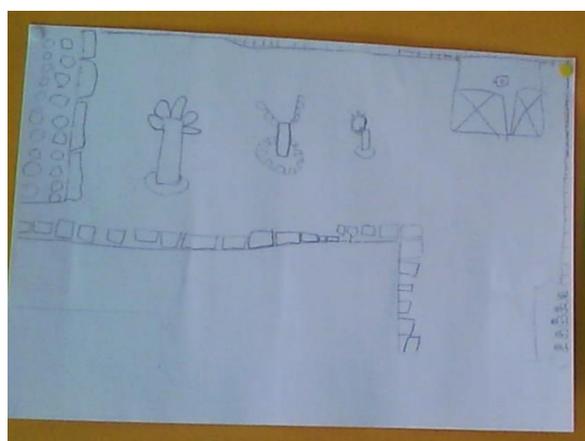
No entanto, considero que é igualmente importante conversar com as crianças sobre o sucedido pois as coisas nem sempre acontecem como nós esperamos e desejamos. Não sendo motivo de desistência e de frustração,

conseguirmos perceber quais as suas dimensões e projetarmos no papel as ideias.

Depois de explorarem as diversas áreas do Jardim-de-Infância decidiram que o melhor espaço seria junto a um dos portões laterais, onde se situa a horta. Este é um espaço que já tem três árvores e como tal podiam fazer os canteiros à volta das árvores como o grupo pretendia.

A planta do espaço exterior facilitou todo o processo de construção do jardim, sobretudo, porque permitiu que as crianças organizassem as suas ideias tendo uma base. Quero com isto dizer que, quando decidiam ou proponham formas dos canteiros recorriam à planta do espaço exterior para verificarem se tinham área para o fazer.

O facto de ter proposto ao grupo o desenho da planta permitiu-me também trabalhar com o grupo, tamanhos e noções espaciais relativas a partir da sua perspetiva como observador, articulando a Expressão Plástica com a Área da Matemática e com a Área de Conhecimento do Mundo. No final, pude verificar que as crianças reconheciam a planta simplificada como representação de uma realidade, de um espaço (Fotografia 11).



Fotografia 11 – Planta do espaço exterior

- **Pedido de colaboração aos pais**

Depois de fazermos a planta o espaço exterior, reunimo-nos para conversarmos e decidirmos quais os materiais necessários para a sua

construção. Comecei por fazer uma lista à medida que as crianças enumeravam os materiais e no final constatámos que iríamos demorar algum tempo a reunir todos esses materiais.

Para pedir a colaboração dos familiares, escrevi com as crianças um comunicado a dar-lhes a conhecer o nosso projeto e a lista de materiais que precisávamos para construir o jardim.

- **1ª Visita da arquiteta paisagista**

Durante as conversas em grande grupo percebi que o grupo pensava que o jardineiro era quem idealizava e projetava os jardins. O que demonstrou um desconhecimento total quanto à profissão de arquiteta paisagista. Assim sendo, pedi a colaboração da Dr.^a Conceição Castro, arquiteta paisagista e professora da Universidade para dar a conhecer ao grupo o seu trabalho e se possível contribuir com algumas sugestões para o nosso jardim.

Através da seguinte nota de campo, podemos verificar o que as crianças aprenderam com a visita da arquiteta paisagista.

«O grupo começou por referir que “aprendemos que o arquiteto constrói casas e o arquiteto paisagista organiza e pensa nos jardins”. Para isso, “desenha no papel as ideias, faz uma planta do jardim. Como nós fizemos”.

O AC (5) quis salientar que ao “desenho dos canteiros que vimos nos jardins chama-se mosaico-cultura”. O que levou o AJA (4) a dizer “o mosaico-cultura é como o nosso tapete da sala”.

Contudo, a MF (5) quis partilhar com o grupo que também tínhamos aprendido que “as árvores têm raízes grandes e largas para se segurarem ao chão”. O que levou a educadora a questionar o grande grupo acerca do nome das plantas pequenas com raízes também muito pequenas. O PA (4) respondeu “são as herbáceas, temos muitas nos canteiros da escola”.

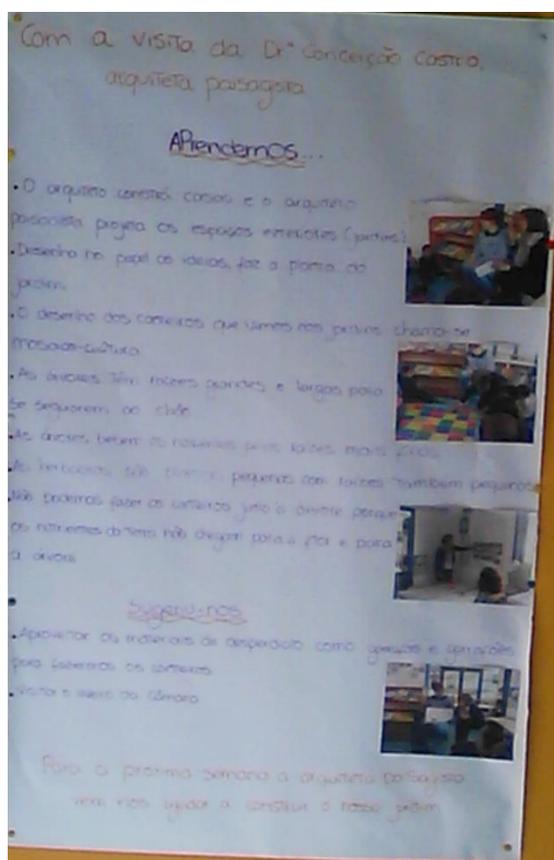
Por sua vez, a LR (4) referiu que aprendeu ainda que “as árvores bebem os nutrientes pelas raízes mais finas. E que não podemos fazer os canteiros junto à

árvore porque os nutrientes da terra não chegam para as flores e para a árvore.”

Como o grupo tinha conseguido sintetizar o que aprendemos com a visita da arquiteta paisagista, levantei a questão “então e recordam-se do que nos sugeriu?”.

A AL (6) prontamente respondeu que “podemos aproveitar os materiais de desperdícios como garrafas e garrações para fazermos os canteiros”. Já o LD (5) lembrou que a arquiteta nos sugeriu que visitássemos o viveiro da Câmara.»

Ao longo desta conversa fui registando o que as crianças haviam partilhado para depois pudermos construir o painel referente ao que aprenderam com a visita da Dr.^a Conceição Castro (fotografia 12).



Fotografia 12 – Painel acerca da visita da arquiteta paisagista

- **Atividade experimental com uma flor e corante alimentar**

Uma das questões do projeto era compreender “como é que as flores bebem água?”, para isso propôs ao grupo que fizéssemos uma atividade

experimental onde adicionámos corante alimentar à água. Visualmente as crianças compreenderam de imediato o que acontece e como é que a flor bebe água.

No final, procedemos ao registo do procedimento da atividade experimental com os objetivos de: adquirir a capacidade de atenção e concentração; recriar e sequenciar o procedimento da atividade realizada; e enumerar os procedimentos realizados.

Esta atividade experimental fez com que articulasse a Área de Conhecimento do Mundo com a Abordagem à Escrita.

- **2ª Visita da arquiteta paisagista**

No final da primeira visita a Dr.^a Conceição Castro disponibilizou-se a ajudar-nos a construir o jardim, o que nos fez aceitar de imediato a sua colaboração dados os conhecimentos e a experiência da Dr.^a Conceição.

Assim sendo, no dia 07 de Maio reunimo-nos no jardim para começarmos a construir os canteiros. Conversámos e decidimos que íamos fazer canteiros circulares à volta das três árvores.

A Dr.^a Conceição quis partilhar com o grupo uma forma de pudermos fazer canteiros circulares, como é possível ver através da seguinte nota de campo:

“Depois de mexerem a terra e de terem arrancado as ervas, o grupo referiu que queria fazer os canteiros em forma de círculo e a arquiteta sugeriu que fizéssemos a forma utilizando um método tradicional, utilizando um compasso.

Para isso, a arquiteta contou ao grupo que ia precisar de um lápis ou de um pau e de um fio, a educadora depressa se prontificou a recolher todos esses materiais. Entretanto, a arquiteta contou ao grupo que se dobrássemos o fio ao meio e colocássemos o lápis/pau entre o fio de forma a prendê-lo teríamos parte do nosso compasso. Para delinear o círculo teríamos de colocar a linha junto ao troco da

árvore e esticar o fio, rotando-o à volta da árvore marcando o seu trajeto com o lápis/pau.

Quando a educadora trouxe os materiais, a arquiteta paisagista pediu ao AP (5) que delineasse o canteiro que terá a forma de um círculo.”

Através da transcrição da nota de campo podemos verificar que as crianças aprenderam a fazer círculos com o auxílio de um compasso artesanal, articulando a Expressão Motora com a Área da Matemática.

- **Construção de mais canteiros**

Após termos recolhido algumas pedras no exterior, fomos até à sala e conversámos sobre os canteiros que podíamos construir.

Para isso, ouvi as sugestões e opiniões de todas as crianças, as formas pretendidas eram variadíssimos entre as quais: triângulos, quadrados, losangos, laços, peixes, corações, círculos, cavalos, formas ovais e corações de diversos tamanhos.

À medida que as crianças iam partilhando as suas preferências, ia registando no quadro, para isso, fui desenhando pedindo diversas vezes ajuda às crianças para desenharem determinadas formas geométricas. Deste modo, pude articular a Área da Matemática com a Expressão Plástica.

No final do registo, procedemos a uma votação de forma a compreender quais as figuras de maior interesse do grupo. Depois de todo o grupo votar, o que implicou também a minha votação, da educadora e da animadora. Conversámos e verificámos que, as duas figuras que tinham maior número de votos era o triângulo e o laço.

- **Pesquisa de informação sobre a polinização**

Na reta final do projeto, faltavam-nos responder a duas questões uma delas referentes à polinização “como é que as flores crescem nos campos e nos telhados sem ninguém as plantar?”.

Para isso, comecei por lhes contar a história “A flor do coração” de Lourdes Mata que aborda também este assunto. Esta história serviu de ponto de partida para o início da pesquisa sobre a polinização.

O pequeno grupo de crianças (três crianças) que quis ir à procura de informação sobre o assunto utilizou o meu computador, ajudei-as a pesquisar e a selecionar a informação na internet e puderam ver algumas imagens de animais que ajudam na polinização.

No final da pesquisa puderam compreender o fenómeno da polinização, conheceram também os animais que fazem a polinização, selecionando informação relevante acerca do tema.

Através da transcrição de uma nota de campo, podemos verificar as conclusões que as crianças chegaram após realizarem a pesquisa:

«O LD (5) começou por dizer que:

- *“A polinização é a passagem do pólen de uma flor para outra”.*
- *“Que dá origem a outras flores” – disse a VD (4).*
- *“Mas vimos também que a polinização também pode ser feita pelos animais” – acrescentou o LM (5);*
- *“E quais eram esses animais, ainda se lembram?” – perguntei.*
- *“A borboleta, o caracol e a abelha” – respondeu a VD (4).*
- *“Os morcegos, os pássaros beija-flor” – continuou o LM (5).*
- *“E também as Joaninhas. Mas Bruna ficamos também a saber que o vento e a água da chuva também ajudam” – concluiu o LD (5).»*

Com esta pesquisa as crianças articularam vários saberes entre os quais referentes à Área de Conhecimento do Mundo, de Expressão Plástica, da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Ao mesmo tempo que interligamos as TIC pois promovi a pesquisa também na internet.

- **Construção de uma estátua para o jardim**

Uma das sugestões das crianças já quase no final do projeto prendeu-se com a construção de uma estátua tal como haviam visto no Jardim Público de Évora.

Como considerei uma ótima ideia, conversei com o grupo para compreender o que pretendiam fazer mas as ideias eram bastante diferentes. Numa primeira fase optámos por transpor para o papel as suas ideias pois assim tornar-se-ia mais claro e todas as crianças podiam compreender o que estavam a sugerir, trabalhando assim o domínio da Expressão Plástica.

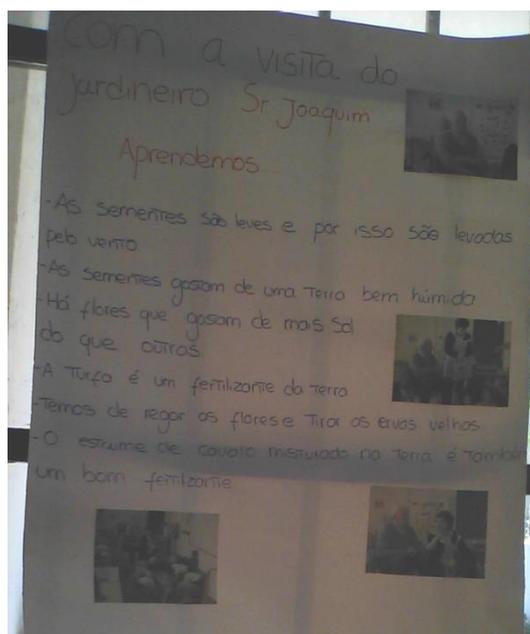
No entanto, como não havia um consenso de ideias, à exceção de dois únicos aspetos, todos queriam utilizar barro e queriam fazer uma estátua em conjunto onde cada um pudesse dar o seu contributo. A educadora sugeriu que cada criança fizesse a sua escultura, a figura que idealizava em tamanho um pouco mais reduzido. Propôs ainda que no final, poderíamos construir, se todos concordassem, uma estrutura comum a todas as figuras, ou seja, criar um fio, uma estrutura que de certo modo as unisse. O grupo concordou com a ideia, começando logo a desenvolver esta atividade.

- **Visita de um jardineiro**

Para respondermos à última questão do projeto “porque é que nem todas as flores gostam de sol?”, pedimos a colaboração a um jardineiro, Sr. Joaquim, antigo responsável pela manutenção do Jardim Público de Évora.

O Sr. Joaquim para além de ter respondido à questão levantada pelo grupo, explicou-lhes como se faz a manutenção do jardim e outras informações que considerou importante partilhar com o grupo.

No final conversamos em grande grupo e construímos um painel sobre o que tínhamos aprendido com a visita do Sr. Joaquim.



Fotografia 13 – Painel acerca da visita do Sr. Joaquim

- **Organizar a socialização do projeto**

Depois de termos as respostas às perguntas que havíamos levantado logo de início, começámos a organizar a apresentação do projeto para as salas B e C.

A apresentação do projeto iria ser feita tendo por base fotografias tiradas pelo grupo pois este foi um dos interesses que verifiquei ao longo da minha PES. Para isso, conversámos de forma a decidir quais os momentos que iriam constar no filme.

Após delinear os diversos momentos do filme, analisamos e fizemos uma listagem dos desenhos que tínhamos de fazer. Entre os quais: as vinte crianças; a educadora; eu; o autocarro (que nos levou até ao Jardim Público de

Évora; o computador e a máquina fotográfica (materiais sempre presentes durante estes três meses); a Dr.^a Conceição e o Sr. Joaquim.

Depois de termos todos os desenhos feitos, fui chamando uma criança de cada vez para fotografar algumas das partes do filme.

O grupo propôs ainda que depois de apresentarem o filme *“podíamos mostrar aos outros meninos o que aprendemos sobre a vida de uma flor (...) podíamos desenhar e mostrávamos os nossos desenhos (...) pois eles assim iam perceber o que estávamos a dizer porque ele não semearam nem plantaram”* disseram algumas crianças.

Concordei com eles, conversamos e decidimos em conjunto quais os desenhos que tínhamos também de fazer e qual as sequências de imagens a apresentarem às salas B e C sobre o ciclo de vida de uma flor.

Após termos feito os desenhos e decidirmos quem eram as crianças que os iriam apresentar. O grupo sugeriu que as salas B e C pudessem também vivenciar um pouco daquilo que eles sentiram ao longo dos três meses, para isso, propuseram-me que os dois grupos de crianças fizessem algumas experiências de germinação com alpista por ser de crescimento mais rápido.

➤ **Divulgação/Avaliação do projeto**

O momento de socialização decorreu tal como havíamos planificado. O grupo sentiu-se sempre à vontade pois como lhes expliquei logo de início, apenas iam contar aos meninos das outras salas o que tinham feito e aprendido.

De salientar o trabalho a pares que fizeram com as crianças das outras salas, ajudaram-nas, explicaram-lhes o que era necessário fazer, mas acima de tudo, apoiaram as suas aprendizagens. Foi igualmente notório que as crianças queriam que todos pudessem vivenciar e experienciar o que haviam passado.

4.1.4. Como as crianças vêm a aprendizagem

Para compreender a natureza das aprendizagens nas primeiras idades para além da pesquisa de referências bibliográficas, também entrevistei as crianças para conhecer e compreender as suas conceções sobre o que é aprender e como se aprende.

A entrevista como Máximo-Esteves (2008) refere é *“o instrumento metodológico mais adequado para dar expressão à voz das crianças (...)”* (p.100). Deste modo, enquanto futura educadora e professora considero importante reconhecer o papel ativo da criança na co construção da sua aprendizagem. Na medida em que vejo a criança como *“ser competente relativamente aos conteúdos que lhe dizem respeito”* (Máximo-Esteves, 2008, p.100), o que me levou a querer conhecer e compreender as suas conceções.

Ao encontro desta ideia nas OCEPE (1997) reforçasse ainda que o educador deve *“admitir que a criança desempenha um papel activo na construção do seu desenvolvimento e aprendizagem, supõe encará-la como sujeito e não como objeto do processo educativo”* (p.19).

Quando estruturei as entrevistas tive em conta um conjunto de ideias/parâmetros entre os quais destaco a formulação de questões abertas. *“Este tipo de questões não impõe uma resposta única, permite uma multiplicidade de orientações, de acordo com o próprio respondente”* (Máximo-Esteves, 2008, p.94). Assim como de acordo com Walsh, Tobin & Graue (2010), o facto de ter estruturado de forma aberta as perguntas fez com que obtivesse respostas mais ricas, detalhadas e espontâneas.

Com a realização das entrevistas tinha como objetivo conhecer e compreender as conceções das crianças sobre o que é aprender. O facto de ter tido como pergunta principal *“Para ti o que é aprender?”*, levou-me a encontrar, definir e estruturar outras perguntas auxiliares de forma a enriquecer a explicação dada pelas crianças.

Deste modo, numa primeira fase defini e estruturei as perguntas como se pode verificar abaixo:

Perguntas	Perguntas de apoio
O que têm aprendido na escola?	Como têm aprendido? Como é que vos ensinaram?
E só aprendem na escola?	E em casa aprendem? Com quem? Como aprendem?
Então e o que para ti é aprender?	_____

Ao analisar e refletir sobre as perguntas feitas às crianças, considero que deveria ter dado maior apoio à última questão, isto é, que poderia ter encontrado perguntas de apoio que me ajudassem a fazer com que as crianças explicitassem melhor as suas ideias.

No entanto, saliento ainda que ao realizar todas as entrevistas tive como preocupação contar às crianças o que iria fazer e com que finalidade. Isto porque, comecei por lhes lembrar que estava a estudar na Universidade de Évora e precisava de saber o que para eles era aprender, apesar de já termos tido algumas conversas até mesmo na sala.

Realço também que as respostas das crianças foram sendo registadas por escrito à medida que a entrevista decorria para que observassem que o que estava a contar era para mim importante.

As entrevistas foram realizadas em grupos de pares pois *“no diálogo entre pares exprimem espontaneamente e com autenticidade os seus pontos de vista”* (Máximo-Esteves, 2008, p.101), bem como suscita o debate e a troca de ideias/opiniões.

Concordo ainda quando Folque (2014) refere que *“as entrevistas (...) as crianças complementaram e ampliaram as observações, ao esclarecer as conceções e intenções dos participantes”* (p.126).

No entanto realço ainda que as entrevistas decorreram nos momentos que observava que as crianças não estava inseridas em quaisquer

brincadeiras, de forma a evitar que as mesmas fossem vistas com carácter de obrigatoriedade e perdessem o interesse.

De seguida irei fazer uma análise mais detalhada e interpretativa das entrevistas, a mesma análise estará organizada pelas questões colocadas por forma a compreender melhor as concepções das crianças.

