

Introdução

No âmbito da Unidade Curricular Prática de Ensino Supervisionada (PES) do Mestrado em Educação Pré-Escolar e em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, foi proposta a realização do presente Relatório Final. Este incide sobre a Prática de Ensino Supervisionada em Pré-Escolar e a Prática de Ensino Supervisionada em 1º Ciclo.

A PES em Pré-Escolar teve lugar durante o segundo semestre de mestrado, na EBI/JI da Malagueira, com vinte crianças com idades compreendidas entre os três e os seis anos. A PES em 1º Ciclo ocorreu durante o terceiro semestre do mestrado, na Escola Básica do Frei Aleixo. Nesta prática trabalhei com um grupo também constituído por vinte crianças, com idades entre os oito e os onze anos.

Esta prática envolveu todo um ciclo de formação de um profissional de Pré-Escolar e de 1º Ciclo. Assim, tenho como pretensão demonstrar que as aprendizagens feitas nos dois casos me levam a ter consciência que a passagem do Pré-Escolar para o 1º Ciclo é um processo importante para o desenvolvimento das crianças/alunos.

Com a realização deste relatório final, pretendo mostrar as minhas aprendizagens e também apresentar as aprendizagens feitas pelas crianças/alunos, através do contacto com diferentes propostas de atividades e através do contacto com o outro e com o meio que os envolve.

Ao longo deste trabalho irei referir-me aos grupos com que exerci as minhas práticas, e às capacidades apresentadas pelas crianças/alunos para utilizarem as “cem linguagens” que as caracterizam.

Todo o relatório apresenta três dimensões cruciais, a dimensão descritiva, a dimensão reflexiva e a dimensão projetiva. No fundo o presente trabalho apresenta uma autorreflexão/crítica sobre as minhas ações desenvolvidas na PES, tornando-me mais competente enquanto futura educadora/professora.

Este trabalho é composto por seis capítulos, constituídos por subtítulos. O primeiro capítulo refere-se à Conceção do educador/professor, onde retrato a importância da sua ação na vida das crianças/alunos e na vida da comunidade em que se inserem, tendo em conta os Perfis Específicos de Desempenho Profissional do Educador de Infância e do Professor de 1º Ciclo do Ensino Básico (D.L nº 241/2001).

O segundo capítulo é constituído pelo enquadramento institucional da Escola EBI/JI da Malagueira, onde realizei a PES em Pré-Escolar e da Escola Básica do Frei

Aleixo, onde exerci a PES em 1º Ciclo. Neste ponto, pretendo localizar o leitor, assim como relatar um pouco sobre as escolas e os espaços envolventes.

O capítulo três relata a caracterização do grupo de Pré-Escolar e do grupo de 1º Ciclo. Neste capítulo procuro apresentar as características apresentadas por cada grupo, relatando as capacidades, necessidades e interesses manifestados ao longo das práticas.

No capítulo seguinte apresento a conceção da ação educativa que esteve presente neste processo: neste reflito sobre a organização das salas, dos tempos, dos grupos e as metodologias utilizadas em cada contexto que me fizeram crescer como estagiária.

O quinto capítulo apresenta um enfoque de reflexão que veio dar sentido ao meu trabalho: a utilização das diferentes linguagens utilizadas pelas crianças/alunos. Neste ponto reflito as oportunidades que foram dadas às crianças para poderem utilizar diferentes linguagens e através destas fazer diferentes aprendizagens e interpretações daquilo que contactavam.

Por fim, o último capítulo ilustra a importância do caderno de formação ao longo da Prática de Ensino Supervisionada. Durante este capítulo relatarei qual o seu contributo para a minha evolução enquanto formanda.

No decorrer do relatório, realizo uma reflexão e uma análise das atividades mais significativas que fui realizando ao longo das práticas, demonstrando as aprendizagens construídas pelas crianças/alunos e por mim, as quais só foram possíveis através de todo um trabalho de equipa.

Termino este relatório com uma conclusão reflexiva deste meu percurso, onde falo do significado de ser educadora/professora, das minhas dificuldades e das aprendizagens que fiz em conjunto com os dois grupos e com as equipas com que trabalhei.

Capítulo I. Conceção sobre a Educação e o Educador/Professor

1. A profissionalidade do Educador de Infância/Professor de 1º Ciclo

“O perfil geral de desempenho do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário enuncia referenciais comuns à atividade dos docentes de todos os níveis de ensino, evidenciando exigências para a organização dos projetos da respetiva formação e para o reconhecimento de habilitações profissionais docentes.”

(Decreto-Lei n.º 240/2001)

O Educador/Professor tem vindo a ter cada vez mais um papel essencial na vida dos grupos com que trabalha, pois é este que em conjunto com as famílias promove o desenvolvimento pessoal e social das crianças/alunos, com base na sociedade em que estão inseridos. Este facto requer ao educador/professor novas responsabilidades, sendo necessário que haja sempre progresso por parte dos docentes para que consigam acompanhar a realidade e as oportunidades de melhorar os seus hábitos de ensino.

Tendo em conta as diversas realidades existentes na sala, é fundamental que Educador/Professor tenha a consciência das diferentes características, interesses e necessidades que são apresentadas pelo grupo, com vista a um desenvolvimento cognitivo, pessoal e social por parte de todas as crianças/alunos. Para além do conhecimento de cada criança/aluno, é essencial que o educador/professor consiga reconhecer as mudanças e evoluções que vão acontecendo ao nível do ensino, dos programas e dos métodos de trabalho. Assim, um educador/professor tem que saber aproveitar as oportunidades que são oferecidas e procurar outras para conseguir evoluir em vários níveis ao longo de toda a sua carreira, reformulando as suas formas de trabalhar e de pensar.