Um aspeto que achei interessante foi em relação à distinção que as crianças fazem entre colégio e escola. Quando pedi que me explicassem melhor os seus pontos de vista, referiram que andavam no colégio pois *“a escola é mais para grande (...) é para os primos, para os manos e para as manas”*. Para mim foi uma interpretação nova pois tinha a ideia que o grupo conotava o jardim-de-infância como escola e o mesmo não acontece. Foi uma informação nova que me ajudou a olhar para esta concepção de uma forma diferente.

À questão o que têm aprendido na escola, a maioria das crianças referiu que aprenderam as letras, o alfabeto e os números com a educadora cooperante, através de canções criadas pela mesma e através da repetição. Houve ainda duas crianças que mencionaram algumas das aprendizagens ocorridas sobre o trabalho de projeto que desenvolveram nomeadamente que *“as flores crescem nos telhados por causa do vento (...) e também por causa das abelhas que deixam cair o pólen”*.

Quanto aos processos de aprendizagem, todas as crianças referiram que *“aprendemos com um grande a repetir”*. No entanto, quando as crianças utilizaram o termo repetição ao longo da maioria das entrevistas é importante salientar que o fizeram ao mesmo tempo de demonstravam o carácter lúdico e criativo por detrás dessa mesma repetição.

Nesse sentido concordo quando Alves (2007) refere que *“a aprendizagem não resulta apenas da mera repetição do discurso verbal”* (p.42) pois a aprendizagem não se dá de forma mecânica. *“É um processo criativo que exige, dentre outros fatores, compartilhamento de conhecimentos anteriores e atribuição de sentidos”* (Alves, 2007, p.45).

A aprendizagem das crianças para além da repetição referiram ainda que através de filmes e fotografias tinham aprendido um conjunto de informações relativamente ao trabalho por projeto desenvolvido pelo grupo.

Houve ainda um pare que me disse que tinham aprendido na escola a fazer a data, questionei-os acerca da forma como tinha aprendido tal como se pode ver através desta transcrição da entrevista:

Eu: Mas e como é que aprenderam a fazer a data? (...) Quando a bruna chegou vocês já a sabiam fazer (...) mas eu gostava de saber como aprenderam a fazer a data.

LQ (5): Primeiro fazíamos os riscos e depois os números.

Eu: E como é que souberam fazer os números?

AA (4): Foi a Florinda que nos ensinou.

LQ (5): Nós copiávamos os números para os nossos desenhos e papéis que vamos dar um desenho à mãe.

Para além dos números e das letras houve ainda duas crianças que referiram que aprenderam no jardim-de-infância a fazer desenhos. Aprendizagem essa que levou algum tempo pois envolveu prática “*agora estão mais giros, também fiz muitos*”.

Contudo todas as crianças disseram que não aprendem apenas na escola, aprendem também em casa a portar-se bem, para isso fazem tudo o que os familiares dizem. Uma das crianças explicou-me que “*aprendemos na nossa casa quando a mãe nos diz alguma coisa, com o pai ou com as nossas manas ou com os nossos manos (...) Bruna mas nós também pensamos pela nossa cabeça e depois são certas (...) então aprendemos pela nossa cabeça e quando são erradas os pais dizem que não e explicam-nos (...)*”.

Como uma criança mencionou, em casa aprendem a ‘portarem-se bem’, para além de aprenderem a fazer bolos como disseram duas crianças. No entanto, seis crianças referiram que aprendem com o apoio dos familiares, sobretudo no apoio das tarefas do dia-a-dia.

Ainda em relação ao que as crianças aprendem com os familiares houve um pare que respondeu que também tinham aprendido a escrever e para isso “eu pegava em baixo e eles pegavam em cima e depois os pais largam o lápis e eu fiz”.

Por último, quando questionei as crianças acerca do que era aprender verifiquei uma grande diversidade de respostas entre as quais:

- *“Aprender é aprender coisas (...) aprendemos com um grande a repetir”.*

- *“Aprender é quando pensamos, trabalhamos e temos de pensar que não podemos distrair, só podemos quando as professoras dizem”.*

- *“Aprender é fazer uma coisa que nós não sabíamos (...) quando somos pequenos”.*

- *“Aprender é ficar a saber uma coisa que não sabíamos”*

- *“Aprender é ajudar as mães, aprender a fazer números, aprender é quando trabalhamos, quando fazemos desenhos porque brincar não é trabalho (...) Porque isso já sabemos”.*

As conceções das crianças sobre o que é aprender vão ao encontro dos estudos de Pramaling (cit. por Folque, 2014) onde refere que as crianças *“têm formas próprias de perceber o que é aprender e como se aprende”* (p.77). Assim sendo, as crianças que pude entrevistar referem ‘aprender’ no sentido de fazer e no sentido de saber. Quero com isto dizer que 4 crianças consideram que só aprendem fazendo, 3 dizem quem aprendem repetindo o adulto e 2 aprendem escutando-o. Ao mesmo tempo referem ainda que a aprendizagem está relacionada com a faixa etária pois quando forem mais velhos sabem que irão aprender outros conhecimentos que até aqui não adquiriram, sobretudo com a entrada para o 1º Ciclo. Embora as aprendizagens estejam também relacionadas e dependentes *“de experiências educativas, mediadas pelas interações adulto-criança (...)”* (Folque, 2014, p.77).

Por fim, houve uma criança que referiu o pensamento como processo de aprendizagem. O que me leva a concordar com a sua conceção pois considero

que quando uma criança pensa está ao mesmo tempo a refletir o que envolve “*um processo cumulativo de reconhecimento de aspetos de aprendizagem (...)*”, segundo Watkins (cit. por Folque, 2014, p.79). O facto de as crianças pensar implica que se questione para clarificar e interiorizar determinada informação/conhecimento.

4.2. Análise da minha intervenção em contexto 1º Ciclo do Ensino Básico

4.2.1. Análise das notas de campo

As notas de campo foram um instrumento metodológico que fez com que a minha prática pedagógica fosse cada vez mais reflexiva e crítica, na medida em que ajudou-me a tomar consciência da minha ação e das opiniões e ideias das crianças.

Ao contrário do que aconteceu no contexto pré-escolar fiz uma análise periódica das notas de campo. A primeira análise ocorreu a meio do mês de novembro e a segunda ocorreu no final do mês de Dezembro que correspondeu ao final da minha prática pedagógica.

O facto de ter feito esta análise a meio do mês de novembro foi uma mais-valia para a minha prática pedagógica pois permitiu-me ter uma perceção global das áreas de saber que tinha até então trabalhado e explorado com o grupo. De imediato compreendi que as expressões artísticas e a atividade físico motora estavam a ser uma vez mais postas de parte, ficando deste modo mais desperta e sensível para a exploração destas áreas.

Segue-se abaixo a tabela quantitativa da análise feita das notas de campo, onde posteriormente farei uma análise mais pormenorizada.

Semana	Port.	Mat.	Est. Do meio	Expressões artísticas			Físico motora	Nº total de áreas articuladas
				Plástica	Dramática	Música		
28 set a 2 out	Xx 2	Xx 2	0	0	0	0	0	2
5 a 9 out	Xxx 3	Xxx 3	Xxxx 4	X 1	0	0	0	4
12 a 16 out	Xxxx 4	Xxx 3	Xxx 3	Xx 2	0	Xx 2	0	5
19 a 23 out	Xxxxxxxx 8	Xxxxxx 6	X 1	Xxx 3	0	0	0	4
26 a 30 out	Xx 2	Xx 2	0	Xx 2	0	0	0	3
2 a 6 nov	Xxxxx 5	X 1	X 1	Xx 2	0	0	0	4
9 a 13 nov	X 1	Xxxx 4	Xxx 3	0	0	0	0	3
16 a 20 nov	Xx 2	0	Xx 2	X 1	0	0	0	3
23 a 27 nov	Xxx 3	0	Xx 2	0	0	0	X 1	3
30 nov a 4 dez	Xxx 3	0	X 1	X 1	0	Xx 2	0	4
7 a 11 dez	Xx 2	Xxx 3	0	0	Xx 2	Xxx 3	0	4
14 a 17 dez	0	0	0	0	Xxx 3	Xxxx 4	0	2
Total	35	24	20	12	5	9	1	

Tabela 4 – Análise das notas de campo 1º CEB

Analisando a tabela posso concluir que a primeira análise que decorreu na semana de 16 a 20 de novembro de 2015 fez com que trabalhasse e explorasse mais sobretudo as expressões artísticas.

Neste contexto a articulação de conteúdos foi um pouco difícil de ser feita pois como estava com um grupo de 4º ano, a professora cooperante queria que me focalizasse mais nas áreas de português e matemática. O que levava a que na maior parte do tempo letivo as expressões artísticas, a expressão físico motora e o estudo do meio fossem deixados um pouco de parte.

Contudo procurei encontrara estratégias e organizar pequenas atividades para que pudessem explorar as várias áreas de saber, ao mesmo tempo que correspondia ao que a professora cooperante desejava.

Ao observar a tabela verifico que português foi a área de saber mais trabalhada e explorada com o grupo. Penso que esses valores resultaram também da dificuldade sentida pelo grupo em relação a esta área, o que fez com que planificasse mais momentos onde explorasse e trabalhasse o português.

A matemática e o estudo do meio foram outras duas áreas igualmente trabalhadas, não havendo uma grande diferença no total de momentos analisados nas notas de campo. Matemática era sem dúvida a área que o grupo se sentia mais à vontade pois gostavam de explorar e adquirir novos conhecimentos, o que fez também com que planificasse mais momentos de exploração de tarefas matemáticas. Esta estratégia foi uma mais-valia para o grupo pois apesar de estarem a trabalhar conteúdos curriculares de matemática, estavam ao mesmo tempo a trabalhar português pois faziam a interpretação do enunciado. As tarefas que levava para a sala eram sempre retiradas de livros de provas de aferição ou de antigos exames nacionais para que as tarefas fossem desafiantes e possibilitassem o trabalho em grupo, promovendo a discussão, o debate e a partilha de ideias, opiniões, estratégias e raciocínios.

Quanto às áreas menos exploradas é de notar a expressão dramática que acabou por ser explorada e trabalhada sobretudo no final da minha prática. Esta área foi para mim objeto de maior reflexão pois considero que ao trabalhar esta área estou a *“dar à criança ocasião para exprimir uma sensibilidade pessoal, de levá-la a adquirir os meios dessa expressão através de uma disciplina do corpo, da voz, da emoção, por uma disciplina social também, enfim, de lhe dar acesso, por uma percepção vivida, à linguagem teatral”* (Leenhardt, 1997, p.26).

Nesse sentido foi para mim importante ouvir as crianças, as suas ideias e interesses, surgindo assim a proposta de se fazer uma peça de teatro para apresentar na festa do final de período. Uma atividade dirigida sobretudo por eles pois para além de lhes ser de uma atividade de interesse era também uma forma de ganharem mais responsabilidade e partilha de poderes.

No entanto, a expressão dramática não foi a única área menos explorada como se pode observar na tabela, a expressão físico-motora foi também outra área que considero importante refletir.

No decorrer da minha prática pedagógica não foram muitos os momentos que pude trabalhar a área físico-motora pela mesma razão referida acima. Apesar de não ter privilegiado esta área como pretendia, a mesma não deixou de ser alvo de reflexão e de análise.

Considero a expressão físico-motora uma área importante para o desenvolvimento da criança. Nesse sentido, o educador deve proporcionar atividades para que as crianças tomem consciência do seu corpo, dos seus limites e das suas competências e capacidades. É importante que o educador/professor veja a expressão físico-motora, sobretudo em 1º ciclo do ensino básico como uma forma de desenvolvimento não só motor, como cognitivo, afetivo e social.

Por fim, analisando a tabela posso também concluir que não houve nenhuma área que não fosse trabalhada e explorada durante a minha prática, apesar de haver uma maior incidência em certas áreas de conteúdo como referi anteriormente. De realçar a importância de ter feito uma análise periódica das notas de campo pois permitiu-me analisar e regular a minha prática pedagógica, tomando consciência das áreas mais e menos trabalhadas e articuladas. Esta análise permitiu-me ainda refletir e tentar encontrar novas estratégias de exploração das diferentes áreas de saber.

4.2.2. Análise das planificações diárias

Para regular melhor a minha prática fiz uma análise periódica também às planificações diárias. Essa análise decorreu na semana de 16 a 20 de novembro de 2015 e a partir da análise da tabela síntese que se segue abaixo poder-se-á perceber que comecei a planificar momentos específicos para a

expressão dramática e a expressão físico-motora que até à data não tinha explorado e trabalhado com o grupo.

Semana	Port.	Mat.	Est. do meio	Expressões artísticas			Físico motora	Total de áreas trabalhadas
				Plástica	Dramática	Música		
5 a 9 out.	6	2	4	1	0	0	0	4
13 a 16 out.	19	11	6	5	0	0	0	4
19 a 23 out.	19	9	6	3	0	0	0	4
26 a 30 out.	19	11	5	1	0	0	0	4
2 a 6 nov.	28	17	14	5	0	0	0	4
9 a 13 nov.	34	17	10	2	0	0	0	4
16 a 20 nov.	33	18	10	4	0	0	0	4
23 a 27 nov.	18	13	27	2	0	0	11	5
30 nov a 4 dez.	0	4	0	0	0	0	0	1
7 a 11 dez.	23	6	12	8	1	0	3	6
14 a 17 dez.	4	0	4	0	11	0	0	3
Total	203	102	98	31	12	0	14	

Tabela 5 – Análise das planificações

A partir da observação posso concluir que a análise que anteriormente fizera em torno das notas de campo coincidem com as planificações diárias. As áreas mais trabalhadas foram português, matemática e estudo do meio. Estas três áreas são as mais privilegiadas, o que faz com que os docentes muitas vezes deixem de parte as expressões artísticas e a atividade físico-motora para os professores das atividades extracurriculares.

O português continua a ser a área mais trabalhada devido à dificuldade que o grupo sentia sobretudo na produção escrita de textos, o que me levou as atividades propostas fossem ao encontro dessa mesma necessidade. Todo este trabalho de escrita originou a criação e construção de uma história de natal conjunta, na qual todas as crianças puderam participar e escrever um pouco da história. Esta foi uma atividade que partiu dos interesses do grupo e que a meu ver deveria ser repetida ao longo do tempo, com variados temas pois o grupo envolveu-se na proposta ao mesmo tempo que estava a trabalhar a produção escrita de texto e gramática.

Tal como referi no ponto acima, quanto à exploração da matemática fi-lo sobretudo através de tarefas matemáticas que eram realizadas em pequenos grupos de trabalho. Esta estratégia surgiu do interesse da turma em querer

trabalhar em grupo pois havia uma dificuldade de aceitação das ideias e opiniões dos colegas. E com a exploração das tarefas matemáticas conseguiram trabalhar e ultrapassar essa dificuldade, ao mesmo tempo que estavam a trabalhar e explorar conhecimentos e conceitos matemáticos. Esta foi uma das formas encontradas por mim e pela professora cooperante de consolidarmos conhecimentos anteriormente adquiridos, esta estratégia no decorrer da minha prática começou a fazer parte da rotina do grupo.

Por fim, quanto às áreas menos trabalhadas verifica-se de imediato que a expressão musical foi uma área que não foi trabalhada em sala, no entanto o mesmo não se verificou na prática como se pode verificar na análise às notas de campo. Quero com isto dizer que apesar de não ter planificado um momento específico para desenvolver a expressão musical, houve momentos em que a trabalhei e explorei. Por exemplo ao fazer a exploração de um texto, uma das crianças chamou-me à atenção para a canção no final do mesmo, ao qual a turma me propôs que se organizassem em pares e criassem uma música idêntica à do texto para apresentarem à turma. Foi uma proposta emergente das crianças que apesar de não ter um momento planeado optei por os ouvir e aceitar a sua proposta pois estaríamos ainda a trabalhar português, mais concretamente as rimas.

4.2.3. Análise das atividades desenvolvidas

A minha prática pedagógica assentou sobretudo em dois dos objetivos propostos desenvolver no presente relatório, sendo estes: promover a construção articulada do saber, evitando a sua disciplinarização e promover a aprendizagem das crianças utilizando diversas linguagens. Contudo farei uma pequena seleção de algumas atividades onde se poderá constatar esse mesmo trabalho.

Na semana de 5 a 9 de outubro iniciei com a turma o estudo sobre o esqueleto humano, mais concretamente a sua divisão em três partes (cabeça, tronco e membros). Para introduzir este conteúdo optei por construir um

PowerPoint pois até ao momento ainda não tinha utilizado este recurso tecnológico, o que levou também a que o feedback da turma fosse positivo, o grupo no geral estava motivado e bastante participativo.

No entanto, durante o tempo em que estava a apresentar o PowerPoint à turma senti dificuldade em explicar onde se localizava determinados ossos pois por mais que apontasse com o rato do computador, senti que o grupo não estava a compreender. Então nesse mesmo momento optei por recapitular o nome e a localização dos ossos anteriormente explorados e propôs à turma que em conjunto fossemos também apontando no nosso corpo. Na realidade penso que esta foi a melhor estratégia para trabalhar a localização dos ossos pois o grupo também estava a participar não estavam tão passivos.

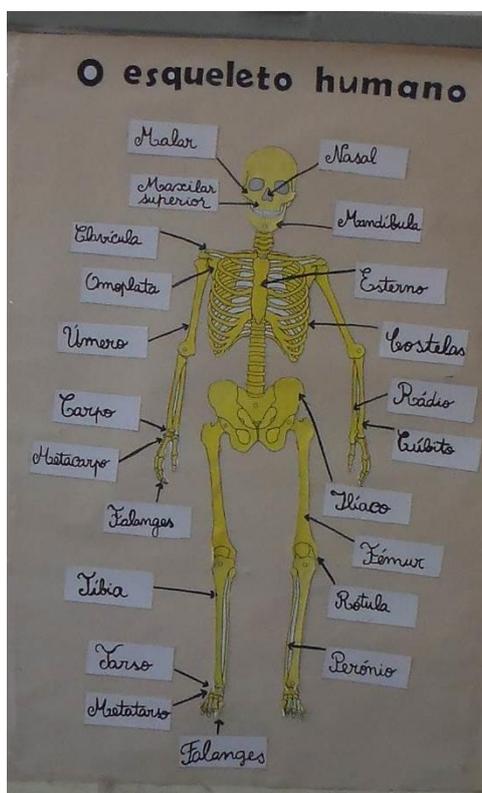
Contudo optei por não me cingir unicamente ao PowerPoint, fiz ainda com o grupo a exploração da informação presente no manual, assim como fotocopiei as imagens do PowerPoint com a identificação e localização dos ossos e propôs ao grupo que recortassem pelos limites estipulados e colocassem no caderno diário. Esta foi também uma das minhas preocupações durante a minha prática, ou seja, dar à turma ferramentas e material de estudo, que não fosse exclusivamente o manual.

Para explorar e trabalhar o esqueleto humano não recorri apenas a exercícios, foi fundamental a frequente interação e diálogos estabelecidos com a turma. A comunicação foi uma estratégia utilizada para facilitar a aprendizagem pois foi o ponto de partida para a construção de esquemas sínteses, de debate, troca de ideias e de esclarecimento de dúvidas.

Quando observei que a turma tinha já apreendido algum conhecimento, lancei-lhes o desafio de construirmos um painel/cartaz informativo sobre este conteúdo. Este painel interligou várias áreas de saber, entre as quais a de estudo do meio, português e de expressão plástica.

Como se pode observar na fotografia 14, este foi um trabalho que apesar de ser individual pois cada criança ficou responsável por pintar e recortar alguns dos ossos e de construir as placas com os nomes dos respetivos ossos, no final tornava-se um trabalho de grande grupo/turma pois

todos tinham de montar e juntar as suas partes para formar o esqueleto humano.