Tendo em conta o Decreto- Lei nº 240/2001, de 30 de agosto, que estabelece o perfil geral de desempenho do Educador/Professor, este deverá guiar-se por quatro dimensões fulcrais. Estas dimensões são: Dimensão profissional, social e ética; Dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; Dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade, e, por fim, Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida.

Sendo este Perfil o instrumento estruturante da profissionalidade do Educador/professor irei ao longo deste relatório, procurar refletir sobre as quatro

dimensões que o estruturam e dar conta do processo de aprendizagem que se desenvolveu ao longo da PES.

Referirei em primeiro lugar a **Dimensão profissional, Social e ética**. Em relação a esta dimensão, o educador/professor “*assume-se como um profissional da Educação*” (D.L n.º 240/2001), que procura constantemente desenvolver-se através do que já sabe e também através de novas pesquisas para poder aperfeiçoar o seu método de ensino. Deverá também no seu ambiente escolar promover a autonomia de todas as crianças/alunos e propagar o sentido de inclusão, onde todos fazem parte do mesmo grupo apesar de apresentarem características distintas.

No decorrer das minhas práticas, tive sempre a preocupação de respeitar as diferenças apresentadas pelos dois grupos, pois em ambos os casos havia crianças/alunos provenientes de diferentes culturas e etnias. Procurei em conjunto com os dois grupos garantir o bem-estar, segurança e desenvolvimento individual e cultural, de cada um, procurando que houvesse respeito mútuo.

O educador/professor deverá também manifestar “*capacidade relacional e de comunicação, bem como equilíbrio emocional, nas várias circunstâncias da sua atividade profissional*” (Decreto-Lei n.º 240/2001). É importante que o educador/professor se mantenha estável e seguro em todas as situações, respeitando todos aqueles com quem trabalha, pois estas atitudes/comportamentos promovem nas crianças/alunos sentimentos de segurança e motivação.

Passarei agora a falar da **Dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem**. Nesta dimensão, é importante que o educador/professor promova “*aprendizagens no âmbito de um currículo, no quadro de uma relação pedagógica de qualidade, integrando, com critérios de rigor científico e metodológico, conhecimentos das áreas que o fundamentam.*” (D.L. n.º 240/2001), sendo este aspeto complementado pelos perfis específicos de desempenho do educador de infância e do professor do 1º ciclo do ensino básico (D.L. n.º 241/2001).

Cabe ao educador/professor organizar o currículo de forma a proporcionar ao grupo novas aprendizagens. Desta forma, é indispensável que o docente possa utilizar diversas estratégias, formas de trabalho e também diferentes atividades em que os alunos possam participar de uma forma mais ativa, aprendendo novas formas de trabalho, o que leva ao aumento da capacidade de trabalhar individualmente ou em grupos. É importante que o educador/professor seja competente ao ponto de organizar o espaço e também tudo o que o envolve para dar segurança às crianças/alunos para que

estes sejam cada vez mais ativos dentro das salas, reforçando a importância dos valores, saberes, culturas, experiências culturais, pessoais e sociais de cada um.

A forma como ao longo da PES em Pré-escolar e em 1º ciclo fui concretizando esta dimensão da profissionalidade, irá ser relatada e refletida ao longo deste relatório.

A terceira dimensão que o educador/professor deverá atender é **Dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade**. O educador/professor deverá integrar-se e participar nos projetos da escola e do seu meio envolvente, isto é, deverá conhecer a comunidade educativa onde está inserido, percecionando a escola e a comunidade, como espaços importantes para a evolução dos alunos intervenientes. É essencial que seja reconhecida a importância da comunidade e nunca que seja esquecida, pois as crianças/alunos fazem parte dessa e as suas experiência e atitudes devem-se em parte a esta. Esta é uma dimensão muito importante, pois: *“o professor exerce a sua atividade profissional, de uma forma integrada, no âmbito das diferentes dimensões da escola como instituição educativa e no contexto da comunidade em que esta se insere”* (Decreto-Lei n.º 240/2001).

É neste sentido que os educadores/professores devem promover o contacto das famílias e comunidades com a escola e se possível elaborar projetos comuns, pois são estes contactos que ajudam as crianças/alunos a formarem-se como cidadãos mais autónomos, competentes e responsáveis, respeitando as diferenças sociais e culturais de cada um, como irei reforçar no capítulo IV, no ponto 4.

Em relação à **Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida**, o educador/professor deve desenvolver-se constantemente no sentido de repensar as suas práticas e as estratégias utilizadas, procurando fazer uma constante formação, pois:

“O professor incorpora a sua formação como elemento constitutivo da prática profissional, construindo-a a partir das necessidades e realizações que consciencializa, mediante a análise problematizada da sua prática pedagógica, a reflexão fundamentada sobre a construção da profissão e o recurso à investigação, em cooperação com outros profissionais” (Decreto-Lei n.º 240/2001).

Em relação a este ponto, o educador/professor deverá refletir sobre a sua prática, procurando identificar as necessidades e dificuldades que surgem ao longo do tempo, de forma a encontrar estratégias para as transpor. Com isto, enriquecer a sua formação,

melhorar enquanto pessoa e profissional, de modo a acompanhar as mudanças que vão surgindo. É fulcral, que o docente tenha noção daquilo que sabe e também daquilo que lhe é possível saber, pois há sempre uma diversidade de saberes para aprender. De acordo com, Gama (2003) “*Sei coisas que vocês não sabem, do mesmo modo que vocês sabem coisas que eu não sei ou já esqueci. Estou aqui para ensinar umas e aprender outras*” (p.23). Desta forma, estamos sempre a aprender uns com os outros, evoluindo cada vez mais a nível profissional, pessoal, social e cultural.

Ao longo de todo o curso e também durante a minha prática, constatei que é necessário que o docente seja capaz de compreender o pensamento e comportamento das crianças, e que se mantenha constantemente atualizado. Outro aspeto primordial consiste na estabilidade emocional e pessoal, que é exigida, pois as aprendizagens das crianças/alunos tornam-se mais significativas, proveitosas e evolutivas se o professor apresentar estabilidade e segurança em si próprio.

Como irei aprofundar no Capítulo VI, é fundamental que o educador/professor possa refletir não apenas no tipo de experiências que poderá promover, mas também em toda a dinâmica necessária para a realização da mesma. É ainda fundamental, que realize uma reflexão sobre as suas práticas e sobre as metodologias utilizadas para incrementar aos alunos novas formas de aprendizagem, e ainda uma reflexão sobre o seu próprio desempenho com vista a melhorar o seu trabalho, enriquecendo as suas competências como docente. É importante que o educador/professor faça uma “*reflexão antes da ação, a reflexão depois da ação e a reflexão distanciada da ação*” (Eraut & Schon,1995, p.22).

2. A intervenção educativa: princípios sustentadores da ação

O educador/professor marca a sua prática através da pedagogia que segue, levando a que faça opções quanto aos princípios seguidos pelos modelos selecionados.

Apercebi-me que de acordo com (Homem, 2009), “*a ação pedagógica é sempre baseada em princípios educativos, mesmo que implícitos e automatizados, sendo eles que explicam e justificam essa ação e, como tal, se constituem como seu fundamento*”.

No decorrer da PES que realizei nas duas valências, tive a oportunidade de trabalhar com várias metodologias utilizadas pela Educadora Isabel Melo e pelo Professor António Pereira. Em Pré-escolar era utilizado o modelo High-scope.

Enquanto, no 1º Ciclo eram seguidas várias metodologias de forma a tornar a turma uma comunidade de aprendizagem, pois as metodologias eram adaptadas tendo em conta as necessidades e interesses demonstrados pelas crianças/alunos, de acordo com as realidades vividas. É necessário que o docente tenha a perceção da utilidade dessas metodologias e que é necessário fazer adaptações ou mesmo reformulações, tendo em conta o grupo com que trabalha.

Neste ponto irei fazer apenas uma breve referência às metodologias utilizadas nas duas salas, uma que vez que este será um tema aprofundado no Capítulo IV.

Em relação a Pré-Escolar, a educadora seguia o modelo High-Scope, e a partir deste modelo seguimos várias formas de trabalho tendo em conta o grupo de crianças e todas as exigências desse mesmo grupo, procurando proporcionar um ambiente propício para adquirirem novas aprendizagens. Segundo este modelo, é importante proporcionar às crianças momentos onde estas possam manifestar-se de uma forma mais autónoma, dando-lhes espaço e tempo para tomarem decisões sobre o que realizar ao longo do dia.

É importante referir que a ideia de tornar a criança autónoma intelectualmente, defendida neste modelo, foi constantemente utilizada como orientação da ação educativa a vários níveis: desde a disposição da sala em áreas, as rotinas diárias, a interação adulto-criança e a interação adulto-adulto. Com base neste referencial procurou-se possibilitar às crianças o desenvolvimento das suas competências em todas as áreas de uma forma autónoma e independente.

Em relação às rotinas e aos tempos, na sala de Pré-Escolar era seguido o princípio planear – fazer – rever. Este bloco de tempo era tripartido e estava centrado nos interesses das crianças, as suas capacidades em tomar decisões e competências para resolver os problemas, bem como reflexão sobre essas mesmas capacidades e necessidades. Os tempos em pequeno e grande grupo, a pares ou individual eram também privilegiados, para que as crianças pudessem fazer aprendizagens significativas quer de forma individual quer em momentos de partilha com os colegas através da realização de atividades.

Desta forma, eu e a educadora procurámos organizar o tempo e o espaço, tendo em conta as necessidades e interesses apresentados. Houve constantemente a preocupação de trabalhar em conjunto com as crianças, a comunidade e com os próprios pais, pois é importante que todos possam participar ativamente porque constituem uma parte fundamental na vida das crianças, sendo indispensáveis para a sua evolução e crescimento de forma salubre. Este modelo adotado na sala evidencia, ainda mais, a

necessidade de interação, empenho e trabalho de todos os intervenientes na vida das crianças, com a finalidade que estas possam “*no ambiente educacional que se criou, fazer muitas operações de transformação de objetos de conhecimento*” (Formosinho, Lino & Niza, 2007, cap. II, p.71)

Em relação ao 1º Ciclo o professor não utilizava um modelo pedagógico específico, mas utilizava alguns modelos e estratégias, tendo em conta as necessidades e interesses apresentados pelos alunos.

Na sala o professor privilegiava as interações entre os alunos, para que estes pudessem aprender em conjunto, para tal eram realizados vários trabalhos de grupo ou de pares em que os alunos podiam facilmente trocar ideias, formas de pensar e meios de resolver determinadas atividades. Era visível a importância que o professor dava às interações feitas durante as aulas, pois os alunos mostravam ajudar-se uns aos outros sentindo-se responsáveis por todos dentro da sala. Era notória a preocupação dos alunos com uma maior capacidade de retenção de informação em ajudar os que tinham mais dificuldades. Neste sentido em conjunto com o professor procurei utilizar diferentes estratégias, tendo por base as metodologias usadas pelo mesmo. Os mesmos tinham como principal finalidade que os alunos aprendessem numa Comunidade de Aprendizagem, onde todos são intervenientes e produzem relações simbióticas, ou seja, relações vantajosas para todos os elementos do grupo.