Fotografia 14 – O esqueleto humano

Ainda em relação ao estudo do esqueleto humano, de realçar que conversei sempre com a professora cooperante sobre as várias estratégias que poderia adotar, os variados materiais que poderia trazer e explorar com o grupo. Apesar de não ter sido um material anteriormente planificado, acabei por utilizar em sala pois senti que o grupo tinha necessidade em observar um esqueleto em tamanho real, para compreender as suas dimensões. Penso que é importante referir esse momento pois enquanto profissionais não nos podemos cingir ao que temos planificado. De facto as planificações são instrumentos de trabalho que nos orientam e nos ajudam, dão-nos suporte mas não nos devemos cingir unicamente a elas, isto é, não devemos pensar que só podemos fazer o que está planificado pois grande parte das vezes o mesmo não acontecia.

Outro momento onde houve uma clara articulação das várias áreas de saber foi em relação à interpretação e exploração da obra “O Gigante Egoísta”

de Óscar Wilde. Como referem Pombo, Magalhães & Levy (1993), “a *interdisciplinaridade aparece como intercâmbio mútuo e integração recíproca entre várias disciplinas (...tendo) como resultado um enriquecimento recíproco*” (p.10).

A exploração da obra teve como ponto de partida, uma sessão de conto que a turma assistiu feita pela professora Rosa da Biblioteca do Agrupamento Manuel Ferreira Patrício (fotografia 15).



Fotografia 15 – Sessão de conto

Após a leitura da história o grupo ficou bastante interessado sobre a obra, pedindo inclusive que a contadora de histórias deixasse na sala o livro para poder fazer parte da lista de livros que pertencem ao projeto “Livros com pernas”. O que me levou a sugerir a sua exploração, dando continuidade ao trabalho da professora Rosa.

Deste modo, iniciei a exploração da obra na semana de 2 a 6 de novembro de 2015. No dia 2 de novembro começámos por fazer uma exploração da capa pois como referem Silveira, Bonin e Ripoll (2010) “os *paratextos não deixam de definir expectativas de leitura e intenções (...)*” (p.99). Este momento acabou por se tornar mais rico pois um aluno da turma tinha o livro em casa e trouxe-o, o que nos permitiu fazer de imediato uma comparação entre as duas capas, que tinham representações tão díspares do Gigante Egoísta.

Como o livro trazido pelo AM (9) tinha a biografia do autor, optámos por começar a fazer um breve levantamento dos dados biográficos do autor. No entanto, também verificámos que a informação contida no livro estava bastante detalhada e com uma linguagem não muito acessível à faixa etária. O que nos levou a pesquisar na internet, tal como havíamos feito quando explorámos a obra de José Saramago “A Maior flor do mundo”, delineámos logo quais os principais pontos que deveríamos preencher, sendo eles: nome, data e local de nascimento, profissão e factos importantes. Esta foi das atividades que, na minha opinião, tiveram um impacto mais positivo porque o grupo tinha antes de mais as linhas orientadoras de pesquisa, ou seja, tinham que selecionar a informação encontrada para corresponder e preencher àqueles parâmetros. O facto de termos consultado na internet foi também uma mais-valia pois facilmente poderíamos fazer hiperligações das páginas para compreendermos melhor algum aspeto da vida do autor, tirar dúvidas e abrir novas pesquisas.

Num momento seguinte começámos a fazer a exploração e interpretação dos excertos presentes no manual. No primeiro excerto da obra havia uma clara descrição do jardim do Gigante que nos levava a criar uma imagem mental do mesmo.

Começámos por fazer um levantamento das características do jardim, para isso o grupo sublinhou no texto e depois escrevemo-las numa folha de tamanho A3 para que tivéssemos mais facilidade em nos guiarmos no momento da construção.

Há medida que o jardim começava a ganhar forma, o entusiasmo e o envolvimento era notório, a turma estava orgulhosa do seu trabalho e toda a escola tinha já conhecimento da construção pois até as restantes professoras chegavam a ir até à sala ver a evolução do jardim.

A construção do jardim envolveu a participação de todos, envolveu também os encarregados de educação pois fomos precisando de materiais como rolos de papel de alumínio ou de película aderente, de sacos de plástico verde e de botões pois um dos nossos objetivos quando construimos o jardim do Gigante Egoísta era privilegiar o uso de materiais recicláveis ou de desperdício.

Através da fotografia 16 pode-se observar a construção e pintura do Gigante, foi um processo longo pois ouvi as sugestões, ideias e opiniões da turma.



Fotografia 16 – Pintura do Gigante Egoísta

Esta era uma turma muito crítica e apesar de não me terem revelado desde o início, a turma queria expor o trabalho deles na escola e por isso teria de corresponder exatamente à descrição contida no 1º excerto da obra e à descrição do Gigante. Segue-se a fotografia 17 com resultado final da construção do jardim do Gigante Egoísta:



Fotografia 17 – O jardim do Gigante Egoísta

No final e aproveitando a ideia do RJ (9) conversei com a professora cooperante pois também era da opinião do RJ (9) por considerar que o jardim merecia um destaque maior, isto é, merecia que mais pessoas o vissem e contemplassem, não ficando fechado unicamente na nossa escola. Inicialmente pensei na sede do Agrupamento mas depois de muito refletir surgiu-me a ideia de expormos o jardim do Gigante Egoísta numa das livrarias em Évora por se tratar de uma obra de referência sobretudo para o 4ºano de escolaridade.

Optei por não contar nada ao grupo pois primeiro queria saber se haveria essa possibilidade, conversei com a dona da livraria “A Nazaré”, na praça do Giraldo sendo este um ponto central na cidade e como tal o jardim poderia ser visto por um maior número de pessoas.

Após ter a confirmação da livraria conversei com o grupo e propôs-lhes expormos o jardim do Gigante Egoísta na livraria. Como toda a turma concordou com a minha proposta, o jardim ficou exposto durante cerca de uma semana e meia, permitindo que todos fossem até ao centro da cidade.

Apesar de ter sido um processo que demorou bastante tempo, requereu disponibilidade de várias pessoas para a sua realização e construção foi bastante compensatório e o balanço feito não poderia ser mais positivo. Para

além de termos construído o jardim do Gigante Egoísta, de trabalharmos a obra e de relacionarmos português com a expressão plástica, houve mais aprendizagens do que estas. Acima de tudo trabalhamos em equipa, onde cada criança contribuiu para o resultado final, tivemos que saber ouvir as várias opiniões e ideias, tivemos de ter em conta as descrições feitas ao longo da obra para podermos completar e construir o melhor possível o jardim, de forma a corresponder à obra.

Ainda em relação à exploração da obra, para além da construção do jardim que nos ocupou longas semanas, articulámos a obra também com a área curricular de Estudo do Meio. Verifiquei que na passagem do primeiro para o segundo excerto da obra dá-se a mudança de estação de ano. No primeiro excerto era primavera e no segundo era inverno, o que implicou mudanças no jardim, a não existência de flores, de animais, de crianças e de frutos. O que me levou a sugerir que fizéssemos a comparação do jardim consoante as duas estações do ano, relacionando-as com os fenómenos atmosféricos, nomeadamente nevoeiro, geada, granizo, orvalho, neve e geada que também eram referenciados nos excertos.

Para facilitar a compreensão e diferenciação entre as duas estações do ano e seus estados atmosféricos, consultámos o dicionário e fomos à internet quando a definição do dicionário não era muito elucidativa. Para organizarmos a informação recolhida e apreendida, optámos por fazer um esquema síntese no quadro.

Por fim, na exploração da obra do Gigante Egoísta pude também recorrer a outro material de trabalho que consegui criar semanas antes com o grupo. Partiu de uma proposta do manual que sugeri à turma a sua construção, sendo este o descobridor de palavras. Este consiste essencialmente no registo de palavras que as crianças desconhecem o seu significado, num primeiro momento tentam adivinhar o significado da palavra, depois confrontam-no com o dicionário e registam-no e no final constroem uma frase que contenha essa mesma palavra.

O facto de ter explorado esta obra com o grupo permitiu-me articular as várias áreas de saber, nomeadamente Estudo do Meio, Português e Expressão

Plástica. Apesar de se verificar nos dias de hoje uma hiperespecialização das várias áreas, o educador e professor pode e deve promover na sua prática o trabalho articulado entre as várias áreas de saber/disciplinas. Como refere Morin (2000) “ (...) *as mentes formadas pelas disciplinas perdem suas aptidões naturais para contextualizar os saberes, do mesmo modo que para integrá-los em seus conjuntos naturais*” (p.40), por isso torna-se fundamental o trabalho dos educadores e professores na procura, trabalho e exploração da interdisciplinaridade.

4.2.4. Como as crianças vêm a aprendizagem

Tal como aconteceu no contexto Pré-escolar também no 1º Ciclo do Ensino Básico fiz entrevistas de forma a compreender quais as conceções das crianças acerca do que é aprender e como se aprende, de forma a responder a um dos objetivos da minha temática específica do relatório.

As entrevistas ocorreram em momentos de recreio quando observava que as crianças não estavam inseridos em nenhuma brincadeira ou jogo, tendo assim disponibilidade para conversarem um pouco comigo. Mais uma vez para as incentivar a responderem às questões, conversei num primeiro momento com elas explicando-lhes que estava a fazer um estudo e gostava de saber a opinião delas. A pergunta principal foi a mesma que utilizei no contexto Pré-Escolar, sendo esta “*Para ti o que é aprender?*”. No entanto, por se tratar de uma questão generalizadora que permitia conduzir a conversa para variados pontos. Estructurei algumas questões de apoio de forma a completar e a direcionar as respostas da crianças sobre a temática em estudo.

Perguntas	Perguntas de apoio
O que têm aprendido na escola?	Como aprendem? Quem vos ensina?
Só aprendem na escola?	Quem vos ensinou? Como

	aprenderam?
O que é aprender?	Conversar é aprender? O que vos ajuda a aprender?

O facto de ter estruturado as perguntas de apoio fizeram com que as entrevistas fossem mais ricas e detalhas, levando as crianças a uma maior reflexão sobre a temática.

Quanto aos momentos das entrevistas a sua organização foi igual ao contexto Pré-escolar, isto é, as entrevistas foram sempre feitas a pares para promover o debate e a troca de ideias e opiniões.

Analisando com maior detalhe as principais questões que coloquei às crianças, todas elas me responderam que aprendem na escola diferentes conteúdos relacionados com as diferentes áreas curriculares.

Os conteúdos referidos pelas crianças coincidiram com os conteúdos que tinha trabalhado e desenvolvido recentemente com o grupo. Houve 5 crianças que fizeram referência à aprendizagem dos algoritmos, 4 disseram que aprenderam frações e escrever. O aprender a escrever é referente à aprendizagem do significado de novas palavras. Em menor número, mais especificamente 2 crianças fizeram referência que tinham aprendido na escola sobre sismos e apenas 1 criança partilhou comigo que aprendeu também sobre o esqueleto humano, os músculos e sobre os reis.

Quando pedi a um dos pares para me explicar com maior detalhe como tinha aprendido as frações, descreveram-me todo o processo.

Eu: E como é que aprenderam frações?

MF (9): Aprendemos contigo.

AM (9): Mas eu explico (...) primeiro aprendemos contas de frações com mais, depois com menos, depois de vezes e agora aprendemos frações a dividir.

MF (9): Nós fizemos exercícios no quadro, depois passamos para o caderno, depois fizemos problemas.

AM (9): E também deixaste que a gente fizesse problemas para os colegas. Aprendemos assim as frações.

Através do excerto transcrito acima posso concluir que 10 crianças aprendem praticando exercícios não só no caderno como nos exercícios que constam no manual (referido por 11 crianças). No entanto, 5 crianças acrescentaram que aprendem quando *“vamos à net e vemos PowerPoint”*. Ainda 6 crianças referiram que aprendem a escrever ao longo da minha PES procurei que as crianças fossem registando as aprendizagens adquiridas dos vários conteúdos, dando-lhes não só uma outra ferramenta de estudo como também através do registo pretendia que as crianças tomassem consciência das suas aprendizagens. Apenas 1 criança disse que tinham aprendido com o visionamento de filmes como aconteceu quando estávamos a estudar os sismos *“aprendemos com um vídeo do que aconteceu antigamente e conversámos”*.

No decorrer da conversa achei pertinente levantar a questão sobre se conversar era aprender pois quando iniciei a minha prática pedagógica este era um grupo com alguma dificuldade de aceitação das ideias e opiniões dos outros e como tal a professora cooperante acabava por não promover tantos debates e momentos de interação como desejava. No entanto, achei que deveria trabalhar com o grupo mais com o grupo a interação não só entre adulto-criança como também entre pares. Para isso sempre que introduzia um novo conceito perguntava-lhes se já tinham conhecimento, quais as suas opiniões, tornando a sala um espaço livre e aberto à comunicação.

A partir da análise das entrevistas pude verificar que esse mesmo trabalho acabou por ter influência na forma como as crianças viam a aprendizagem pois das 20 crianças entrevistadas apenas 19 referiram que a

conversar se aprende. Quanto à criança que referiu que conversar não era aprender explicou-me o seu ponto de vista *“porque a conversar não estamos a prestar muita atenção”*.

Quando as crianças conversam tiram as suas dúvidas *“porque nós estamos a falar e a outra pessoa diz uma coisa que nós não conhecemos e ficamos a saber o que é”* como referiu o IS (9). Ao encontro desta ideia também o AS (9) partilhou comigo que *“conversar é aprender porque discuto com os meus amigos sobre a matéria”*.

Considero que esta foi a maior diferença que verifiquei em toda a minha prática pois no início da mesma a grande maioria do grupo tinha a opinião de que a conversar não aprendiam. A aprendizagem só ocorria quando faziam exercícios, isto é, quando praticavam muito. Daí considerar que esta foi uma mudança gradual das suas conceções, devido ao facto de procurar sempre conhecer e compreender as suas ideias, opiniões, sentimentos e emoções. Não havendo por isso qualquer entrave na partilha de conhecimentos e conteúdos e no esclarecimento de dúvidas que pudessem surgir. O que levou a JC a dizer que *“a conversar aprende-se muito, é uma manutenção do aprender”*.

No entanto a aprendizagem não se dá apenas na escola, como as 20 crianças referiram que aprendem com os pais e com os irmãos mais velhos. Como se pode analisar na seguinte transcrição de uma entrevista.

Eu: E como é que aprendes português com os teus pais?

AS (9): Aprendo quando falo com eles, quando faço textos e escrevo no papel e a minha mãe corrige.

MF (9): Os meus pais também me ajudam assim e também com os manuais, leem o manual comigo e explicam a matéria que não sei.

As famílias têm um papel importante na aprendizagem e desenvolvimento das crianças, por isso devem estabelecer um diálogo aberto

com as famílias, de modo a, compreenderem os objetivos da escola, o desenvolvimento da criança e o processo educacional.

Como se pode analisar na transcrição acima, as famílias devem ajudar e acompanhar as aprendizagens ocorridas na escola. As famílias devem ser encaradas como fontes de aprendizagem para a escola, daí haver uma necessidade, por parte de diversos autores, em construir uma continuidade entre o mundo da escola e os mundos exteriores.

Deste modo, no decorrer das entrevistas houve ainda uma criança que referiu que aprendeu com a mãe a cozinhar, aprendizagem essa feita a partir da observação da ação da mãe. Quando as crianças são incluídas e participam nas atividades da rotina diária também elas aprendem não só as tarefas domésticas como também *“a ser educada (...) aprendo isso a ouvir o que a mãe e o pai diz”*.

No entanto, as crianças referiram ainda que aprendem também com a televisão, dando-me o exemplo do canal Nacional Geographic. Havendo ainda quem tenha referido o jornal como outra forma de aquisição de conhecimento pois como partilhou comigo *“com o jornal aprendo a ver o que se passa (...) e treino a leitura”*.

Por fim, coloquei uma última questão de forma a compreender mais especificamente as suas conceções acerca do que é aprender. Seguindo-se assim algumas das definições dadas pelas crianças:

- *“Para mim aprender é conhecimento”*
- *“Aprender para mim é para eu ter melhores notas e para ter um bom trabalho e também ter um grande futuro”*
- *“Para mim aprender é saber coisas”*
- *“Aprender para mim é ver, pensar e escrever”*
- *“Nós aprendemos quando já sabemos uma coisa que antes não sabíamos”*
- *“Aprender é conversar com as pessoas e ouvir a professora. Aprender é ter conhecimento”*
- *“Para mim aprender é as pessoas dizerem-me coisas novas”*

- *“É passar de ano e saber muita coisa”*
- *Para mim aprender é uma coisa super essencial para toda a gente (...) porque (...) temos um futuro e aprendemos coisas novas”*

Ao analisar as diferentes concepções leva-me desde já a concluir que a aprendizagem é vista como a construção do conhecimento. Tornando-se por isso fundamental que o professor veja e entenda a aprendizagem “*tanto como produto, quanto como processo*” (Ross, P., 2006, p.280).

Quero com isto dizer que as concepções que as crianças têm da aprendizagem são influenciadas em grande parte pelo adulto que as acompanha. Assim sendo, considero importante que enquanto futura educadora e professora não foque a minha ação unicamente para a obtenção de resultados pois é fundamental haver um olhar para o processo, onde se observa e se verifica toda a construção da aprendizagem e do desenvolvimento da criança.

Se adotar esta perspetiva vou fazer com que as crianças valorizem não só o produto final como todo o processo levado a cabo para contruir esse mesmo produto, encarando assim a aprendizagem como um processo de construção de conhecimento e não como um fim. Caso o mesmo não acontece leva a que a maioria das crianças vejam a aprendizagem como sinónimo de passagem de ano letivo e de bom comportamento.

Considerações finais

O presente relatório teve como pergunta de partida “*será a disciplinarização promotora de aprendizagens articuladas?*”. Para compreender melhor a temática em estudo foi fundamental fazer a pesquisa e leitura de referencial teórico pois permitiu-me uma tomada de consciência e uma reflexão mais crítica e fundamentada acerca do trabalho que fui desenvolvendo com as crianças.

Todo o relatório foi organizado de forma a responder aos objetivos delineados, para em primeiro lugar compreender a natureza das aprendizagens nas primeiras idades, dando maior enfoque há perspectiva socioconstrutivista da aprendizagem pois também concordo que a aprendizagem da criança é influenciada pelo meio e pelas interações que estabelece. Com este objetivo aprendi que a criança aprende agindo sobre o meio de forma a poder construir e organizar o seu próprio conhecimento.

O facto de ter feito entrevistas às crianças em ambos os contextos levou-me a conhecer e compreender as suas conceções sobre o que é aprender e como se aprende, no entanto, quando fiz a análise das mesmas no contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico fiquei um pouco apreensiva e levantei algumas questões sobre a organização do atual sistema de ensino e sobre a sensibilização dos docentes para a temática em estudo. Através da análise feita pude constatar que as crianças vêem a aprendizagem como um fim, como um resultado, ou seja, acabam por estar mais focadas em ter boas notas e passar de ano, ao invés de estarem focadas no processo de aprendizagem e no que isso envolve.

Durante a minha prática procurei valorizar os momentos de diálogo pois considero que são momentos ricos não só em reflexões, mas também em aprendizagens. Através da comunicação as crianças tomam consciência dos processos de aprendizagem e valorizam-nos, o que faz com que as crianças não vejam a aprendizagem como um fim, mas como um processo. No entanto, considero que esta ideia tem de partir em primeiro lugar dos docentes, isto é,

os docentes não se devem focar apenas no cumprimento dos programas, nos resultados e na transição de ano.

Quanto ao segundo objetivo, para promover a construção integrada do saber, evitando a sua disciplinarização, foi fundamental aprofundar, analisar e refletir sobre o conceito de interdisciplinaridade. Quando organizei o meu estudo logo a partir da leitura e análise que fiz ao referencial teórico que fui recolhendo verifiquei que não havia nenhuma receita pronta a utilizar tal como Pombo, Magalhães & Pombo (1994) defendem. Por isso, a promoção que fiz partiu muita da minha sensibilidade face à temática em estudo.

O facto de ter organizado o meu trabalho no sentido de promover a interdisciplinaridade foi a base da minha prática pois considero fundamental que uma educadora e professora tenha uma visão capaz de situar o conjunto, isto porque há uma fragmentação do saber por áreas de conteúdo. O que faz com que as crianças tenham depois dificuldade em contextualizar o conhecimento adquirido, de ligar as diferentes partes ao conjunto.