Tendo também em conta os modelos pedagógicos de Brunner (1996), posso afirmar que o professor seguia dois dos quatro referidos pelo autor. Sendo esses: modelo “As crianças enquanto pensadoras. O desenvolvimento do intercâmbio proposicional intersubjetivo” e o modelo “crianças enquanto detentores do conhecimento: a gestão do conhecimento “objetivo””. Em ambos os modelos como irei referir no Capítulo IV, é dada importância às ideias dos alunos, havendo troca de saberes e construção de conhecimentos por parte dos alunos e também do professor.

Desta forma existiram vários momentos de conversa em grande grupo, onde os alunos puderam trocar pareceres entre eles e conosco, manifestando o que sabiam sobre determinados assuntos e expondo as suas dúvidas. Assim, esta atividade permitia-lhes desenvolver várias competências.

Em ambos os casos procurei seguir e integrar-me nas metodologias utilizadas, fazendo em conjunto com a educadora e com o professor as escolhas mais acertadas

para assegurar que os alunos tivessem oportunidades de se desenvolver saudavelmente. Assim, também eu própria tive a oportunidade de vivenciar essas metodologias de uma forma prática, pela primeira vez.

Nas duas valências procurei desenvolver-me em todas as dimensões da profissionalidade do educador/professor, tentando ultrapassar as minhas dificuldades, mas acima de tudo proporcionar aos dois grupos momentos de aprendizagens significativas. Assim procurei sempre cimentar o que eu já sabia, e realizei novas aprendizagens, através de várias pesquisas e leituras, de forma a usufruir de conhecimentos, que me permitiram fornecer às crianças/alunos atividades mais estimulantes; onde os próprios puderam fazer as suas pesquisas, aprendendo em conjunto. Mostrei-me sempre disponível para os ajudar e também para refletirmos em conjunto sobre vários assuntos que iam surgindo, fomentando o respeito pelas ideias e culturas uns dos outros.

Capítulo II. Caracterização/enquadramento dos Contextos Educacionais

Com a Prática de Ensino Supervisionada (PES) em Pré-Escolar e em 1º Ciclo tive a oportunidade de contactar com diferentes contextos educacionais. É importante referir que cada contexto educacional está recheado de características e culturas próprias e que cabe ao educador/professor conhecê-las, com vista a proporcionar ao grupo o contacto com a sociedade em que está inserido.

Nestes contextos, pude familiarizar-me com duas realidades, não só no que toca à oportunidade de estagiar em duas valências diferentes como Pré-Escolar e 1º Ciclo, mas também porque tive a oportunidade de trabalhar em diferentes contextos educacionais e sociais, permitindo-me conhecer distintas formas de trabalho.

1. Caracterização institucional

1.1 Caracterização da Instituição de Pré-Escolar

A instituição onde realizei a minha Prática de Ensino Supervisionada em Pré-Escolar é designada por EBI/JI da Malagueira, Escola Básica Integrada com Jardim de Infância da Malagueira. Esta localiza-se fora das muralhas situando-se na freguesia da Malagueira, em Évora. Sendo uma instituição pública pertencente ao Agrupamento nº 1 de Évora. Considero ser um local de fácil acesso e de boa visibilidade, pois a escola situa-se à beira da estrada. Apesar de se encontrar um pouco afastada das muralhas, não impede a ida das crianças ao centro histórico, o que lhes permite ter contacto com os monumentos históricos e culturais da cidade.

O agrupamento de escolas, em que esta se insere, foi criado em 2004 por proposta da Direção Geral de Educação do Alentejo, sendo considerada a Escola da Malagueira a sede do agrupamento. Este é um agrupamento vertical constituído por diferentes polos, tendo cinco escolas de 1º Ciclo; três Jardins de Infância e uma EBI/JI (Projeto Educativo do Agrupamento nº1 de Évora, 2009/2013).

A freguesia da Malagueira onde se encontra a EBI/JI é considerada como tendo bastantes problemas sociais a par com as famílias de nível social médio, havendo por isso uma grande discrepância social, económica e cultural entre as diferentes famílias pertencentes a este meio. É neste sentido que o agrupamento procura diferentes formas de solucionar em parte estes problemas, havendo por isso um trabalho nesse sentido com as crianças que estão nos polos do agrupamento.

Neste sentido, para dar coerência e sentido ao seu funcionamento, o agrupamento rege-se por princípios e valores que sustentam a sua ação educativa, são estes:

- “Valorização, solidariedade e respeito pela “diferença”;
- Sucesso escolar e educativo de todos os alunos;
- Discriminação positiva que atenua/esbata as diferenças físicas, mentais/intelectuais, socioculturais dos alunos, potenciando as suas capacidades;
- Reflexão, partilha, diálogo e democraticidade, numa perspetiva pluralista no seio da comunidade educativa.”

(Projeto Educativo do Agrupamento nº1 de Évora, 2009/2013, p.5)

Tendo em conta o projeto educativo do agrupamento (2009/2013), na Escola Básica integrada da Malagueira onde fiz o estágio, os problemas centram-se nas famílias das crianças com baixo nível económico e pouco escolarizadas, levando a que haja a desvalorização da escola por parte das crianças e dos próprios pais, o que por sua vez leva a problemas a nível de aprendizagem e cumprimento de regras, aumentando o insucesso escolar e a indisciplina. Muitos destes alunos fazem parte de famílias de etnias ciganas ou de tendeiros, existindo algumas crianças pertencentes a famílias desestruturadas ou ligadas ao mundo da delinquência. Estas características evidenciam ainda mais, as diferenças sociais, económica e culturais entre as crianças.

É visível que esta escola procura atender a todas as dificuldades e necessidades apresentadas pelos seus alunos. Existe um conjunto de oportunidades para levar os alunos a poderem obter melhores resultados, promovendo por sua vez o sucesso escolar. Há também a possibilidade de integrar comunitariamente os alunos com necessidades educativas e os alunos com dificuldades económicas sociais e culturais, através de *“metodologias, estratégias e âmbitos de intervenção, podendo assim maximizar-se todos os recursos humanos”* tornando esta uma Escola TEIP – Território Educativo de Intervenção Prioritária (Projeto Educativo do Agrupamento nº1 de Évora, 2009/2013, p.28).