Nesse sentido, Morin (2000) reforça que o *“conhecimento fragmentado (...) impede frequentemente de operar o vínculo entre as partes e a totalidade, e deve ser substituída por um modo de conhecimento capaz de apreender os objetos em seu contexto, sua complexidade, seu conjunto.”* (p.14)

Com a realização deste relatório pude constatar que há uma maior facilidade e pré-disposição em articular de forma integrada das áreas de saber em Pré-Escolar do que em 1º Ciclo onde o conhecimento acaba por estar mais desunido e fragmentado.

O contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico foi para mim mais desafiante pois o ensino era muito disciplinar, o que não me permitia fazer um trabalho interdisciplinar com o grupo como desejava. No contexto onde estava inserida valorizava-se mais o português e a matemática, deixando de parte o estudo do meio, mas sobretudo as expressões. E foi nesse sentido que procurei trabalhar e explorar, ou seja, tentei articular e criar pontes entre os conteúdos que aparentemente estavam afastados, desunidos e que não era, valorizados.

O contexto de 1º Ciclo foi para mim alvo de maior reflexão sobre o motivo pelo qual os professores deixam um pouco de parte a prática interdisciplinar, talvez porque os professores se cingem ao cumprimento dos conteúdos que constam no programa ou talvez porque os professores não estão ainda sensíveis para a temática em estudo. Considero que esta temática seria importante para a formação dos educadores de infância e para os professores de 1º Ciclo do Ensino Básico, tornando-se não só mais sensíveis, mas também mais conscientes das suas práticas.

No entanto, para fazer esta articulação dos conteúdos é fundamental que se promova a aprendizagem das crianças utilizando diversas linguagens. Este objetivo fez-me ir ao encontro da pedagogia de Reggio Emilia porque considero que as crianças têm cem formas de se exprimirem e de se exteriorizarem, cabendo, por isso, ao educador/professor de 1º Ciclo do Ensino Básico encorajar e desafiar as crianças a expressarem-se através de múltiplas literacias, incluindo palavras, movimentos, desenhos, músicas, esculturas, entre outras formas. O facto de delinear este objetivo desde o início fez-me adotar um papel acima de tudo de ouvinte, de observadora, mas também vi-me a assumir o papel de facilitadora de oportunidade e de experiências.

O último objetivo deste objetivo prendia-se com a implementação da metodologia de projeto no trabalho curricular, metodologia essa que só me foi possível pôr em prática no contexto Pré-Escolar. Como não conhecia esta metodologia foi para mim também uma descoberta mas acima de tudo uma aprendizagem não só tendo por base os referenciais teóricos como também o apoio e experiência do grupo de crianças. Procurei com este objetivo que as crianças fossem ativas e o mais autónomas possíveis na construção do conhecimento. Para isso as planificações eram feitas em grupo onde procurava incluir as suas ideias, sugestões, interesses e necessidades.

O facto de ter trabalhado esta metodologia em contexto Pré-Escolar fez-me perceber e pude também verificar através das análises feitas quer das notas de campo quer das planificações, que o trabalho de projeto é uma metodologia onde o educador e o professor de 1º Ciclo do Ensino Básico

conseguem mais facilmente trabalhar de forma articulada e integrada os vários conteúdos curriculares.

Contudo, todo o trabalho desenvolvido em torno desta temática foi para mim um desafio mas acima de tudo foi rico em novas aprendizagens e conhecimentos. Enquanto futura educadora de infância e professora de 1º Ciclo do Ensino Básico estarei sensível para esta temática, tentarei articular de forma integrada os vários saberes pois a aprendizagem também não se dá em compartimento estanques.

Com a realização deste relatório permitiu-me ainda compreender a importância dos momentos de conversa, de partilha e de reflexão não só com as crianças como também com os restantes docentes. O facto de ter tido frequentes conversas informais não só com a educadora e com a professora cooperante, mas com as restantes docentes, ajudaram-me a crescer como pessoa e profissional pois levaram-me a refletir e questionar acerca da minha prática. Este será um dos aspetos que também me acompanhará ao longo da vida profissional pois considero que não nos podemos fechar na nossa sala, a aprendizagem e o crescimento dão-se fora dela.

Por fim, apesar de ter terminado a Prática de Ensino Supervisionada (PES) não significa que tenha terminado a minha formação pois defendo que devemos ser profissionais qualificados em constante aprendizagem, formação, mudança e procura em melhorar a prática, de modo a potenciar aprendizagens de qualidade e significativas para as crianças.

Referências bibliográficas

- Alarcão, I. (2001). Professor – investigador: que sentido? Que formação? In B.P. Campos (org.). *Formação Profissional de Professores no Ensino Superior/Cadernos de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora, 21-30.
- Alves, M. (2007). Da repetição para a aprendizagem desenvolvimento cognitivo por meio da interação. *Veredas On-line Ensino*, 2, 41-57.
- Dewey, J. (1968). O sentido do projeto. *Experience et Education*, 15-18.
- Edwards, C. (1999). Parceiro, promotor do crescimento e guia. Os papéis dos professores de Reggio em ação. In C. Edwards, L. Gandini, G. Forman, *As Cem Linguagens da Criança. A Abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância* (pp. 159-176). Brasil: Artmed.
- Folque, A. (1999). A Influência de Vygotsky no Modelo Curricular do Movimento da Escola Moderna Portuguesa. *Escola Moderna*, 5ª série, 5-12.
- Folque, A. (2014). *O aprender a aprender no Pré-escolar: o modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2004). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Katz, L. & Chard, S. (1997). *A Abordagem de Projeto na Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Leenhardt, P. (1997) O Jogo Dramático. In P. Leenhardt, *A Criança e a Expressão Dramática* (pp. 23-36). Lisboa: Rolo & Filhos – Artes Gráficas, Lda.
- Lino, D. (2013). O modelo pedagógico de Reggio Emilia. In J. Formosinho, J. Lino & S. Niza, *Modelos Curriculares para a educação de infância – construindo uma Práxis de participação* (pp. 110-140). Porto: Porto Editora.

- Malaguzzi, L. (1999). História, ideias e filosofia básica. In C. Edwards, L. Gandini, G. Forman, *As Cem Linguagens da Criança. A Abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância* (pp. 59-104). Brasil: Artmed.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- Ministério da Educação (2001). *Organização Curricular e Programas*. Lisboa: Direção-Geral do Ensino Básico e Secundário.
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Morin, E. (2000). *Os Sete saberes essenciais à educação do futuro*. Brasil: UNESCO.
- Oliveira, I. & Serrazina, L. (2002). *A reflexão e o professor como investigador*, 29-42.
- Oliveira-Formosinho, J., & Andrade, F. (2011). O espaço na Pedagogia-em-Participação. In J. Oliveira-Formosinho, *O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em-Participação* (pp. 9-63). Porto: Porto Editora.
- Peças, A. (1999). Uma cultura para o trabalho de projeto. *Escola Moderna*, 5ª série (6), 56-61.
- Pombo, O., Guimarães, H. & Levy, T. (1993). *A interdisciplinaridade, reflexão e experiência*. Lisboa: Texto.
- Ponte, J., Serrazina, L. et al. (2013). *Programa de matemática do ensino básico*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Reis, C., Dias, A. et al. (2009). *Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Roldão, M. (1999). *Gestão curricular – fundamentos e práticas*. Lisboa: Ministério da Educação.

- Ross, P. (2006). Aprendizagem e conhecimento para práticas inclusivas. *Perspectiva*, 24, 273-299.
- Santos, M., Fonseca, T. & Matos, F. (s/d). Que se ganha com o trabalho de projecto?. *Trabalho de Pojecto*, 26-29.
- Silveira, R., Bonin, I., & Ripoll D. (2010). Ensinando sobre a diferença na literatura para as crianças: paratextos, discurso científico e discurso multicultural. *Revista Brasileira de Educação*, 15, 98-199.
- Teixeira, M. & Reis, M. (2012). A organização do espaço em sala de aula e as suas implicações na aprendizagem cooperativa. *Meta: Avaliação*, v. 4, 162-187.
- Walsh, D. J., Tobin, J. J., & Graue, M. E. (2010). A Voz Interpretativa: Investigação Qualitativa em Educação de Infância. In Spodek, B. *Manual de Investigação em Educação de Infância* (pp. 1037-1066). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Legislação

Decreto-Lei nº241/2001 de 30 de agosto – Perfil Especifico do Educador de Infância e do Professor do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Apêndices

Apêndice A – Tabela de análise às planificações diárias em contexto Pré-escolar

Data	Atividade	Objetivos	Áreas de conteúdo									
			F	Área de Expressão/Comunicação							C	TI
				Exp.	Exp.	Exp.	Exp.	L.	A.	Mat		
S	M	D	P	Mus.	Oral	Escrita	.	M	C			
02-03-2015	Planificação semanal	Expressar as suas ideias e opiniões	x									
		Participar na planificação de atividades	x									
	Atividade de pré-leitura	Antecipar acontecimentos numa narrativa através das ilustrações						x	x			
03-03-2015	Assistir à apresentação do projeto “A vida de um fotógrafo”	Expressar criticamente as suas opiniões e preferências	x									
		Observar diferentes modalidades expressivas, fotografia				X						
	Saco de letras	Identificar palavras que comecem com a mesma letra						x	xx			
04-03-2015	Exploração da história “O coelhinho branco”	Recontar a história “O coelhinho branco” com apoio das ilustrações						x	x			
		Comparar as ilustrações dos animais com imagens reais						x	x			
	Pintura	Expressar criativamente as suas ideias	x					x				
		Trabalhar a motricidade fina	x			x						
	Representar uma personagem através da pintura				x		x					
05-03-2015	Exploração de massa mágica	Contactar com novas texturas									x	
		Trabalhar a motricidade fina		x								
		Trabalhar a criatividade				x						
	Jogo de matemática	Formar conjuntos									x	

	meu pai é grande, é forte mas...”	Expressar criativamente as suas ideias						x				
		Escutar e interpretar a história lida	x					x				
13-03-2015	Realização da prenda para o dia do pai	Trabalhar a motricidade fina		x		x						
		Expressar criativamente as suas ideias				x		x				
		Adquirir a noção das partes que constituem o corpo										x
16-03-2015	Planificação semanal	Distinguir unidades de tempo										x
		Participar no planeamento semanal	x									
		Contribuir com ideias						x	x			
		Avaliar a semana anterior	x									
		Contatar com o código escrito						x	x			
17-03-2015	Leitura da história “O pai mais horrível do mundo”	Identificar e explorar a capa, contracapa e guardas do livro						x	x			
		Levantar hipóteses sobre o que trata a história						x	x			
		Responder a questões de compreensão da história lida						x				
	Realização dos embrulhos para a prenda do dia do pai	Desenhar grafismos				x			x			
		Seguir indicações dadas										x
18-03-2015	Saco de letras	Contatar com o código escrito						x	x			
		Identificar palavras que iniciem pela letra P						x	x			
		Comparar palavras						x	x			
	Realização do cartão do dia do pai	Produzir grafismos				x			x			
		Manter a atenção e concentração	x									
		Produzir padrões									x	
19-	Leitura da história “A	Interpretar ilustrações do livro apresentado						x				

03- 2015	flor do coração”	Compreender a mensagem da história							x					
		Ser capaz de se expressar oralmente tirando conclusões sobre o que ouviu ler	x						x					
		Suscitar a curiosidade das crianças formulando hipóteses sobre os paratextos							x					
		Adquirir sensibilidade estética, prazer na leitura				x			x					
	Ensaiai as canções a apresentar aos pais	Explorar o caráter lúdico das palavras que compõem a canção, de forma a atribuir gestos às palavras que irão						x						
	Preparar a festa do dia do pai	Participar na preparação conjunta (com as outras salas) da festa de comemoração do dia do pai	x											
Trabalhar em equipa para a preparação da festa para o pai		x												
26- 03- 2015	Confeção de um bolo da páscoa	Identificar e nomear os ingredientes para a confeção do bolo										x		
		Identificar quantidades										x		
		Identificar sabores										x		
		Reconhecer os diferentes estados em todo o processo de confeção do bolo										x		
	Leitura da história “O Jaime e a bolota”	Contatar com diferentes suportes de escrita							x	x				x
		Interpretar o sentido do texto							x	x				
		Compreender que a ação do Homem pode prejudicar a natureza											x	
		Despertar a curiosidade sobre a temática da germinação											x	
	Plantar uma árvore	Compreender a importância da árvore para o ser humano											x	
		Valorizar e respeitar a natureza											x	

		Participar em planos comuns	x											
	Realização dos embrulhos para a prenda da páscoa	Demonstrar criatividade na realização dos embrulhos					x							
		Demonstrar empenho nas atividades que realizam	x											
27-03-2015	Leitura da história “O coelhinho que não queria ser da Páscoa”	Despertar o interesse pela Páscoa						x				x		
		Adquirir o sentido em torno da escrita						x	x					
		Reconhecer globalmente algumas letras em palavras						x	x					
	Celebração da Páscoa	Demonstrar empenho nas atividade que realizam	x											
		Interagir com os adultos através da dramatização				x								
		Reviver a tradição pascal	x									x		
07-04-2015	Acolhimento	Reconhecer momentos importantes da vida pessoal	x					x						
		Relatar acontecimentos anteriores, ocorridos no período de interrupção letiva						x				x		
		Partilhar informação oralmente através de frases coerentes	x					x						
	Conversar sobre o projeto	Formular questões sobre a temática da germinação para perceber quais os conhecimentos prévios que as crianças já têm sobre este assunto							x				x	
		Antecipar ações, experiências e tarefas para explorar a temática							x				x	
		Manifestar as suas opiniões sobre a temática	x											
		Elaborar planos em comuns	x											
		Atribuir significado à escrita em contexto						x	x					

08.	Acolhimento	Partilhar vivências do quotidiano familiar							x						
		Reconhecer o número representante do total de crianças presentes em sala										x			
	Saída ao exterior	Contatar diretamente com o ambiente natural envolvente ao Jardim de Infância											x		
		Reconhecer as transformações mais evidentes ocorridas no meio e relacioná-las com a Primavera								x			x		
		Identificar elementos do ambiente natural (estado do tempo, fauna, floras)								x			x		
		Formular questões sobre o que observam	x							x					
		Despertar o grupo para o aparecimento de flores e animais nesta estação do ano												x	
		Conversa sobre o que observámos no exterior	Descrever o itinerário realizado								x			x	
	Descrever o que se faz, o que se observou e nomear os diversos elementos recolhidos									x			x		
	Agrupar os elementos recolhidos segundo um dado critério												x		
	Organizar os elementos recolhidos		x										x		
	Fazer propostas sobre a próxima tarefa a realizar		x								x				
	09-04-2015	Acolhimento	Partilhar vivências do quotidiano familiar							x					
			Cumprir as regras de vida em grupo: saber escutar, esperar pela sua vez para intervir, fazer silêncio	x											
			Identificar unidades de tempo: semana, dias da semana, estações do ano, mês, ano												x
Reconhecer o número representando do total de crianças													x		

		presentes em sala												
	Leitura da história "Há coisas assim..."	Motivar o grupo para a leitura						x	x					
		Estimular a curiosidade das crianças sobre o possível conteúdo da história que se encontra no livro, fazendo referência aos paratextos						x	x					
		Levantar hipóteses sobre o que trata a história							x					
		Compreender o sentido do texto promovendo um diálogo após a leitura							x					
		Compreender que os sonhos podem ser tornados realidades							x					
		Construção do painel "À descoberta da Primavera"	Criar elementos da natureza em formato tridimensional utilizando material de diferentes texturas				x							
	Utilizar autonomamente diferentes materiais para recriar o que foi observado durante a saída do dia anterior					x								
	Trabalhar a criatividade					x		x						
	Colaborar nas atividades de pequeno grupo, contribuindo para a concretização de um produto final		x											
10-04-2015	Conversa sobre a promoção da saúde	Conhecer cuidados de saúde e higiene	x											
		Compreender a necessidade de adotar cuidados de saúde e higiene	x						x					
		Justificar algumas razões de práticas de higiene oral, alimentar e saúde	x						x					
Sessão de dança	Participar em planos comuns	x												
	Trabalhar a motricidade global		x											

13-04-2015	Acolhimento	Partilhar informação oralmente através de frases coerentes	x					x						
		Reconhecer o número representando do total de crianças presentes em sala								x				
	Planificação semanal	Contribuir com ideias para a planificação semanal	x					x						
	Terminar o painel	Utilizar autonomamente diferentes materiais para recriar o que foi observado durante a saída à descoberta da Primavera				x								
		Colaborar na atividade de pequeno grupo, contribuindo para a concretização de um produto final	x											
	Ilustração do registo sobre a novidade do fim-de-semana:	Representar vivências através da pintura				x				x				
	Conversa sobre os comportamentos e atitudes adotadas	Avaliar criticamente os comportamentos e atitudes	x						x					
Contribuir com sugestões para melhorar o funcionamento da sala		x						x						
14-04-2015	Acolhimento	Partilhar vivências do quotidiano familiar						x						
		Reconhecer o número representante do total de crianças presentes em sala								x				
	Conversa sobre o projeto	Elaborar planos em comum	x											
Antecipar ações e tarefas para explorar a temática								x	x			x		
15-04-	Acolhimento	Partilhar vivências do quotidiano familiar						x						
		Identificar unidades de tempo: semana, dias da semana,										x		

2015		estações do ano, mês, ano												
	Visita ao Jardim Público de Évora	Compreender a organização do jardim e as diferentes formas dos canteiros											x	
		Observar a variedade de flores plantas e árvores plantadas no jardim											x	
	Conversa sobre a visita ao Jardim Público de Évora	Descrever o itinerário realizado e elementos observados						x						x
		Representar através do desenho o que observaram durante a visita ao Jardim Público					x							x
		Atribuir sentido à escrita em contexto, através do registo do que aprendemos com a visita							x	x				x
16-04-2015	Jogo de matemática	Relacionar a adição com o combinar de dois conjuntos											x	
		Expressar ideias sobre o raciocínio e a estratégia a adotar para resolver o problema						x			x			
	Conhecer outros jardins	Identificar algumas semelhanças e diferenças entre jardins, observando atentamente as suas linhas e formas geométricas					x			x			x	x
		Descrever paisagens através do contacto com a fotografia							x		x			
17-04-2015	Avaliação semanal e levantamento de propostas emergentes	Avaliar criticamente os trabalhos realizados ao longo da semana	x										x	
		Partilhar ideias, perspetiva e saberes, reconhecendo o seu contributo e o de todo o grupo	x										x	
	Sessão de movimento	Trabalhar o equilíbrio estático		x										
		Controlar movimentos e a postura		x										

		Movimentar o corpo de acordo com uma pulsação		x									
20-04-2015	Acolhimento	Partilhar vivências do quotidiano familiar utilizando frases coerentes						x					
		Cumprir as regras de vida em grupo: saber escutar, esperar pela sua vez para intervir, fazer silêncio	x										
		Reconhecer o número representante do total de crianças presentes em sala									x		
20-04-2015	Planificação semanal	Contribuir com ideias para a planificação semanal	x					x					
		Ordenar as propostas de atividades de acordo com uma sequência temporal										x	
	Ilustração do registo sobre o fim-de-semana	Atribuir significado à escrita em contexto							x	x			
		Representar vivências através da pintura					x						
	Construção de um móbil	Trabalhar a motricidade fina, sobretudo com as crianças que apresentam maior dificuldade					x						
		Conhecer outra técnica de expressão plástica através da criação do móbil					x						
21-04-2015	Visualização do filme baseado na história “A maior flor do mundo” de José Saramago	Recontar a narrativa visualizada						x					x
		Identificar os cuidados a ter com as flores						x				x	
	Semear	Identificar as sementes que vão ser utilizadas na										x	

		germinação											
		Estabelecer semelhanças e diferenças entre sementes, segundo um dado critério (tamanho, textura e cor)										x	
		Compreender o conceito 'semear'						x					
		Observar e identificar a mudança no processo de crescimento de flores						x	x			x	
22-04-2015	Apresentar ao grande grupo o que descobriram sobre as sementes	Partilhar informação oralmente sobre as sementes utilizadas através de frases coerentes	x					x					
		Estabelecer semelhanças e diferenças entre as sementes utilizadas						x				x	
23-04-2015	Leitura do poema "A mãe" de Luísa Ducla Soares	Relacionar o poema lido com as suas experiências e vivências						x	x				
		Contatar com outra forma de literatura, nomeadamente poemas						x	x				
	Realização da prenda para o dia da mãe	Relacionar a prenda do dia da mãe com o projeto, nomeadamente com as cores e as formas das flores						x				x	
		Conhecer o aroma das flores, partindo dos aromas dos incensos										x	
	Digitinta	Explorar a textura e a cor				x							
		Adquirir a capacidade de atenção/concentração	x										
		Explorar criativamente a técnica de plástica				x							
24-04-	Avaliação semanal e levantamento de	Avaliar criticamente os trabalhos realizados ao longo da semana	x					x					

2015	propostas emergentes	Partilhar ideias, perspetiva e saberes, reconhecendo o seu contributo e o de todo o grupo	x						x				
	Leitura da história “Liberdade o que é?” de José Letria	Compreender o sentido da história, promovendo o diálogo após a leitura							x				x
		Enriquecer o vocabulário							x				
	Jogos no exterior	Demonstrar empenho nas atividades que realizam	x	x									
Respeitar e cumprir instruções dos diversos jogos		x											
Partilhar papéis/funções com os elementos do grupo a que pertencem		x											
Demonstrar comportamentos de apoio e entreajuda		x											
27-04-2015	Acolhimento	Partilhar vivências do quotidiano familiar utilizando frases coerentes							x				
		Cumprir as regras de vida em grupo: saber escutar, esperar pela sua vez para intervir, fazer silêncio	x										
		Reconhecer o número representante do total de crianças presentes em sala										x	
	Realização do embrulho para a mãe	Sincronizar os movimentos com os ritmos musicais		x			x	x					
		Reconhecer auditivamente um repertório de músicas com ritmos diversos						x					
Desenho do retrato da mãe	Represar através do desenho a figura humana					x							
28-04-2015	Leitura da história “Quando a mãe grita”	Levantar hipóteses sobre o que trata a história							x				
		Compreender o sentido do texto promovendo um diálogo após a leitura							x	x			

	Desenho da planta do local escolhido para a construção do jardim	Utilizar noções espaciais relativas a partir da sua perspectiva como observador				x				x	x		
		Reconhecer uma planta simplificada como representação de uma realidade										x	
29-04-2015	Leitura da história “O que é o amor?”	Compreender o sentimento de amor, relacionando-o com as suas vivências						x	x				
		Levantar hipóteses sobre o possível conteúdo da história, fazendo referência aos paratextos						x	x				
	Visita de uma arquiteta paisagista	Compreender como se organiza e se constrói um jardim							x			x	
		Conhecer a profissão de arquiteta paisagista							x			x	
	Conversa sobre a visita da arquiteta paisagista	Atribuir sentido à escrita em contexto							x	x		x	
		Expressar as suas ideias e opiniões para criarmos o jardim, tendo por base as sugestões da arquiteta paisagista	x						x				
Organizar os canteiros utilizando formas geométricas										x			
30-04-2015	Acolhimento	Partilhar vivências do quotidiano familiar	x						x				
		Identificar unidades de tempo: semana, dias da semana, estações do ano, mês, ano									x		
	Leitura da história “A vida secreta das mães”	Levantar hipóteses sobre o que trata a história							x	x			
		Compreender o sentido do texto promovendo um diálogo após a leitura							x	x		x	
	Semear sementes de alpista	Criar termos de comparação entre as sementes de alpistas e as sementes já semeadas							x		x	x	
Compreender o conceito de semear								x			x		

		Observar que há sementes de crescimento rápido ao invés de outras							x				x	
04-05-2015	Atividade experimental	Compreender como as flores bebem água, através de uma atividade experimental											x	
		Relatar a atividade experimental realizada							x					
05-05-2015	Registo do procedimento e as conclusões da atividade experimental realizada	Adquirir a capacidade de atenção/concentração	x											
		Recriar e sequenciar o procedimento da atividade experimental realizada no dia anterior					x		x	x				
		Enumerar os procedimentos realizados										x		
06-05-2015	Conversa sobre a criação da área das ciências	Compreender o que é a ciência e o que é um cientista							x				x	
		Identificar alguns dos materiais existentes em laboratórios							x				x	
		Representar através do desenho o que pensam ser um cientista em laboratório					x		x					
	Organizar os materiais para a construção do jardim	Organizar os materiais já recolhidos										x		
		Contabilizar o número de materiais já recolhidos para a construção do jardim							x			x		
07-05-2015	Construção do jardim com a colaboração da arquiteta paisagista	Compreender o processo de construção de um jardim							x				x	
		Descrever a organização dos canteiros utilizando os nomes das figuras geométricas							x			x		
		Distinguir as diferentes partes que compõem uma planta							x				x	
	Conversa sobre o que construímos	Adquirir a capacidade de atenção/concentração	x											
		Recriar e sequenciar o procedimento da atividade realizada							x	x			x	
		Enumerar os procedimentos realizados							x	x		x	x	

08-05-2015	Avaliação semanal e levantamento de propostas emergentes	Avaliar criticamente os trabalhos realizados ao longo da semana	x					x	x				
		Partilhar ideias, perspetiva e saberes, reconhecendo o seu contributo e o de todo o grupo	x					x	x				
	Conversa sobre o projeto	Recordar as atividades já desenvolvidas no âmbito do trabalho por projeto	x										
		Contribuir com ideias para definir o nome a dar ao projeto	x						x				
		Identificar as perguntas do projeto que ainda não foram respondidas, utilizando uma linguagem articulada e coerente							x	x			
	Sessão de movimento	Sincronizar o movimento com o ritmo da música		x				x					
		Expressar de forma coordenada com a música sentimentos e emoções transmitidas pela música		x				x					
11-05-2015	Construir etiquetas para o jardim	Transmitir informação através do desenho e da escrita				x		x					
12-05-2015	Leitura da história "Ainda nada?"	Compreender o sentido do texto promovendo um diálogo após a leitura						x				x	
		Relacionar a história com as fases do nosso projeto, sobre as experiências de germinação						x				x	
13-05-2015	Leitura da história "A cambalhota"	Compreender o ciclo de vida de uma planta						x	x				
		Identificar as partes constituintes de uma planta						x	x			x	
		Conhecer os animais que contribuem para o						x				x	

		desenvolvimento e crescimento de uma planta											
	Construção do jardim suspenso	Medir o comprimento do cordel a utilizar para a suspensão dos vasos						x		x			
		Conhecer outra forma de criar um jardim									x		
14-05-2015	Construir canteiros de flores	Justificar as razões da escolha da forma dos canteiros, utilizando uma linguagem coerente	x					x		x			
		Colaborar nas atividades de pequeno grupo, nomeadamente, na construção dos canteiros e na rega do jardim	x										
	Construção da planta do jardim	Utilizações noções espaciais relativas a partir da sua perspetiva como observador						x		x	x		
		Comparar a primeira planta do espaço com a planta final do jardim						x			x		
15-05-2015	Avaliação semanal e levantamento de propostas emergentes	Avaliar criticamente os trabalhos realizados ao longo da semana	x					x	x				
		Partilhar ideias, perspetiva e saberes, reconhecendo o seu contributo e o de todo o grupo	x					x	x				
	Sessão de movimento	Sincronizar o movimento com o ritmo da música		x			x						
		Expressar de forma coordenada com a música sentimentos e emoções transmitidas pela música		x			x						
18-05-2015	Visualização de um filme realizado em stop motion	Conhecer as novas tecnologias, mais especificamente o programa, como meio que favorece a comunicação e a partilha de informação											x
	Conversa sobre a	Compreender que o programa permite representar											x

	socialização do projeto	acontecimentos e experiências											
		Respeitar a opinião dos outros em relação ao modo como iremos fazer a socialização do projeto	x					x					
		Sequenciar as fases do projeto						x		x			
19-05-2015	Leitura da história "A flor do coração"	Identificar o animal que poloniza as flores										x	
		Levantar hipóteses sobre outros animais que polonizam										x	
	Pesquisa de informação sobre a polinização	Compreender o fenómeno da polonização						x	x			x	x
		Conhecer os animais que polonizam as flores										x	x
		Identificar informação relevante acerca do tema sobre a polonização, utilizando recursos digitais							x			x	x
Construção de uma estátua para o jardim	Comunicação ao grande grupo	Partilhar informação oralmente sobre o tema da polonização utilizando frases coerentes						x	x			x	
		Descrever o modo como pesquisaram informação						x					x
	Visita do jardineiro	Compreender que há flores que precisam de mais luz solar ao contrário de outras											x
		Saber como se faz a manutenção de um jardim											x
	Construção da estátua	Criar uma figura para o jardim em formato tridimensional,					x						

	para o jardim	através de vários meios de expressão plástica, nomeadamente, a pintura, a colagem e o desenho											
		Expressar as suas opiniões pessoais no momento de criação da figura tridimensional				x		x					
22-05-2015	Fazer os desenhos para fotografar de forma a construir o filme	Utilizar a fotografia como forma de dar a conhecer o nosso projeto				x							
	Enviar um e-mail à arquiteta paisagista	Alargar o léxico do grupo, explorando o significado da palavra socialização						x	x				
		Utilizar a internet como meio de comunicar com a arquiteta paisagista						x	x				x
25-05-2015	Decorar o vaso a oferecer à arquiteta paisagista	Desenhar padrões				x					x		
	Desenhar o ciclo de vida de uma planta	Registar através do desenho o ciclo de vida de uma planta até chegar à flor				x						x	
		Registar as condições que as plantas precisam para sobreviver: luz solar, água e calor como essencial				x						x	
		Relembrar a constituição de uma flor				x		x				x	
26-05-2015	Delinear a apresentação do projeto	Ordenar a apresentação de acordo com uma sequência temporal						x			x	x	
		Compreender qual a melhor forma de apresentarmos o ciclo de vida de uma planta						x				x	
		Avaliar criticamente a organização da apresentação	x					x					

	Assistir à socialização do projeto da sala C	Compreender o porquê de lavarmos as mãos regularmente							x			x		
		Conhecer diversos hábitos de higiene							x			x		
27-05-2015	Leitura da história "A semente sem sono"	Recordar o significado de algumas palavras que aprendemos com o nosso projeto, nomeadamente, semear, plantar e germinar							x			x		
		Recordar o crescimento e o desenvolvimento de uma planta							x			x		
	Socialização do projeto às salas B e C	Enunciar as aprendizagens resultantes do projeto desenvolvido utilizando frases coerentes								x				
		Trabalhar cooperativamente com os grupos B e C	x										x	
		Aplicar os conhecimentos adquiridos com o projeto, nomeadamente como se semeia								x			x	
28-05-2015	Registo das experiências de germinação	Comparar as alturas dos caules das diferentes plantas							x	x	x			
		Compreender a evolução da planta							x	x			x	
	Assistir ao projeto da sala B	Compreender as diversas fases de construção de um livro								x	x			
		Compreender as profissões das pessoas envolvidas na construção de um livro												x

Apêndice B – Tabela de análise Às planificações diárias em contexto 1º CEB

Data	Atividade	Objetivos	Port.	Mat.	Est.do Meio	Expressões artísticas			Físico motora	Nº diárias articuladas
						Plástica	Dramática	Música		
7/10/2015	- O esqueleto humano: cabeça, tronco e membros	Identificar as funções dos ossos;			X					1
		Identificar os ossos em diversas representações do corpo humano.			X					
8/10/2015	Realização de uma tarefa matemática: “O saco de berlindes”.	Realizar contagens de forma a obterem um total já estabelecido		X						1
		Resolver o problema matemático utilizando as operações de adição e subtração.		X						
	O esqueleto humano	Identificar os ossos da cabeça, tronco e membros;			X					2
		Realizar exercícios de consolidação de conhecimentos sobre o esqueleto humano.			X					
		Construir o painel informativo sobre o esqueleto humano				X				
	Produção de um texto poético	Usar a palavra com um tom de voz audível, boa articulação e ritmo	X							1
Verificar se o texto obedece à categoria ou ao género indicados		X								
Escrever um pequeno poema rimado, recorrendo ao poema “O avião”		X								

9/10/2015	Leitura e interpretação da lição "O golo"	Interpretar sentidos da linguagem figurada	X							1
		Identificar versos que contenham advérbios de afirmação e de negação	X							
		Organizar famílias de palavras	X							
12/10/2015	Leitura dos textos poéticos produzidos em casa	Verificar se o texto obedece ao género indicado.	X							1
		Fazer a leitura expressiva do texto	X							
		Escrever pequenos textos poéticos, recorrendo a um poema modelo	X							
	Continuação do estudo sobre o esqueleto humano: exercícios de consolidação	Identificar o nome e localização dos ossos que compõem o esqueleto humano;			X					1
		Identificar a função dos ossos;			X					
		Identificar as três partes em que se divide o esqueleto humano.			X					
	Revisão de conteúdos do 3º ano: - Circunferência, diâmetro e raio; _ Retas, segmentos de reta, reta paralelas e perpendiculares; _ Diagrama de caule e folhas; moda e mediana; _ Representação de frações na reta numérica.	Representar circunferências utilizando um compasso;	X							1
		Identificar um «círculo» como a reunião de uma circunferência com a respetiva parte interna	X							
		Identificar e representar segmentos de reta paralelos em situações variadas.	X							
		Fixar um segmento de reta como unidade de comprimento e representar números naturais e frações por pontos de uma semirreta dada.	X							

	Conclusão da construção de uma parte da pirâmide tridimensional alusiva ao Dia da Alimentação.	Explorar as possibilidades de diferentes materiais				X				1
		Explorar a terceira dimensão, a partir da superfície.				X				
13/10/2015	-Cálculo mental - Resolução da ficha Nº4 do caderno de fichas	Identificar um «círculo» como a reunião de uma circunferência com a respetiva parte interna.		X						1
		Resolver problemas envolvendo o cálculo e a comparação de frequências relativas.		X						
	Conclusão da construção de uma parte da pirâmide tridimensional alusiva ao Dia da Alimentação.	Explorar as possibilidades de diferentes materiais.				X				1
		Explorar a terceira dimensão, a partir da superfície.				X				
	- Caracterização de um vampiro; - Ilustração de um vampiro e sua caracterização; - “Será triste ser um vampiro? Justifica”.	Debater ideias sobre a existência e características de vampiros.	X							2
		Retomar o assunto, em situação de interação;	X							
		Justificar opiniões e ideias.	X							
		Usar vocabulário adequado e específico do tema tratado.	X							
		Ilustrar de forma pessoal um vampiro.				X				
14/10/2015	- Classe dos milhões: _ Representação de números em grelha; _ Leitura de números por ordens e classes; _ Decomposição de números	Representar números utilizando a grelha de divisão por classes;		X						1
		Identificar e realizar contagens até um milhão;		X						
		Conhecer o termo “milhão” e identificar números.		X						
	-Leitura e interpretação da lição “É	Identificar informação implícita no texto	X							1

	triste ser um vampiro..." (pp. 20-22)									
		Ler o texto com articulação e entoação corretas	X							
		Responder, oralmente e por escrito, de forma completa às questões sobre o texto.	X							
15/10/2015	- Realização de uma tarefa matemática "Onde estão os animais?"	Resolver problemas utilizando diversas estratégias;		X						2
		Reconhecer os números pares e ímpares;		X						
		Relacionar os números pares e ímpares com os animais existentes nas caixas;		X						
		Interpretar o enunciado da tarefa.	X	X						
	- Síntese do estudo sobre o esqueleto humano	Identificar o nome e localização dos ossos que compõem o esqueleto humano;			X					1
	_ Exercícios de consolidação	Identificar a função do esqueleto humano;			X					
		Identificar as três partes em que se divide o esqueleto humano.			X					
	- Exercícios de gramática referente à lição "É triste ser um vampiro..." (pág.23)	Integrar as palavras nas classes a que pertencem: nomes, adjetivos, verbo, advérbios e determinantes	X							1
	- Caracterização física e psicológica do Valentim	Escrever a descrição física e psicológica do vampiro Valentim	X							
	_ Comparação das ilustrações dos vampiros criados									
16/10/2015	- Conclusão do estudo da lição "É triste ser um vampiro..."	Respeitar as regras de ortografia e pontuação.	X							1
	- Construção de um texto coletivo	Escrever um pequeno texto, integrando os elementos quem, quando, onde, o quê, como e respeitando uma sequência que contemple: apresentação do cenário e	X							

		das personagens, ação e conclusão.									
	- Resolução de exercícios: _ Leitura de números por ordens e classes; _ Decomposição de números.	Reconhecer que se poderia prosseguir a contagem indefinidamente introduzindo regras de construção analógicas às utilizadas para a contagem até um milhão; Representar algarismos por classes na grelha.		X							1
19/10/2015	- Leitura dos textos descritivos produzidos em casa - Leitura e interpretação da lição "O galo da velha Luciana"	Verificar se o texto obedece ao género indicado. Fazer a leitura expressiva do texto Escrever pequenos textos poéticos, recorrendo a um poema modelo Classificar os verbos quanto ao modo, tempo e conjugação Identificar prefixos e sufixos no texto Distinguir palavras simples e complexas Organizar famílias de palavras	X X X X X X X								1
	- Os músculos _ Exercícios de consolidação	Identificar e localizar os músculos do corpo humano Identificar as funções dos músculos			X X						1
	- Correção dos trabalhos de casa; - Realização de exercícios: _ Classe dos milhões _ Representação de números na grelha; _ Leitura por extenso;	Criar somas e multiplicações de números de forma a obter um milhão; Decompor números por ordens e classes.		X X							1

	_ Sequências numéricas.									
	- Conclusão da construção da síntese sobre o estudo do esqueleto humano	Fazer um cartaz com fim comunicativo (usando a imagem e a palavra)			X	X				2
	- Montagem da exposição "Será triste ser um vampiro?"	Recortar e colar elementos				X				
20/10/2015	- Revisão do algoritmo da divisão com um algarismo no divisor _ Resolução de situações problemáticas	Efetuar divisões inteiras com dividendo de dois e três algarismos e divisores de um algarismo.		X						1
	Exercícios de consolidação sobre o estudo dos músculos	Identificar e localizar os músculos do corpo humano			X					1
	- Realização de uma ficha como síntese sobre o esqueleto humano e os músculos.	Identificar as funções dos músculos			X					
	- Educação Literária: _ Exploração da capa da obra "A maior flor do mundo" de José Saramago . Título, autor, ilustrador, editora _ Biografia de José Saramago _ Realização da pág. 28, ex. 2 a 5	Distinguir informação essencial de acessória, pesquisando em vários sites da internet sobre José Saramago	X							1
		Procurar e selecionar informação, segundo princípios e objetivos de pesquisa previamente definidos	X							
21/10/2015	- Educação literária: _ Leitura e interpretação do 1º excerto (pp.24-25) _ Construção do diário do descobridor de palavras	Pesquisar o significado de novas palavras existentes no excerto explorado	X							3
		Ler e ouvir textos de literatura para a infância	X							
		Responder, oralmente e por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos	X							