Na minha opinião, esta escola e toda a sua área envolvente apresenta aspetos e características muito próprias, preocupando-se essencialmente com o sucesso escolar e com a mudança de alguns hábitos considerados menos apropriados, apresentados pela

população abrangente. De uma forma geral, julgo que todas estas dificuldades e características servem como desafio para qualquer educador/professor, que deve procurar diferentes estratégias para proporcionar aos seus grupos diversas aprendizagens, ultrapassando os obstáculos que se impõem. Este foi um dos objetivos que procurei alcançar na minha prática em Pré-Escolar, demonstrando assim que apesar das dificuldades e resistências apresentadas pelo meio envolvente, nada é impossível.

1.2. Organização: Administração e Funcionamento

Como já referi anteriormente, esta escola pertence ao Agrupamento nº1 de Évora, sendo por isso uma instituição pública, logo funciona sob responsabilidade e prestação de contas do Estado.

Segundo o Regulamento Interno do Agrupamento nº1 de Évora (2009/2013), este procura guiar-se pelos princípios referidos na Lei de Bases do Sistema Educativo, mais especificamente na integração das *“Escolas nas comunidades que servem e estabelecem a interligação do ensino e das atividades económicas, sociais, culturais e científicas”*; desenvolver nos alunos e nas suas famílias espírito e prática democrática; levar a que haja *“participação de todos os intervenientes no processo educativo”* na vida escolar, tendo em conta as características e as tipologias de ensino de cada escola e promover o *“respeito pelas regras da democracia dos Órgãos de Administração e Gestão da Escola”* (pág.4).

Em relação ao horário de funcionamento da instituição, esta funciona de 2ª a 6ª feira das 8 horas da manhã até às 18:30h.

Relativamente ao horário de Pré-escolar, a componente letiva tem duração de 5 horas sendo distribuída por dois períodos. O primeiro período ocorre na parte da manhã prologando-se até à hora de almoço (das 9h até às 12:30h); o segundo período ocorre depois de almoço das 14h às 15:30h. O prolongamento de horário (Componente Social de Apoio à Família) na valência de Pré-Escolar processa-se das 8.00h às 9.00h, das 12:30h às 14h e das 15.30h às 17.30h.

Os alunos de 1º Ciclo têm um horário idêntico ao de Pré-Escolar que é dividido em duas componentes, a componente letiva com a carga horária de cinco horas distribuída por dois períodos, antes e depois da hora de almoço, sendo assim o horário das 9 horas prolongando-se até às 15:30. A outra componente é a não letiva, que tem dois períodos de 45 minutos com Atividades Extra Curriculares que decorrem

intercaladas no período letivo prolongando a carga diária até às 17:30 de acordo com o Despacho n.º 14460/2008, de 26 de maio.

Em relação ao 2º e 3º Ciclos, os alunos têm aulas diurnas no período da manhã e no período da tarde, logo após a hora de almoço, podendo surgir de forma pontual tardes sem atividades letivas.

Em relação ao prolongamento dos horários/Componente de Apoio à Família, este é feito conforme as necessidades apresentadas pelo agregado familiar, estabelecendo-se um limite horário decorrido na parte da manhã das 8h até ao início das atividades letivas e na parte da tarde, logo após as atividades letivas até às 18:15 com tolerância de 15 minutos.

1.3. Recursos Humanos

Em relação ao número de funcionários que trabalha em toda a instituição e tendo em conta os quadros do pessoal docente e não docente, esta tem à volta de 50 funcionários não docentes e 70 funcionários docentes, perfazendo no seu total cerca de 130 funcionários.

Relativamente ao quadro de pessoal da Pré-Escolar, este é composto por seis educadoras, sendo uma delas contratada. Nas três salas dos 3 aos 6 anos, cada uma contém uma educadora e duas Auxiliares de Ação Educativa. Existem também alguns professores de Educação Especial que acompanham as crianças com Necessidades Educativas Especiais que se encontram nas três salas. Há também a sala de Unidade de Surdos que conta com uma professora de Ensino Especial e uma auxiliar.

No que toca à relação entre os funcionários, mais propriamente na valência de Pré-Escolar, posso admitir que a mesma era bastante positiva com vista a atender todas as necessidades das crianças. Entre todas as salas haviam bastantes trocas de ideias, sendo por isso um grupo muito unido e coeso que procurava trabalhar em conjunto em diversas situações. Apercebi-me que esta relação benéfica não acontecia apenas dentro de cada sala entre as educadoras e as auxiliares, mas também entre as três salas de Jardim e a sala da Unidade de Surdos, uma vez que todas as educadoras e auxiliares procuravam apoiar-se, bem como trocar ideias e discutir situações importantes com vista a resolver todos os problemas com os quais se deparavam. É este *“trabalho de equipa entre adultos, que permanentemente subjaz a toda a ação, cria um enquadramento propício para o envolvimento das crianças numa comunidade ativa e participante”* (Hohmann & Weikart, 2009, p.128).

Havia a preocupação das equipas das quatro salas em promover atividades conjuntas, bem como em trocar ideias e formas de trabalhar determinados tipos de atividades. Foram também organizadas atividades em conjunto como por exemplo, as atividades do dia da criança, os passeios ao centro da cidade para assistir ao teatro de marionetas e também a visita à cidade para poderem observar todos os recos que estavam expostos na Praça do Giraldo. É o trabalho em conjunto e a troca de ideias que fazem com que as crianças se tornem competentes numa comunidade ativa e participante.