	_ Consulta e pesquisa de palavras	Construir o diário respeitando as medidas de comprimento estipuladas		X		X				
	- Continuação da revisão do algoritmo da divisão com um algarismo no divisor _ Resolução de exercícios	Efetuar divisões inteiras com dividendo de dois e três algarismos e divisores de um algarismo.		X						1
22/10/2015	Realização de uma tarefa matemática "A travessia do rio"	Raciocinar logicamente e estrategicamente		X						1
		Efetuar operações com números naturais		X						
		Organizar as resoluções da tarefa		X						
	Acompanhamento dos trabalhos de grupo sobre a história de Portugal	Identificar personagens e factos da história nacional com relevância (batalhas ocorridas, reis e localidades)	X		X					2
- Educação literária: _ Leitura e interpretação do 2º excerto _ Exercícios de gramática . Análise morfológica de palavras (verbos, nomes, adjetivos em género e número).	Pesquisar o significado de novas palavras existentes no excerto explorado	X								1
	Ler e ouvir textos de literatura para a infância	X								
	Responder, oralmente e por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos	X								
	Formar o feminino de palavras e adjetivos	X								
23/10/2015	- Exercício de ortografia	Escrever um texto em situações de ditado sem cometer erros	X							1
		Corrigir os erros de ortografia	X							
	- Continuação da revisão do algoritmo da divisão	Efetuar divisões inteiras com dividendo de dois e três algarismos e divisores de um algarismo.		X						1
26/10/2015	- Leitura dos textos produzidos em casa.	Distinguir informação essencial de acessória.	X							1
	- Visualização do filme baseado na	Preencher uma grelha de registo do visionamento do	X							

	obra "A maior flor do mundo" de José Saramago:	filme baseado na obra "A maior flor do mundo" de José Saramago								
	_ Preenchimento de uma grelha;	Precisar e resumir a obra "A maior flor do mundo" de José Saramago	X							
	_ Resumo coletivo da obra.	Ler o texto com articulação e entoação correta	X							
		Escrever pequenos textos, integrando os elementos quem, quando, onde, o quê e como.	X							
	- Os músculos	Identificar as funções dos músculos			X					1
	_ Exercícios de consolidação	Identificar e localizar os músculos existentes no corpo humano			X					
	- Correção dos trabalhos de casa;	Resolver problemas de vários passos envolvendo números naturais e o algoritmo da divisão		X						1
	- Conclusão da revisão do algoritmo da divisão:	Efetuar divisões inteiras com dividendos de três algarismos e divisores com dois algarismos, utilizando o algoritmo		X						
	_ Realização de exercícios									
	Construção da maior flor do mundo	Fazer composições colando diferentes materiais cortados				X				1
27/10/2015	- Realização da ficha Nº8 (ex.1 a 5) do caderno de fichas.	Escrever um pequeno texto, integrando os elementos quem, quando, o quê, onde e como	X							1
		Escrever descrições na narrativa, nomeadamente de sentimentos	X							
	- Os músculos	Identificar as funções dos músculos								1
	_ Exercícios de consolidação	Identificar e localizar os músculos existentes no corpo humano								
	- Os divisores de um número natural:	Realizar divisões inteiras utilizando o algoritmo		X						1

	_ Realização de exercícios	Identificar os divisores de um número natural até 100		X						
28/10/2015	- Realização da ficha N°7 do caderno de fichas:	Identificar num número a classe dos milhares e dos milhares		X						1
	_ Classe dos milhares;	Identificar os divisores de um número natural até 100		X						
	_ Classe dos milhões; _ Divisor de números naturais.	Efetuar divisões inteiras mentalmente		X						
28/10/2015	- Leitura e interpretação da lição “Uma aventura na casa assombrada” (pp.30-31)	Distinguir informação essencial do texto da informação acessória.	X							1
	- Exercício de gramática:	Justificar as suas opiniões sobre o que é uma casa assombrada e que ideias transmite.	X							
	_ Reescrita de poema “O grão-duque” no plural (trabalho em grupos)	Responder, oralmente e por escrito, de forma completa, a questões sobre o texto explorado.	X							
		Identificar, justificando, personagens principais e coordenadas de tempo e lugar	X							
		Reconhecer onomatopeias	X							
		Formar o plural dos nomes e adjetivos do poema “O grão-duque” de José Jorge Letria	X							
29/10/2015	- Realização de uma tarefa matemática “O livro da Luísa”	Resolver problemas de vários passos envolvendo números naturais e racionais, utilizando as quatro operações numéricas.		X						2
		Efetuar divisões inteiras com dividendos de dois e três algarismos e um algarismo no divisor.			X					
		Efetuar divisões inteiras recorrendo ao algoritmo da divisão.			X					
		Interpretar o enunciado da tarefa.	X							

	Acompanhamento dos trabalhos de grupo sobre a história de Portugal	Identificar personagens e factos da história nacional com relevância (batalhas ocorridas, reis e localidades)	X		X						2
	- Conclusão da reescrita do poema "O grão-duque" de José Jorge Letria: apresentação à turma.	Justificar as suas opiniões sobre a formação do plural de nomes e adjetivos.	X								1
	- Realização da página 18 do caderno de fichas (ficha nº8)	Formar o singular e plural de nomes e adjetivos.	X								
30/10/2015	- Exercício de ortografia	Escrever um texto em situações de ditado sem cometer erros	X								1
		Corrigir os erros de ortografia	X								
	- Exercícios de consolidação de conteúdos:	Identificar num número a classe dos milhões e dos milhares		X							1
	_ Antecessor e sucessor de um número;	Identificar os divisores de um número natural até 100		X							
	_ Classes de números;	Efetuar divisões inteiras mentalmente		X							
	_ Divisores de um número natural;										
	_ Resoluções de situações problemáticas.										
2/11/2015	- Educação literária:	Distinguir informação essencial de informação acessória, partindo da pesquisa de sites.	X								1
	_ Exploração da capa da obra "O gigante egoísta" de Óscar Wilde.	Procurar informação em suportes de escrita variados, segundo objetivos de pesquisa previamente definidos.	X								
	. Título, autor, ilustrador, editora	Tirar notas e identificar palavras-chave que permitam reconstruir informação.	X								
	. Pesquisa biográfica sobre o autor										
	- Conclusão do estudo sobre o	Identificar as funções dos ossos;			X						1

	esqueleto humano e os músculos: _ Realização da ficha Nº3 (caderno de fichas, pág.5); _ Realização dos exercícios da pág. 17 do manual.	Identificar os ossos em diversas representações do corpo humano;			X						
		Identificar os cuidados a ter e medidas de segurança com os ossos.			X						
		Identificar as funções dos músculos;			X						
		Identificar e localizar os músculos existentes no corpo humano;			X						
		Identificar os cuidados a ter e medidas de segurança com os músculos.			X						
	- Correção dos trabalhos de casa;	Resolver problemas de vários passos envolvendo números naturais e o algoritmo da divisão		X							1
		Efetuar divisões inteiras com dividendos de três algarismos e divisores com um algarismo, utilizando o algoritmo;		X							
		Identificar os divisores de um número natural até 100		X							
	Construção tridimensional do jardim do gigante egoísta	Fazer composições colando diferentes matérias;				X					1
		Recortar e colar elementos.				X					
3/11/2015	- Realização da ficha Nº 7 do caderno de fichas: _ Classes; _ Divisores de um número natural.	Identificar num número a classe dos milhões e dos milhares		X						1	
		Identificar os divisores de um número natural até 100		X							
		Efetuar divisões inteiras mentalmente		X							
	Estudo sobre a pele	Identificar e localizar a estrutura da pele			X					1	

		Identificar as funções da pele			X					
	- Leitura e interpretação do 1º excerto da obra "O gigante egoísta" - Descrição do jardim do Gigante	Distinguir informação essencial de acessória.	X							1
		Ler o excerto com articulação e entoação corretas	X							
		Escrever frases completas, respeitando relações de concordância entre os seus elementos.	X							
		Ler e ouvir uma obra de literatura para a infância "O gigante egoísta" de Oscar Wilde	X							
		Responder, oralmente e por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos.	X							
4/11/2015	- Os ângulos: _ Conceito de ângulo, vértice, amplitude; _ Classificação de ângulos quanto à sua amplitude (nulo, agudo, reto, obtuso, raso e giro); _ Construção de um ângulo articulado	Utilizar corretamente o termo «ângulo»;		X						2
		Utilizar corretamente o termo «lado de um ângulo» e «vértice»;		X						
		Identificar ângulos retos, obtusos, giros, agudos, rasos e nulos;		X						
		Reconhecer a unidade de medida dos ângulos;		X						
		Construir o ângulo articulado.				X				
- Leitura e interpretação do 2º excerto da obra "O gigante egoísta"	Distinguir informação essencial de acessória.	X							1	
	Ler o excerto com articulação e entoação corretas	X								
	Escrever frases completas, respeitando relações de concordância entre os seus elementos.	X								
	Ler e ouvir uma obra de literatura para a infância "O gigante egoísta" de Oscar Wilde	X								
	Responder, oralmente e por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos.	X								

5/11/2015	- Realização de uma tarefa matemática “Os animais de estimação”	Resolver o problema, envolvendo situações de juntar, acrescentar, retirar, completar e comparar.		X							2	
		Identificar ideias-chave de um enunciado	X									
	- Apresentação de um trabalho de grupo sobre a Formação de Portugal	Identificar os primeiros povos peninsulares			X							2
		Diferenciar os povos peninsulares			X							
		Identificar personagens e factos da história nacional			X							
		Explicar como se deu a formação de Portugal	X									
		Fazer perguntas sobre a apresentação do trabalho dos colegas	X									
		Fazer uma apresentação oral sobre a formação de Portugal, previamente planificado, e com recurso a tecnologias de informação	X									
	- Comparação do jardim consoante as duas estações do ano (Primavera e Inverno): _ Relacionar as estações do ano com os fenómenos atmosféricos (nevoeiro, geada, granizo, orvalho, neve e geada)	Conhecer o significado de novas palavras (orvalho, granizo e geada)	X									2
		Identificar o tema e distinguir os subtemas, relacionando-os;	X									
		Realizar ao longo da construção do esquema, sínteses parciais	X									
		Escrever a descrição do jardim do Gigante Egoísta, referindo as características essenciais	X									
Distinguir os fenómenos de condensação, solidificação e precipitação				X								
Distinguir orvalho de granizo e de geada				X								

		Identificar essas transformações			X					
	- Construção tridimensional do jardim do Gigante Egoísta	Fazer composições colando diferentes matérias				X				1
		Recortar e colar elementos				X				
6/11/2015	- Exercícios de gramática: _ Pronomes; _ Tempos verbais; _ Palavras complexas (prefixo e sufixo); _ Avisos (leitura e interpretação)	Ler e interpretar diversos avisos	X							1
		Substituir nomes pelos correspondentes pronomes pessoais;	X							
		Relacionar os pronomes pessoais com os nomes que substituem	X							
		Integrar as palavras nas classes que pertencem: nome, adjetivo, verbo, advérbio, determinante e quantificador numeral.	X							
		Identificar prefixos e sufixos;	X							
		Distinguir palavras simples de complexas.	X							
	- Continuação do estudo sobre os ângulos: _ Identificação e classificação de ângulos quanto à sua amplitude; _ Relação entre ângulos (ângulos côncavos e convexos; geometricamente iguais; adjacentes; verticalmente opostos).	Utilizar corretamente o termo «ângulo»		X						
		Utilizar corretamente o termo «lado de um ângulo» e «vértice»		X						1
		Identificar ângulos retos, obtusos, giros, agudos, rasos e nulos		X						
		Identificar ângulos côncavos e convexos		X						
		Compreender as diferenças entre os ângulos côncavos e convexos		X						
Reconhecer a unidade de medida dos ângulos		X								
9/11/2015	- Leitura dos textos produzidos em	Distinguir informação essencial de acessória	X							1

casa. - Leitura e interpretação do 3º excerto da obra "O Gigante Egoísta"	Ler o excerto com articulação e entoação corretas	X								
	Escrever frases completas, respeitando relações de concordância entre os seus elementos	X								
	Ler e ouvir uma obra de literatura para a infância "O gigante egoísta" de Oscar Wilde	X								
	Responder, oralmente e por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos.	X								
- Conclusão do estudo sobre a pele (pág. 20, ex. 1 e 2); - A exposição solar; - Queimaduras solares (pág. 22, ex. 1, 2 e 3); - Realização da ficha Nº 4, ex. 1, 4 e 5	Identificar as funções da pele			X						1
	Identificar e diferenciar as camadas da pele.			X						
	Identificar alguns cuidados a ter com a exposição solar			X						
	Identificar algumas medidas de elementares a ter em conta em casos de queimaduras solares			X						
- Correção dos trabalhos de casa; - Conclusão do estudo sobre os ângulos: _ Identificação e classificação de ângulos quanto à sua amplitude; _ Relação entre ângulos (ângulos côncavos e convexos; geometricamente iguais; adjacentes; verticalmente opostos). _ Realização da ficha Nº8, ex. 1, 4 e 5.	Utilizar corretamente o termo «ângulo»		X							1
	Utilizar corretamente o termo «lado de um ângulo» e «vértice»		X							
	Identificar ângulos retos, obtusos, giros, agudos, rasos e nulos		X							
	Identificar ângulos côncavos e convexos									
	Compreender as diferenças entre os ângulos côncavos e convexos		X							
	Reconhecer a unidade de medida dos ângulos		X							
Identificar e classificar ângulos tendo em conta a sua relação		X								

		Compreender as diferenças entre ângulos geometricamente iguais, ângulos adjacentes e verticalmente opostos		X							
	- Continuação da construção tridimensional do jardim do Gigante Egoísta	Fazer composições colando diferentes matérias				X					1
		Recortar e colar elementos				X					
10/11/2015	- Organização e tratamento de dados _ Realização dos ex. 1 a 4 das pp. 40-41	Identificar a «frequência absoluta»		X							1
		Identificar a «moda»		X							
		Construir gráficos de barras a partir da frequência absoluta		X							
10/11/2015	- Leitura e interpretação do 4º excerto da obra “O gigante egoísta” (pág. 76, ex. 4, 5 e 6)	Distinguir informação essencial de acessória	X								1
		Ler o excerto com articulação e entoação corretas	X								
	- Descrição do jardim do Gigante (pág. 76, ex.3)	Escrever frases completas, respeitando relações de concordância entre os seus elementos	X								
		Ler e ouvir uma obra de literatura para a infância “O gigante egoísta” de Oscar Wilde	X								
		Responder, oralmente e por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos	X								
11/11/2015	- Leitura e interpretação do texto “O magusto na escola”	Retomar o assunto sobre o tema alusivo ao dia de S. Martinho	X		X						1
		Utilizar adequadamente os sinais de pontuação	X								
		Utilizar corretamente as regras de pontuação na construção de frases	X								
		Escrever frases completas, respeitando as regras de concordância entre os seus elementos	X								

		Responder, oralmente e por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos	X							
		Integrar as palavras nas classes a que pertencem: nome, adjetivo, verbo, advérbio e determinante	X							
		Identificar prefixos e sufixos nas palavras	X							
		Distinguir palavras simples de complexas	X							
		Criar famílias de palavras	X							
	- Estruturar a organização de uma entrevista a um bombeiro sobre a prevenção de incêndios	Assumir o papel de entrevistador	X							2
		Respeitar regras de ortografia e pontuação	X							
		Escrever algumas perguntas sobre o tema prevenção de incêndios	X		X					
	- Realização de exercícios de consolidação: _ Divisores de um número natural; _ Ângulos; _ Organização e tratamento de dados.	Efetuar divisões inteiras utilizando o algoritmo		X						1
		Identificar ângulos retos agudos, obtusos, convexos, côncavos em desenhos e objetos		X						
		Identificar a «frequência absoluta»		X						
		Identificar a «moda»		X						
		Construir gráficos de barras a partir da frequência absoluta		X						
12/11/2015	- Exploração da tarefa matemática “Construir instrumentos musicais”	Efetuar divisões inteiras recorrendo ao algoritmo da divisão com um algarismo no divisor		X						1
		Resolver problemas, comparando, retirando, acrescentando e completando dados		X						
	- Apresentação de um trabalho de	Identificar os reis da 1ª Dinastia			X					2

	grupo sobre a 1ª Dinastia	Diferenciar os reis da 1ª Dinastia			X					
		Identificá-los cronologicamente			X					
		Identificar personagens e factos da história nacional			X					
		Explicar como se sucederam os reis de Portugal	X							
		Fazer perguntas sobre a apresentação do trabalho dos colegas	X							
		Fazer uma apresentação oral sobre a 1ª Dinastia, previamente planificada, e com recurso a materiais de apoio	X							
		Resumir ideias sobre a 1ª Dinastia	X							
	- Conclusão da exploração da obra “O Gigante Egoísta”: _ Descrição do Gigante Egoísta (física e psicológica); _ Perguntas de interpretação sobre a obra explorada	Utilizar uma caligrafia legível	X							1
		Respeitar regras de ortografia e de pontuação	X							
		Escrever frases completas, respeitando relações de concordância entre os seus elementos	X							
		Redigir textos, utilizando os mecanismos de coesão e coerência adequados	X							
		Escrever a descrição física e psicológica do Gigante Egoísta	X							
13/11/2015	- Realização da ficha Nº 4, exercícios de gramática: _ Classificação de palavras: . Quanto ao número e género; . Determinantes;	Formar o plural dos nomes e adjetivos terminados em consoante	X							1
		Formar o feminino de nomes e adjetivos terminados em consoante	X							
		Integrar e identificar as palavras nas classes das palavras correspondentes	X							

	. Quantificadores numerais										
16/11/2015	- Leitura dos textos produzidos em casa. - Leitura da lição “O avô mergulhão”; - Consulta e preenchimento do diário de descobridor de palavras.	Ler o texto com articulação e entoação corretas	X								1
		Ler o texto narrativo “O avô Mergulhão”	X								
		Reconhecer o significado de novas palavras relacionadas com o texto explorado	X								
		Respeitar as regras de ortografia e de pontuação	X								
		Escrever frases completas, respeitando relações de concordância entre os seus elementos	X								
		Redigir um texto, utilizando mecanismos de coesão e concordância adequados	X								
		Verificar se o texto respeita o tema proposto	X								
		Verificar se o texto obedece à categoria ou ao género indicado	X								
- Realização da ficha Nº4 – caderno de fichas; - Estruturação da entrevista a um bombeiro da comunidade sobre a prevenção de incêndios.	Identificar as funções da pele			X						2	
	Identificar e diferenciar as camadas da pele			X							
	Identificar alguns cuidados a ter com a exposição solar			X							
	Identificar algumas medidas de elementares a ter em conta em casos de queimaduras solares			X							
	Assumir o papel de entrevistador	X									
	Respeitar regras de ortografia e pontuação	X									
	Escrever algumas perguntas sobre o tema prevenção de incêndios	X									
- Correção dos trabalhos de casa.	Efetuar divisões inteiras utilizando o algoritmo		X							1	

		Identificar a «moda» de um conjunto de dados		X						
		Fazer a leitura e interpretação do gráfico de barras		X						
	- Continuação da construção tridimensional do jardim do Gigante Egoísta	Fazer composições colando diferentes matérias				X				1
		Recortar e colar elementos				X				
17/11/2015	- Interpretação da lição “O avô Mergulhão” (pág. 42, ex. 4 a 8); - Realização das perguntas de interpretação da ficha Nº 11 (pág. 23), os exercícios 2 a 7.	Distinguir informação essencial de acessória	X							1
		Precisar e resumir ideias sobre o texto.	X							
		Utilizar uma caligrafia legível	X							
		Respeitar as regras de ortografia e de pontuação	X							
		Escrever frases completas, respeitando relações de concordância entre os seus elementos	X							
		Responder, oralmente e por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos	X							
- Os sismos: regras de proteção; - Realização de exercícios: . Pág. 27, ex. 1 a 3 . Pág. 28, ex.1.	Identificar algumas datas de sismos que ocorreram em Portugal				X					1
	Identificar regras de segurança durante após um sismo				X					
- Realização do algoritmo da divisão com um algarismo no divisor. - Realização da ficha Nº 9 do caderno de fichas: _ Ângulos; _ Resolução de uma situação	Efetuar divisões inteiras com um algarismo no divisor			X						1
	Utilizar corretamente o termo «ângulo»;			X						
	Utilizar corretamente o termo «lado de um ângulo» e «vértice»			X						
	Identificar ângulos retos, obtusos, giros, agudos, rasos e nulos			X						

	problemática.	Identificar ângulos côncavos e convexos		X						
		Compreender as diferenças entre os ângulos côncavos e convexos		X						
		Reconhecer a unidade de medida dos ângulos		X						
		Identificar e classificar ângulos tendo em conta a sua relação								
		Compreender as diferenças entre ângulos geometricamente iguais, ângulos adjacentes e verticalmente opostos		X						
18/11/2015	- Realização de algoritmos da divisão com dois algarismos no divisor; - Início do estudo sobre frações: _ Conceito de fração, numerador e denominador; _ Frações próprias e impróprias; _ Frações equivalentes.	Efetuar divisões com um e dois algarismos no divisor		X						1
		Identificar a numerador e denominador de uma fração		X						
		Realizar a leitura de frações		X						
		Identificar que multiplicando o numerador e o denominador de uma dada fração pelo mesmo número natural obtém-se uma fração equivalente		X						
	- Exercícios de gramática: . Ex. 10 e 11 da pág. 43. . Ex. 9, 10 e 11 da ficha Nº 11 (pág. 24 – caderno de fichas). - Singular e plural; - Classes de palavras; - Radical da palavra; - Grau dos adjetivos.	Formar o plural e o singular dos nomes e adjetivos terminados em consoante	X							1
		Identificar as palavras nas classes a que pertencem	X							
		Identificar radicais	X							
		Identificar graus de adjetivos e proceder a alterações de grau	X							

19/11/2015	- Realização de uma tarefa matemática "A pastelaria do pai da Rita"	Efetuar divisões com um e dois algarismos no divisor		X						1	
		Identificar o numeral multiplicativo e relacioná-lo com os dados da tarefa		X							
		Resolver o problema em várias etapas, relacionando os valores obtidos		X							
	- Apresentação de um trabalho de grupo sobre a 2ª Dinastia	Identificar os reis da 2ª Dinastia			X						2
		Diferenciar os reis da 2ª Dinastia			X						
		Identificá-los cronologicamente			X						
		Identificar personagens e factos da história nacional			X						
		Explicar como se sucederam os reis de Portugal	X								
		Fazer perguntas sobre a apresentação do trabalho dos colegas	X								
		Fazer uma apresentação oral sobre a 2ª Dinastia, previamente planificada, e com recurso a materiais de apoio	X								
- Funções sintáticas: sujeito e predicado: _ Exercícios de gramática: . pág. 43, ex. 12 e 13 (manual); . ficha nº11 – pág.24, ex. 8 (caderno de fichas)	Utilizar uma caligrafia legível	X								1	
	Respeitar as regras de ortografia e pontuação	X									
	Escrever frases completas, respeitando relações de concordância entre os seus elementos	X									
	Identificar as seguintes funções sintáticas (sujeito e predicado) nas frases criadas	X									
20/11/2015	- Realização de exercícios de	Utilizar uma caligrafia legível	X							1	

	consolidação sobre as funções sintáticas	Respeitar as regras de ortografia e pontuação	X							
		Escrever frases completas, respeitando relações de concordância entre os seus elementos	X							
		Identificar as seguintes funções sintáticas (sujeito e predicado) nas frases criadas	X							
	- Continuação da construção tridimensional do jardim do Gigante Egoísta	Fazer composições colando diferentes matérias				X				1
		Recortar e colar elementos				X				
23/11/2015	- Leitura dos textos produzidos em casa; - Conversa sobre o natal e suas tradições; - Início coletivo da produção escrita de uma história de natal.	Informar e explicar quais as suas tradições de natal	X		X				2	
		Fazer perguntas aos colegas de forma a compreender as diferentes tradições e costumes	X							
		Ler o texto com articulação e entoação corretas	X							
		Respeitar as regras de ortografia e de pontuação	X							
		Redigir um texto, utilizando mecanismos de coesão e concordância adequados	X							
		Verificar se o texto respeita o tema proposto	X							
		Verificar se o texto obedece à categoria ou ao género indicado	X							
		Escrever frases completas, respeitando relações de concordância entre os seus elementos	X							
	- Início do estudo sobre os incêndios: _ Exploração de uma notícia; _ Construção de avisos (medidas de prevenção);	Identificar regras de prevenção de incêndios (em casa, em espaços públicos, em matas e florestas)			X				2	
		Identificar consequências resultantes dos incêndios em floresta e matas			X					
		Formular avisos sobre a prevenção de incêndios	X							

	_ Realização da ficha Nº 5 (pág.7).	Participar em situações de expressão oral orientada	X								
		Retomar o assunto, em situação de interação	X								
		Justificar opiniões acerca dos incêndios e suas medidas de prevenção	X								
		Ler e interpretar notícias de jornal acerca de incêndios que ocorreram no nosso país	X								
	- Correção dos trabalhos de casa; - Continuação do estudo sobre frações: _ Frações equivalentes; _ Simplificar frações.	Efetuar divisões inteiras utilizando o algoritmo		X							1
		Reconhecer que se multiplicando o numerador e o denominador de uma dada fração pelo mesmo número natural se obtém uma fração equivalente		X							
		Simplificar frações nos casos em que o numerador e o denominador pretendem simultaneamente à tabuada do 2 ou do 5 ou sejam ambos múltiplos de 10		X							
	- Conclusão da construção tridimensional do jardim do Gigante Egoísta	Fazer composições colando diferentes matérias				X					1
		Recortar e colar elementos				X					
	24/11/2015	- Realização da ficha Nº 10 (pp.21-22): _ funções sintáticas.	Distinguir frases simples de frases compostas	X							
Identificar o sujeito e o predicado de diferentes frases			X								
Substituir os sujeitos das frases por pronomes pessoais			X								
- Início do estudo sobre as inundações e as secas (pág.27); - Realização da ficha de trabalho Nº 6 (pág.8)		Identificar as causas e consequências das inundações e das secas				X					1
		Identificar ações do homem que agravam os efeitos das secas e das inundações.				X					
- Realização do algoritmo da divisão com dois algarismos no divisor;		Efetuar divisões inteiras utilizando o algoritmo		X							1
	Adicionar e subtrair números racionais		X								

	- Continuação do estudo sobre frações: _ Adicionar, subtrair e multiplicar frações.										
		Multiplicar números racionais		X							
		Entender que numa multiplicação de um número natural por uma fração, multiplicamos o número natural pelo numerador da fração e conservamos o denominador.		X							
25/11/2015	- Realização de algoritmos da divisão com dois algarismos no divisor; - Continuação do estudo sobre frações: _ Dividir frações	Efetuar divisões inteiras utilizando o algoritmo		X							1
		Multiplicar e dividir números não negativos		X							
		Entender que numa multiplicação de um número natural por uma fração, multiplicamos o número natural pelo numerador da fração e conservamos o denominador		X							
		Efetuar divisões de números não negativos, reconhecendo as regras		X							
	- Revisão para a prova de final do 1º período: _ Realização de exercícios.	Identificar e localizar os ossos no esqueleto humano			X						1
		Identificar e localizar os músculos			X						
		Diferenciar entre músculos voluntários e músculos involuntários									
		Identificar e explicar as funções do esqueleto humano			X						
		Legendar as partes constituintes da pele			X						
		Explicar as duas camadas da pele			X						
		Identificar e explicar as funções da pele			X						
		Identificar alguns cuidados a ter com a exposição solar			X						

		Identificar e explicar os cuidados a ter em casos de queimaduras solares, fraturas e distensões musculares			X					
		Identificar regras de prevenção de incêndios			X					
		Identificar regras de segurança antissísmica			X					
	- Interpretação da notícia “Bombeiros dominaram incêndio no Parque Nacional Peneda-Gerês”	Escrever frases completas, respeitando relações de concordância entre os seus elementos	X							2
		Responder, oralmente e por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos	X							
		Identificar algumas regras de prevenção de incêndios (nas habitações, locais públicos e florestas)			X					
	Jogo no exterior	Receber a bola com as duas mãos							X	1
		Enquadrar-se ofensivamente e passar a um companheiro desmarcado							X	
		Desmarcar-se para receber a bola, criando linhas de passe, fintando o seu adversário direto.							X	
26/11/2015	- Realização de algoritmos da divisão com dois algarismos no divisor; - Continuação do estudo sobre frações: _ Dividir frações	Efetuar divisões inteiras utilizando o algoritmo		X						1
		Efetuar divisões de números não negativos, reconhecendo as regras		X						
	- Revisão para a prova de final do 1º período: _ Realização de exercícios.	Identificar e localizar os ossos no esqueleto humano			X					1
		Identificar e explicar as funções do esqueleto humano			X					
		Identificar e localizar os músculos			X					
		Diferenciar entre músculos voluntários e músculos			X					

		involuntários									
		Legendar as partes constituintes da pele			X						
		Explicar as duas camadas da pele			X						
		Identificar e explicar as funções da pele			X						
		Identificar alguns cuidados a ter com a exposição solar			X						
		Identificar e explicar os cuidados a ter em casos de queimaduras solares, fraturas e distensões musculares			X						
		Identificar regras de prevenção de incêndios			X						
		Identificar regras de segurança antissísmica			X						
	- Jogo no exterior	Aceitar as decisões da arbitragem								X	1
		Adequar as suas ações às regras do jogo								X	
		Receber a bola controlando-a								X	
		Rematar se tem a baliza ao seu alcance								X	
		Conduzir a bola na direção da baliza,								X	
		Passar a um companheiro desmarcado								X	
		Desmarcar-se após passe e para se libertar do defensor, criando linhas de passe, ofensivas de apoio procurando o espaço livre								X	
		Marcar o adversário escolhido								X	
30/11/2015	- Laboratório Gramatical	Integrar as palavras nas classes a que pertencem	X								1
		Formar o plural dos nomes e adjetivos terminados em consoante	X								

		Formar o feminino dos nomes e adjetivos terminados em consoante	X							
		Distinguir palavras simples de complexas	X							
7/11/2015	- Reconto da história "O Natal das bruxas" de Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada;	Distinguir informação essencial de acessória	X							1
	- Leitura e interpretação da lição "O primeiro Natal das palavras" (pp.32-33);	Precisar e resumir um texto	X							
	- Exercícios de gramática:	Recontar uma história lida, distinguindo a introdução, o desenvolvimento e a conclusão	X							
	_ Variação dos nomes em número.	Responder, oralmente e por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos	X							
		Formar o plural dos nomes e adjetivos terminados em consoante	X							
	- Apresentação do trabalho de grupo sobre a 4ª Dinastia	Identificar os reis da 4ª Dinastia			X					2
		Diferenciar os reis da 4ª Dinastia			X					
		Identificá-los cronologicamente			X					
		Identificar personagens e factos da história nacional			X					
		Explicar como se sucederam os reis de Portugal	X							
		Fazer perguntas sobre a apresentação do trabalho dos colegas	X							
		Fazer uma apresentação oral sobre a 4ª Dinastia, previamente planificada, e com recurso a materiais de apoio	X							
		Resumir ideias sobre a 4ª Dinastia	X							
	- Correção dos trabalhos de casa	Simplificar frações		X						1

		Multiplicar e dividir números racionais não negativos		X						
	- Decorações de natal	Recorte, colagem e dobragem				X				1
		Explorar as possibilidades de cores				X				
		Fazer composições colando mosaicos de papel				X				
		Fazer dobragens				X				
9/12/2015	- Leitura da história "O Natal das bruxas" de Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada: _ Organização da peça de teatro.	Identificar ideias-chave de um texto ouvido	X							2
		Assumir diferentes papéis tendo em conta as personagens	X							
		Treinar a dramatização de um texto					X			
	- Os primeiros povos: _ A vida dos primeiros povos da Península Ibérica.	Identificar os primeiros povos peninsulares			X					2
		Diferenciar os povos peninsulares			X					
		Identificar personagens e factos da história nacional			X					
		Localizar no friso cronológico os primeiros povos peninsulares			X					
		Construir o friso cronológico				X				
10/12/2015	- Leitura e interpretação da lição "O Pai Natal está a chegar": - Exercícios de gramática: _ Adjetivos numerais e qualificativos; - Pronomes pessoais; _ Palavras simples e complexas.	Distinguir informação essencial de acessória	X							
		Precisar e resumir ideias sobre o texto.	X							
		Utilizar uma caligrafia legível	X							
		Respeitar as regras de ortografia e de pontuação	X							
		Escrever frases completas, respeitando relações de concordância entre os seus elementos	X							
		Responder, oralmente e por escrito, de forma	X							

		completa, a questões sobre os textos								1
		Substituir nomes pelos correspondentes pronomes pessoais	X							
		Relacionar os pronomes pessoais com os nomes que substituem	X							
		Integrar palavras nas classes a que pertencem – adjetivo numeral e adjetivo qualificativo	X							
		Distinguir palavras simples e complexas	X							
		- Continuação do estudo dos primeiros povos: _ A chegada dos iberos e dos celtas; _ O contacto com os fenícios, os Gregos e os Cartagineses.	Identificar os primeiros povos peninsulares			X				2
		Diferenciar os povos peninsulares			X					
		Identificar personagens e factos da história nacional			X					
		Localizar os primeiros povos peninsulares no friso cronológico			X					
		Explicar como se deu a formação de Portugal	X							
	- Pintura da árvore de natal	Pintar uma árvore em cartão reciclado				X			1	
	Construir uma árvore tridimensional com material reciclado					X				
11/12/2015	- “O Natal é...”: _ Produção escrita; _ Construção de um sapatinho de Natal.	Escrever um texto relacionado com um tema	X							2
		Explorar as possibilidades de técnicas de lápis de cera, lápis de cor, carvão e feltros. Utilizando diferentes suportes de diferentes texturas				X				
	Jogo no exterior	Passar a bola a um companheiro							X	
		Criar linhas de passe							X	

		Intercetar o passe							X	1
	- Efetuar divisões inteiras; - Efetuar operações de números não negativos	Efetuar divisões inteiras		X						1
		Somar números não negativos, reconhecendo as regras		X						
		Multiplicar números não negativos, reconhecendo as regras		X						
		Dividir números não negativos, reconhecendo as regras		X						
14/12/2015	Ensaio da peça de teatro	Explorar diferentes possibilidades expressivas					X			
		Explorar a emissão sonora					X			
		Deslocar com o apoio de um objeto					X			2
		Assumir diferentes papéis	X							
		Fazer a leitura expressiva do texto	X							
	Decorações de natal	Recorte, colagem e dobragem			X					1
		Explorar as possibilidades de cores			X					
		Fazer composições colando mosaicos de papel			X					
		Fazer dobragens			X					
15/12/2015	Ensaio da peça de teatro	Explorar diferentes possibilidades expressivas					X			2
		Explorar a emissão sonora					X			
		Deslocar com o apoio de um objeto					X			
		Assumir diferentes papéis					X			
		Fazer a leitura expressiva do texto	X							
16/12/2015	Ensaio da peça de teatro	Explorar diferentes possibilidades expressivas					X			

		Explorar a emissão sonora					X			2
		Deslocar com o apoio de um objeto					X			
		Assumir diferentes papéis					X			
		Fazer a leitura expressiva do texto	X							
Total			203	102	98	31	12	0	14	

Apêndice C – Entrevistas realizadas em contexto Pré-Escolar

Entrevista 1.

Eu: Então a bruna precisa de saber se vocês aprendem na escola?

PA (4): Sim

Eu: E o que é que têm aprendido?

LD (5): as letras

PA (4): O alfabeto

Eu: E como aprenderam o alfabeto?

LD (5): Foi a Florinda que nos ensinou

Eu: E como é que a Florinda vos ensinou?

PA (4): Dizendo as letras

LD (5): Mas aprendemos também os números

Eu: Como aprenderam?

LD (5): Ela a dizer os números todos

PA (4): Nós repetimos a Florinda

LD (5): E ela fazia canções que nos sabíamos e nós depois repetíamos

Eu: Então aprendiam os números com canções?

PA (4): Sim (...) Aprendemos também a música do sol, do gosto de flores e da sementinha

LD (5): E aprendemos a música dos ratinhos que tu nos ensinaste

Eu: E como aprenderam a música dos ratinhos?

LD (5): A copiar-te (...) Aprendemos os gestos e depois a letra.

(...)

Eu: E só aprendem na escola?

LD (5): Não

PA (4): No colégio?

Eu: Que colégio?

PA (4): Aqui

LD (5): Aqui na nossa escola

PA (4): E também na escola dos grandes

LD (5): Na escola da Malagueira

Eu: E o que aprendem na escola da Malagueira?
LD (5): A escrever a ler
PA (4): O alfabeto
Eu: E como é que acham que vão aprender?
LD (5): A copiar
PA (4): Não, a crescer
Eu: Então quando crescerem vão aprender a ler e a escrever é isso
PA (4): Sim
Eu: E em casa aprendem?
PA (4): Sim
LD (5): Aprendemos a portar bem
PA (4): Bruna sabes p meu mano está-me a ensinar a ler, eles já tem 10 anos.
Eu vejo livros (...)
LD (5): Sim eu vou também à biblioteca da Malagueira ver livros
PA (4): Tu ensinaste-nos coisas nos livros e aprendemos (...) aprender é aprender coisas
LD (5): Aprendemos com um grande a repetir

Entrevista 2.

Eu: A bruna precisa de saber se vocês têm aprendido na escola?
AC (5): Eu não ando na escola
Eu: Então andas onde?
AC (5): Ando aqui (...) pois aqui é o nosso colégio
RP (4): A escola é mais para grande (...) É para os primos, para os manos e para as manas
Eu: E o que aprendem no colégio?
AC (5): Aprendemos que as flores crescem nos telhados por causa do vento
RP (4): E também por causa das abelhas que deixam cair o pólen
AC (5): O pólen vai caindo, caindo e depois o pólen cai e cresce muitas flores
Eu: E como aprenderam na escola?
C: Eu aprendi contigo e com a Florinda

RP (4): Vimos filme, as fotografias da abelha, da borboleta e do morcego (...)
Aprendemos também que as flores precisam de água, por isso, pusemos cor na água

Eu: E só aprendemos na escola

AC (5): Não

RP (4): Em casa

Eu: Então e o que é que aprendem em casa?

RP (4): Aprendemos com filmes e aprendemos a fazer coisas em casa

Eu: Que coisas?

AC (5): Aprendemos a ver televisão (...) Depois vamos escrevemos no caderno o que vimos e escrevemos contas

Eu: E aprendeste a fazer contas onde?

AC (5): Na televisão, aprendi os números também. Eu vi na televisão e depois escrevi no meu caderno de casa

RP (4): Aprendemos na nossa casa quando a mãe nos diz alguma coisa, com o pai ou com as nossas manas ou com os nossos manos (...) Bruna mas nós também pensamos coisas da nossa cabeça e depois são certas (...) Então aprendemos pela nossa cabeça e quando são erradas os pais dizem que não e explicam-nos

(..)

Eu: Então e o que é aprender?

AC (5): Aprender é quando nós pensamos, trabalhamos e temos de pensar que não podemos distrair só podemos quando as professoras dizem

Entrevista 4.

Eu: A Bruna precisava de saber se têm aprendido na escola?

LM (5): Eu tenho

AL (6): Eu também

Eu: E o que têm aprendido?

AL (6): Eu na escola sou muito boa a matemática

Eu: E são bons porquê?

LM (5): Sei que $5+5$ dá 10, que $2+2$ é 4

AL (6): $2+1$ dá 3

Eu: E como aprenderam a fazer as contas?

LM (5): Eu aprendi na escola

AL (6): E eu também aprendi a fazer as contas em casa porque tenho lá livros e faço

LM (5): Nós aprendemos a olhar para os livros, a copiar o que a professora nos mandava escrever (...) Nós copiávamos

AL (6): Eu aprendi a fazer desenhos muito muito giros

LM (5): Eu também

Eu: E como aprendeste a fazer desenhos?

AL (6): Quando eu era criança os professores pegavam me nos lápis e ajudavam-me a fazer e depois eu fui aprendendo e pintando com os pinceis e depois consegui

LM (5): O que ela acabou de dizer também foi comigo (...) Aprendi também me casa os pais ensinaram-me a escrever

Eu: E como aprenderam a escrever?

AL (6): Eu pegava em baixo e eles pegavam em cima e depois os pais largaram o lápis e eu fiz

Eu: E o que é aprender?

AL (6): Aprender é fazer uma coisa que nos não sabíamos

LM (5): Quando somos pequenos

Entrevista 5.

Eu: A Bruna queria saber se vocês aprendem na escola

AJA (4): Sim

Eu: E aprendem o quê?