1.4 Infraestruturas: Instalações

Em termos de infraestruturas, a Escola EBI/JI da Malagueira é composta por dois edifícios, um deles com dois andares, onde se encontram as salas, assim como também os gabinetes da direção da escola, a cantina, a reprografia e a biblioteca. O outro edifício é o gimnodesportivo da escola.

Esta escola fica à beira da estrada (fig.1), e à entrada encontra-se uma portaria. A entrada no edifício principal pode ser feita por dois locais, pela parte da direção e pela parte onde se encontra o Jardim de Infância, o que facilita o trabalho dos funcionários, bem como as atividades e idas ao recreio por parte dos alunos/crianças.



Figura 1- Escola EBI/JI da Malagueira

Na valência de Pré-Escolar existem quatro salas, sendo três destas de Jardim de Infância e uma outra onde funciona a Unidade de Surdos com uma professora de ensino especial. As salas de 1º, 2º e 3º ciclos ficam no andar de cima ao longo de todo o edifício que se prolonga também acima das salas de Jardim de Infância.

Para ir para as salas de Jardim de Infância é percorrido um pequeno corredor onde são expostos vários trabalhos realizados pelas crianças, dando a possibilidade aos pais, comunidade e restantes colegas de terem contacto visual com estes trabalhos. Este

corredor dá acesso a um hall comum a todas as salas de jardim, e é neste espaço que todos os dias de manhã os pais que vão levar os seus filhos deixam os objetos nos cabides. Considero este local grande, espaçoso e também com boa iluminação, sendo também um espaço onde facilmente são trocadas ideias entre os pais, assim como entre estes e as educadoras, ou seja, é um espaço onde há interação entre as famílias e a escola. Em relação a todas as salas, penso que o tamanho é suficiente e com bastante material, o que por vezes leva a que haja menos mobilidade, porém sem nunca dificultar os trabalhos e atividades das crianças.

Ainda nesta valência existe o polivalente (fig.2). É neste local que as crianças se encontram nos momentos da Componente de Apoio à Família (CAF) com as auxiliares da ação educativa, tendo ao seu dispor vários materiais de escrita, pintura e também a nível dos jogos do faz-de-conta. Este espaço é também utilizado para a realização de atividades de Expressão Motora e algumas terapias com as crianças autistas das três salas de jardim e com as crianças da sala de Unidade de Surdos. Aqui há também uma pequena sala com diversos utensílios, que considero em bom estado e bastante apropriados para os grupos de crianças, tal como bolas, arcos, pinos, um trampolim, etc.

O polivalente é um local com boa iluminação solar e com um espaço considerado razoável, apenas se tornava menor quando as crianças de todas as salas estavam presentes, no entanto não era algo que ocorria frequentemente.

As crianças tinham também na parte exterior, que corresponde à parte traseira da escola, um recreio (fig.3) com baloiços e pneus onde podem fazer brincadeiras diversificadas. A passagem para este espaço era feita pelas salas, pelo corredor e também pelo polivalente, levando a que houvesse uma melhor mobilidade tanto das crianças como de todos os intervenientes nesta valência.

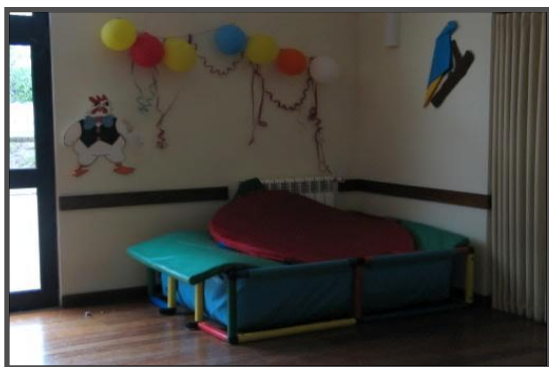


Fig. 2 - Polivalente do Jardim de Infância

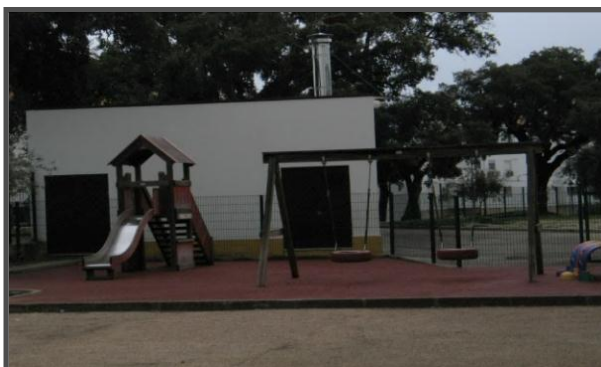


Figura 3: Recreio do Pré-Escolar

Neste corredor que dá acesso às salas de Jardim de Infância encontra-se a reprografia, o bar, a cantina e duas casas de banho, tudo isto é comum às crianças de Pré-Escolar e também às crianças do 1º ao 3º Ciclo. Na parte de cima do edifício estão as salas de 1º Ciclo, estas são onze correspondendo assim a onze turmas, sendo que ao longo deste corredor estão também as salas de 2º Ciclo onde estudam onze turmas e as de 3º Ciclo onde estudam oito turmas. Considero que os corredores têm bastante espaço e claridade que são aproveitados para expor diferentes trabalhos realizados pelas diferentes turmas ao longo do ano.

Em relação aos restantes espaços comuns a todos os alunos da escola, logo à entrada da instituição está o gimnodesportivo onde os alunos do 1º, 2º e 3º Ciclos fazem as aulas de Educação Física. As crianças de Pré-Escolar frequentam também este espaço, quando são feitas atividades que as envolvam. Há também o recreio (fig.4), o auditório e a biblioteca que são comuns a todas as crianças, apresentando boas condições e com materiais apropriados para os locais em questão.