AJA (4): Aprendemos a escrever

LQ (5): A fazer a data

Eu: E como aprenderam a fazer a data? (...) Quando a bruna chegou vocês já sabiam mas a bruna queria saber como é que aprenderam

LQ (5): Primeiro fazíamos os riscos e depois os números

Eu: E como souberam fazer os números?

AJA (4): Foi a Florinda que nos ensinou

LQ (5): Nos copiávamos os números para os nossos desenhos e para os papéis que vamos dar um desenho à mãe

Eu: E só aprenderam a fazer números?

LQ (5): Não

AJA (4): Nós aprendemos músicas

LQ (5): Eu depois vou para a Malagueira aprender mais coisas (...) A escrever. Vou aprender com a professora a escrever no quadro de giz

AJA (4): Nós em casa fazemos desenhos eu tenho uma bolsa com lápis

Eu: E como aprenderam a fazer desenhos?

AJA (4): A mãe fazia os desenhos numa folha e eu copiava e também me dizia

Eu: E o que é aprender?

LQ (5): Aprender é (...) ficar à saber uma coisa que não sabíamos

Entrevista 6.

Eu: Vocês têm aprendido na escola?

LR (4): Eu aprendi os números

Eu: E como aprendeste os números?

LR (4): Quando eu era bebé não conseguia fazer os números fazia só um risquinho. Agora já consigo fazer os números

Eu: E como aprendeste a fazer os números?

LR (4): Aprendi com o pai, a mãe e os manos. E também na escola (...) Aprendi também a fazer desenhos (...) E fazia numa folha e foi tao fácil até fiz uma menina muito gira

Eu: E os teus desenhos são iguais aos teus primeiros

LR (4): Agora estão mais giros, também fiz muitos

MS (5): Mas bruna não podemos desistir (...) se desistir eu não aprendo

LR (4): Sim (...) Aprendi a fazer bolinhos (...) Aprendi a experimentar com a mãe pus cenoura e pipitas de chocolate. Misturei e depois pus iogurte. E depois aquilo aqueceu e depois ficou um bolo.

MS (5): Ovos farinha, iogurte e misturo com a batedeira né e depois pomos no forno e a mãe faz a massa porque a minha mãe faz bolos para aniversário. Eu sei fazer bolos porque ajudo a mãe a fazer

Eu: E o que acham que é aprender?

LR (4): Aprender é ajudar as mães, aprender a fazer números, aprender é quando trabalhamos, quando fazemos desenhos porque brincar não é trabalho

MS (5): Por exemplo, fazer experiências é trabalho, ver um filme, organizar os livros é trabalho

LR (4): Nós só aprendemos quando trabalhamos

Eu: Então não aprendemos quando brincamos?

LR (4): Não porque isso sabemos

Apêndice D – Entrevistas realizadas em contexto 1º CEB

Entrevista 1.

Eu: queria saber o que têm aprendido na escola?

TL (9): Tenho aprendido o esqueleto humano, os músculos e na matemática aprendi...

JV (9): Então aprendemos frações, contas...

TL (9): Sim agora aprendemos a dividir frações.

Eu: Então e como é que aprenderam por exemplo as frações?

JV (9): Eu aprendi contigo, fizemos exercícios no quadro, em casa, no dossier que temos, fizemos muitos exercícios

TL (9): Sim e com o livro de preparar os exames e o manual.

JV (9): Então aprendemos na escola com a professora e com o quadro.

TL (9): Aprendemos a ouvir a professora, o que está a dizer.

Eu: Vocês até agora disseram-me que aprendem na escola e em casa? Vocês aprendem?

TL (9): Sim. Eu aprendo com a minha mãe e às vezes com o meu pai e com os meus avós.

JV (9): Quando não estou na escola também aprendo com os meus pais e na televisão.

Eu: Na televisão?

JV (9): Sim, às vezes à coisas na televisão que eu vejo e aprendo.

Eu: Então diz-me coisas que tenhas já aprendido com a televisão?

JV (9): (Depois de algum tempo a pensar) Bem Aprendo coisas.

TL (9): Oh mas que coisas JV?

JV (9): Sei lá coisas.

Eu: Então digam-me outra coisa enquanto o JV fica a pensar. Vocês em casa aprendem o quê?

TL (9): Eu aprendi a escrever, a fazer divisão com dois números e também aprendi o que não devo deixar ligado quando vou sair de casa. Foram os meus pais que me disseram e eu fiz.

JV (9): Eu aprendo a ter uma boa educação, a ser amigo e bom aluno.

Eu: JV como é que aprendeste a ter uma boa educação?

JV (9): Aprendendo, a ouvir e conhecendo.

Eu: Outra coisa, vocês há pouco disseram que aprendem na escola e eu também queria saber o que vos ajuda a aprender?

TL (9): O estudo.

JV (9): O que me ajuda a aprender professora é uns truques que a minha irmã me ensina.

Eu: Uns truques?

JV (9): Sim, sim. Ela é mais velha e ajuda-me nas coisas da escola e ela dá-me truques para as coisas não serem mais complicadas. Ela ajuda-me muito.

Eu: Então e ara vocês conversar é aprender?

TL (9): Não.

JV (9): Sim.

Eu: Então vamos por partes para eu poder compreender. TL porque dizes que conversar não é aprender?

TL (9): Porque quando estou a conversar não consigo aprender.

JV (9): Mas nós conversamos muitas vezes na sala e aprendemos.

TL (9): Sim mas não aprendemos.

JV (9): Aprendemos sim.

Eu: TL penso que o que estás a querer dizer é que não tens tanta facilidade em aprender se estiveres a conversar é isso?

TL (9): Sim porque há barulho, não (...) eu aprendo a fazer exercícios.

JV (9): Está bem, mas eu acho que conversar para mim é aprender porque se não percebermos uma coisa ou a professora ou os colegas e também o colega do lado podem ajudar a compreender.

Eu: Uma última pergunta, o que é para vocês aprender?

JV (9): Para mim aprender é conhecimento.

TL (9): Aprender para mim é para eu ter melhores notas e para ter um bom trabalho e também ter um grande futuro.

Entrevista 2.

Eu: Primeiro eu preciso de saber se vocês têm aprendido na escola.

GR (9): Sim.

TF (11): Sim, aprendi muita coisa, aprendi os sismos, frações, ler, escrever, contas (...) muita coisa professora.

GR (9): Ah sim, o que tenho aprendido na escola é que aprendemos várias coisas.

Eu: E como é que aprenderam os sismos por exemplo?

GR (9): Foi fixe, aprendemos com um vídeo do que aconteceu antigamente e conversámos.

Eu: Então vocês a conversar aprendem?

TF (11): Sim, conversar é aprender porque podemos perguntar a uma pessoa o que não sabemos.

GR (9): Eu acho que não, porque assim estás a prejudicar-te a ti e aos outros.

TF (11): Mas nós conversamos muito.

GR (9): Sim, mas só aprendemos quando fazemos exercícios.

TF (11): Nós aprendemos na escola com os professores e com os livros.

Eu: Então vocês até agora disseram-me que aprendem na escola com as professoras e com os livros. O TF acha que aprendermos a conversar mas o GR já não concorda, e vocês aprendem só na escola?

TF (11): Às vezes aprendo na televisão e com os meus pais.

GR (9): Eu também aprendo com os meus pais.

Eu: O que aprendes com a televisão?

TF (11): Eu costumo ver o Nacional Geographic.

(...)

Eu: E em casa aprendem o quê?

GR (9): Aprendo a divertir-me, a brincar e a partilhar.

Eu: GR como é que aprendeste tudo isso?

GR (9): A ouvir os pais, eles falam e eu faço e aprendo também a ver.

TF (11): Mas professora eu também aprendo com o jornal.

Eu: Com o jornal?

TF (11): Sim, o meu pai compra todos os dias o jornal e eu vou ler as notícias. Com o jornal aprendo e ser o que se passa (...) é só crimes (...) e treino a leitura.

(...)

Eu: E eu precisava também de saber o que vocês acham que é aprender.

GR (9): Aprender é um passa tempo.

TF (11): Para mim aprender é saber coisas.

Entrevista 3.

Eu: O que têm aprendido na escola?

RJ (9): Aprendemos muitas coisas, aprendemos matemática, estudo do meio e português.

SH (9): Aprendemos a fazer algoritmos, aprendemos a ler e a escrever, aprendemos a fazer o alfabeto, os reis da 1^a, 2^a, 3^a e 4^a dinastia.

Eu: SR estavas-me a dizer que aprendeste a fazer algoritmos, como é que aprendeste.

SH (9): Eu aprendi fazendo.

RJ (9): Sim a professora Leonor fazia com a gente muitos exercícios e nos faziam só todos os dias.

SH (9): Aprendemos fazendo ao número do lado direito somando com o outro número que está debaixo e cada veze vou passar a do lado esquerdo,

Eu: Então e a leitura?

RJ (9): Aprendemos com os textos e poemas, mas foi no 1^o ano. Começámos com as letras e depois é que lemos, fizemos muitas cópias.

Eu: E como é que vocês aprendem?

RJ (9): Eu aprendo a tentar e a pensar.

Eu: E só aprendem na escola?

SH (9): Aprendo com os meus irmãos (...)

RJ (9): Aprendo com a minha mãe a cozinhar e o meu pai ensina-me a andar de skate.

SH (9): Os meus irmãos ensinam-me coisas da escola deles.

RJ (9): Sabes professora, eu já sei cozinhar.

Eu: Já? Como é que aprendeste?

RJ (9): A ajudar a minha mãe e a ver.

(...)

Eu: E quando conversamos aprendemos?

SH (9): Sim podemos aprender com o que estamos a falar.

RJ (9): E a conversar tiramos dúvidas.

Eu: Então e para vocês o que é aprender?

RJ (9): Aprender para mim é ver, pensar e escrever.

SH (9): Também acho o mesmo.

Entrevista 4.

Eu: O que têm aprendido na escola?

VE (9): Muita coisa...

IS (9): Sim, aprendemos matemática, português e estudo do meio.

Eu: E como é que vocês aprendem matemática, português e estudo do meio?

IS (9): Aprendemos a fazer fichas e a falar

VE (9): Aprendemos com os manuais, com os livros, com as fichas, ...

IS (9): Com os exercícios...

Eu: E o que vos ajuda a aprender?

VS (9): O quadro e o silêncio, o silêncio é muito importante (...)

IS (9): Pois é (...) E também quando não sabemos uma coisa pergunto.

Eu: E na sala quando conversamos vocês acham que estão também a aprender?

VE (9): Sim porque ajuda a tirar dúvidas e a aprender.

IS (9): Também acho porque nós estamos a falar e a outra pessoa diz uma coisa que nós não conhecemos e ficamos a saber o que é.

VE (9): Nós agora conversamos muito na sala, ouvimos os colegas e aprendemos coisas.

Eu: E para vocês o que é aprender?

VE (9): Para mim aprender é que é fixe, eu gosto de aprender e podermos fazer coisas fixas. Nós aprendemos quando já sabemos fazer uma coisa que antes não sabíamos.

IS (9): Aprender é conversar com as pessoas e ouvir a professora. Aprender é ter conhecimento.

Eu: E vocês acham que só aprendem na escola?

IS (9): Eu aprendo com toda a gente, com os meus pais, avós, tios e colegas.

VE (9): Eu aprendo com o meu mister.

Eu: E o que é que vocês aprendem com eles?

VE (9): Aprendo a jogar à bola.

Eu: Podias-me contar como é que aprendeste a jogar à bola.

VE (9): Foi fácil, o mister conversava com a gente e eu fazia o que o mister dizia e fazia (...)

IS (9): Aprendo conversando (...)

Entrevista 5.

Eu: Eu queria saber o que vocês acham que têm aprendido na escola.

MF (9): Tenho aprendido estudo do meio, português e matemática.

AM (9): Pois é, nós agora até aprendemos frações.

Eu: E como é que aprenderam frações?

MF (9): Aprendemos contigo.

AM (9): Mas eu explico (...) primeiro aprendemos contas de frações com mais, depois com menos, depois de vezes e agora aprendemos frações a dividir.

MF (9): Nós fizemos exercícios no quadro, depois passamos para o caderno, depois fizemos problemas.

AM (9): E também deixaste que a gente fizesse problemas para os colegas. Aprendemos assim as frações.

Eu: E vocês só aprendem quando estão na escola?

AM (9): Aprendo muito com o meu pai.

Eu: E o que aprendes?

AM (9): Aprendo revisões, fazemos exercícios pelo caderno de casa.

MF (9): Eu também.

Eu: E o que é que vocês acham que vos ajuda a aprender?

MF (9): O que me ajuda a aprender é o manual e as professoras.

AM (9): E também as fichas e com os livros.

Eu: E quando nós conversamos em sala, vocês estão a aprender?

MF (9): Conversar é aprender porque quando nós estamos a conversar estamos a tirar dúvidas.

AM (9): Quando falamos com os outros aprendemos coisas novas, os outros dizem coisas novas que nós não sabíamos.

EU: Então e o que para vocês o que significa aprender?

AM (9): Para mim aprender é as pessoas dizerem-me coisas novas.

MF (9): É passar de ano e saber muita coisa.

Entrevista 6.

Eu: O que têm aprendido na escola?

JC (9): Aprendo matemática, português e estudo do meio.

RA (9): Sim é isso que a JC disse.

Eu: E como é que aprendem matemática, português e estudo do meio?

RA (9): Aprendemos a escrever, a ler. Eu aprendo a ler os manuais e a fazer exercícios.

JC (9): Sim nós aprendemos muitas coisas, como por exemplo divisões, problemas, frações e contas.

Eu: E como é que aprendeste tudo isso?

JC (9): Com as professoras, ensinas várias coisas e com o computador.

RA (9): Sim quando vamos à net e vemos os PowerPoint.

Eu: E o que vos ajuda a aprender?

RA (9): A escola.

JC (9): (...) é o manual, os livros e a falar.

Eu: Então estás a dizer que quando conversamos aprendemos?

JC (9): Sim, porque a conversar aprende-se muito, é uma manutenção do aprender.

Eu: E tu o que achas RA?

RA (9): Sim porque as professoras são a dizer como é que a gente faz.

Eu: E só aprendem quando estão na escola?

JC (9): Não, eu aprendo com o meu pai e com a minha irmã (...) ela é mais velha e ajuda-me a fazer os trabalhos e quando estou a estudar no livro.

RA (9): Eu aprendo com a minha mãe e o meu pai.

Eu: E o que aprendes com os pais?

RA (9): (depois de um tempo) aprendo muitas coisas (...)

Eu: Que coisas RA?

RA (9): (Depois de um tempo) não sei explicar.

JC (9): Eu aprendo as coisas da escola com a minha irmã, deve ser como ele. Não é RA?

RA (9): Sim é isso.

Eu (9): Então e para vocês o que significa aprender?

RA (9): Para mim aprender é escrever, ler, passar os exercícios para o caderno e fazer as fichas do manual.

JC (9): Para mim aprender é uma coisa super essencial para toda a gente, eu adoro aprender.

Eu: Porque achas que é super essencial?

JC (9): Porque assim passamos de ano, temos um futuro e aprendemos coisas novas.

Entrevista 7.

Eu: Eu queria saber o que é que vocês têm aprendido na escola?

HR (9): Eu tenho aprendido coisas muitas importantes.

AP (9): Sim aprendemos português, matemática e estudo do meio.

Eu: E como é que vocês aprendem português, matemática e estudo do meio?

AP (9): Então lemos textos, fazemos textos, fazemos exercícios, lemos o manual (...)

HR (9): Fazemos fichas, vemos filmes, PowerPoint.

Eu: e quando não estão na escola vocês aprendem?

HR (9): Sim eu aprendo com os meus pais a estudar, a ler e às vezes a ouvir os meus pais.

AP (9): Sim o meu pai ajuda-me a memorizar a matéria como português e matemática (...) O meu pai e a minha mãe ensina-me a aprender no computador e nos livros e o meu pai escreve numa folha.

Eu: E o que é que vocês acham que vos ajuda a aprender?

HR (9): É estudar muito.

AP (9): Mas temos que ouvir as professoras.

(...)

Eu: E como aprendem na escola?

HR (9): A ouvir as professoras e a estudar, lemos também os manuais.

AP (9): Sim com o manual aprendemos várias matérias (...) está lá tudo explicado.

Eu: E quando na sala nós conversamos sobre algum assunto vocês estão a aprender? O que acham?

AP (9): Bem eu acho que aprendemos quando conversamos porque nós temos a dizer aos outros que nós sabemos e eles ficam a saber.

HR (9): Mais ou menos.

Eu: Porque dizes isso?

HR (9): Se for conversar de videojogos não estamos a aprender mas se for de matemática, estudo do meio e português estamos a aprender. Nós na sala conversamos muito sobre as coisas e aprendemos.

Eu: E para vocês o que significa aprender?

HR (9): Aprender é saber tudo que é preciso.

AP (9): Para mim aprender é aprender matéria.

Entrevista 8.

Eu: Eu precisava de saber o que têm aprendido na escola.

MG (9): Tenho aprendido português, matemática e estudo do meio.

RP (9): Tenho aprendido muitas coisas na sala de aula, tenho aprendido a ser amiga e a ajudar os colegas.

Eu: RP como é que aprendeste a ser amiga?

RP (9): Aprendi conversando com as professoras, com os meus pais (...) sabes na escola tenho aprendido também com as professoras, a pouco e pouco ajudaram-me a desenvolver.

Eu: RP isso quer dizer que aprendes na escola e também em casa? O que achas MG?

RP (9): Sim aprendo com os meus pais a ser educada, converso muito com eles.

MG (9): Eu aprendo com a minha mãe a fazer contas e a ler melhor.

Eu: Então e como é que aprendem na escola?

MG (9): Eu aprendo na escola a escrever, a ler e a ouvir.

RP (9): Sim e aprendemos também a trabalhar.

Eu: A trabalhar?

MG (9): Sim a fazer exercícios, fichas, a ler o manual.

RP (9): A fazer tarefas, a ver filmes, a ouvir os colegas.

Eu: Então para vocês conversar é aprender?

RP (9): Eu converso a aprender porque a conversar também se aprender.

MG (9): Sim, porque ouvir os colegas também é aprender.

RP (9): Se a professora estiver a falar sobre matemática estou a aprender.

Eu: E para vocês o que acham que é aprender?

MG (9): Para mim aprender é ouvir, falar, escrever e ler.

RP (9): Aprender é escutar as professoras e os colegas.

Entrevista 9.

Eu: Eu precisava de saber o que vocês têm aprendido na escola.

MF (9): Eu tenho aprendido português, matemática e estudo do meio.

AS (9): Sim aprendemos as matérias, os sismos, as operações, as frações, aprendemos novas palavras.

Eu: E como é que aprendem novas palavras.

MF (9): Construimos contigo o descobridor de palavras, onde escrevemos a palavra nova, o que achamos e depois vamos ao dicionário.

AS (9): Sim e o que achamos não tem nada a ver com o significado da palavra.

MF (9): Pois não, é sempre diferente (...) mas aprendemos palavras novas, não esquecemos.

Eu: E só aprendem na escola?

AS (9): Não, aprendo também com os meus pais, aprendo mais português porque tenho mais dificuldade.

Eu: E como é que aprendes português com os teus pais?

AS (9): Aprendo quando falo com eles, quando faço textos e escrevo no papel e a minha mãe corrige.

MF (9): Os meus pais também me ajudam assim e também com os manuais, leem o manual comigo e explicam a matéria que não sei.

Eu: E na escola como é que aprendem?

MF (9): Com as professoras não é (...) com os livros, a fazer exercícios, a fazer o que a professora pede.

AS (9): Aprendemos também com a ajuda dos manuais, com a ajuda da professora e também quando conversamos.

Eu: Então vocês acham que a conversar aprendemos?

AS (9): Sim, nós conversamos muito na sala (...) sobre a matéria (...) conversar é aprender porque discuto com os meus amigos sobre a matéria.

MF (9): Eu acho que não, porque não estamos a prestar muita atenção.

Eu: E para vocês o que significa aprender?

MF (9): Para mim aprender é saber matemática, português e estudo do meio.

AS (9): Aprender é para eu ter bom comportamento e passar de ano.