Figura 4: Recreio comum a todas as valências

Em termos de espaço, toda a instituição tem boas condições, pois tanto a nível do espaço exterior como a nível do espaço interior, a instituição apresenta-se de uma forma bastante cuidada e acolhedora. A instituição encontra-se recheada de trabalhos de todos os alunos da escola, cuja finalidade é demonstrar as aprendizagens e evolução feitas pelos alunos, ao longo do ano.

O espaço exterior tem áreas bastante amplas onde as crianças podem brincar, no entanto penso que o chão por ser de gravilha torna as brincadeiras um pouco perigosas, pois as crianças de toda a instituição estavam constantemente a cair e a magoar-se, havendo por isso um acompanhamento constante de forma a atenuar estes acontecimentos. Esta escola tem todos os espaços interligados e sempre abertos de

modo a promover mobilidade entre os diversos grupos de crianças e os profissionais e assim promover a construção de comunidade.

2. Caracterização da Instituição do 1º Ciclo

A Escola EB1 Frei Aleixo, onde exerci a Prática Supervisionada em 1º Ciclo está localizada fora das muralhas, logo bastante afastada do centro da cidade dificultando as idas ao centro desta. A escola situa-se na freguesia do Bacelo, mais propriamente no Bairro do Frei Aleixo na Rua do Clube, servindo basicamente a área envolvente.

Sendo uma instituição pública, pertence ao Agrupamento nº 4 de Évora, este agrupamento de escolas foi criado oficialmente a 20 de outubro de 2000, tendo como escola sede a Escola EB2,3 Conde de Vilalva que se situa no Bairro das Pites, um bairro com grande expansão populacional.

Tendo em conta o Projeto Educativo do Agrupamento nº4 de Évora (2009/2012), este é um agrupamento vertical constituído por seis Jardins de Infância, seis escolas de 1º Ciclo e uma escola de 1º Ciclo/Jardim de Infância. Por fim há a escola sede, a Escola Básica EB2,3 Conde de Vilalva, que se situa na em Évora, mais propriamente no Bairro das Pites.

Cada escola do agrupamento apresenta *uma “especificidade muito própria e uma individualidade muito rica”* que leva a que haja interatividade e troca de ideias entre os diferentes meios, o que faz com que os alunos sejam cidadãos responsáveis e respeitantes das diferenças e culturas dos outros. No entanto é importante realçar que apesar das diferenças encontradas entre as escolas, esta troca entre as diferentes escolas é uma característica que constitui o Agrupamento, que *“confere uma certa identidade à nossa comunidade educativa”* (Projeto Educativo do Agrupamento nº4 de Évora, 2009/2012, p.8).

Em relação à escola onde estagiei, mais especificamente a Escola do Bairro do Frei Aleixo, está situada na Rua do Clube na freguesia do Bacelo. Esta recebe alunos do Bairro do Frei Aleixo e de outros bairros vizinhos, mais propriamente do bairro das Pites, das Corunheiras, do Bacelo e do Granito. Esta escola funciona apenas na valência de 1º Ciclo e contém quatro salas, uma de 1º ano, uma de 2º ano, uma de 3º ano e uma de 4º ano.

Pelo que pude apurar através da análise do Regime Interno da Escola do Frei Aleixo (2011/2012), esta pequena Freguesia, possui uma população heterogénea a nível

socioeconómico e cultural, apresentando-se alguns casos de crianças que pertencem a famílias bastante carenciadas. Existem também alguns alunos provenientes de famílias desestruturadas, o que acaba por influenciar o aproveitamento a nível escolar, e para contrastar há famílias com níveis económicos e familiares mais elevados e estruturados. Neste sentido, a escola promove atividades em que as famílias possam participar e também contribuir nas mesmas.

No meu ponto de vista a escola está num local de fácil acesso tanto para os residentes do bairro, como para os habitantes dos bairros vizinhos. Esta encontra-se num local de fácil visionamento e com infraestruturas em bom estado. Tendo em conta as características deste bairro, bem como as diferentes culturas neste inerente, julgo que a escola procura realçar que apesar de todas as diferenças entre os alunos é importante respeitar, aceitar e conhecer as diferentes culturas.

Ao longo do estágio procurei não só conhecer as diferentes realidades em que os alunos viviam, assim como procurei que todos respeitassem as diferenças de cada um. É nestes ambientes que existem vários confrontos e cabe ao professor não ignorar as diferenças mas sim realçar, não como sendo algo negativo e comparativo, mas sim como exemplo de diferenças culturais que poderão enriquecer todos os alunos. Desta forma, há o incentivo para que os alunos trabalhem em grupo reforçando o que têm em comum, nunca esquecendo que as diferenças culturais são bastante relevantes para aprender em conjunto, vendo a aprendizagem como *“um objeto sobre o qual há partilha de conhecimentos que levam a uma nova aprendizagem”* (Watkins, 2003, p.3).

2.2. Organização: Administração e Funcionamento

Esta escola é também uma instituição pública, que pertence ao Agrupamento nº 4 de Évora, funcionando sob responsabilidade e prestação de contas do Estado.

Segundo o Regimento Interno do Agrupamento (2009), este procura promover o sucesso e a prevenção do abandono escolar; propagar a igualdade de oportunidades sociais, assegurando que os alunos tenham as condições necessárias para estudar, com vista a um desenvolvimento pessoal e profissional e promover a participação da comunidade educativa incentivando à sua iniciativa nos projetos e atividades realizadas na escola.

No que diz respeito ao horário de funcionamento da escola do Frei Aleixo, esta está aberta das 8 horas da manhã até as 18:30 da tarde, isto é, abre uma hora antes das atividades letivas começarem e fecha uma hora após terminarem as aulas ou as

Atividades de Enriquecimento Curricular. Quanto ao horário da componente letiva, este “*está estabelecido da mesma forma para as quatro turmas uma vez que integra as AEC’S nas horas que anteriormente eram de exclusivo cariz curricular*” (Regime interno da Escola do Frei Aleixo, 2011/2012, p.4).

Em todas as turmas, duas vezes por semana as AEC’S estão integradas no horário curricular, levando a que as aulas se prolonguem até às 16:30, dando de seguida lugar a apoio ao estudo. Nos restantes três dias as aulas ocorrem dentro do horário normal, sendo que as AEC’S têm lugar após as aulas, isso é, prolongam-se das 15:30 às 17:30. O facto de as AEC’S estarem integradas nos horários, por vezes dificultava o trabalho que estava a ser feito na sala, pois tinha que se quebrar o ritmo para dar início às AEC’S que tinham um horário para cumprir.

2.3. Recursos Humanos

No que diz respeito ao número de funcionários que trabalham na escola, esta conta com 16 funcionários, sendo 13 desses docentes e 3 não docentes.

O pessoal docente é composto pelos quatro professores titulares que correspondem às quatro turmas existentes, três professores contratados que dão apoio ao Projeto Fénix cada um deles pertencente às turmas de 2º, 3º e 4º anos. Na biblioteca está também presente uma professora contratada que apoia os trabalhos na biblioteca, neste caso trabalha com todos os alunos das quatro turmas, que têm dias e horários específicos para puderem ir à biblioteca requisitar livros. Trabalham nesta escola ainda seis professores das Atividades Extra Curriculares de Expressão Musical, Expressão Dramática, Inglês e Atividade Físico Desportiva. Em relação ao pessoal não docente há três assistentes operacionais uma delas é efetiva e as outras duas são contratadas, fazendo as três o horário completo no que diz respeito às horas de trabalho (Regime interno da Escola do Frei Aleixo, 2011/2012).

A relação entre todos os funcionários era visivelmente positiva, tendo em vista acima de tudo procurar ir ao encontro dos interesses e dificuldades manifestadas pelos alunos, bem como melhorar as competências de cada um.

Segundo o que tive oportunidade de observar os quatro professores tinham uma boa relação procurando a opinião e o apoio uns dos outros, quando necessário, com o intuito de realizar atividades e momentos de aprendizagem benéficos para os alunos, conseguir resolver os problemas apresentados pelos mesmos e melhorar as competências destes a todos os níveis de desenvolvimento.

Em relação a tomadas de decisões com vista a organizar atividades para os alunos, existiam sempre várias reuniões, onde era visível que todos procuravam interagir de forma a tornar as atividades mais proveitosas, e ainda onde refletiam para conseguirem resolver alguns problemas ou dificuldades com que se iam debatendo.

Em épocas como o São Martinho, o Dia das Bruxas e também no Natal houve um grande envolvimento de todos os professores que procuraram diferentes formas de poderem celebrar estes dias, tendo em conta o que cada um desejava apresentar e desenvolver. Apesar do bom clima vivido entre os professores, apercebi-me que havia professores que apresentavam mais dificuldades em trabalhar neste pequeno grupo como por exemplo as professoras de segundo e terceiro anos. Estas estavam várias vezes afastadas das atividades pensadas pelos professores de primeiro e quarto anos, e que mesmo estando de acordo com estas atividades o seu nível de envolvimento e empenhamento eram menores que as dos outros dois professores. Em relação aos professores de apoio e das AEC'S, sempre houve bastantes reuniões e também troca de ideias acerca do que pensavam realizar com os alunos, não havendo por isso trabalhos ou atividades que não fossem anteriormente agendadas, demonstradas em planificação e pensadas em conjunto com os professores titulares.

2.4. Infraestruturas: Instalações

A escola do Frei Aleixo é um edifício P3 que já conta com 27 anos desde a sua construção, tendo condições de conservação consideradas razoáveis para a realização das aulas.

Como disse anteriormente, a escola encontra-se num local de fácil acesso a todos, tendo também um grande largo à sua frente, onde os pais podem facilmente estacionar para deixar os filhos na escola. Para além disso, as infraestruturas permitem o contacto, troca de opiniões e ideias entre os pais. Todo o edifício é delimitado por um muro com gradeamento, tendo um portão (fig.5) que dá entrada ao interior da escola.

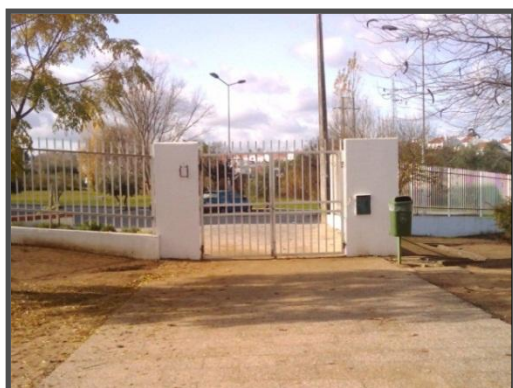


Figura 5 - Entrada da Escola Básica do Bairro do Frei Aleixo

Começarei por referir o recreio, que contém alguns materiais para os alunos brincarem como por exemplo uma estrutura de madeira com balancés e escadas (fig.6) para os alunos poderem subir e descer, uma pista de atletismo (fig.7) e a caixa de saltos que se encontra um pouco mais degradada, e à qual os alunos não tinham tendência para aderir. Existe também o campo de jogos (fig.8) que se encontra devidamente preparado e com espaço suficiente para se realizarem atividades.



Fig.6 - Estrutura de madeira



Fig.7 - Pista de atletismo



Fig.8 - campo de jogos

Na parte exterior encontra-se ainda um anexo (fig.9) construído recentemente, apresentando boas condições para a realização de atividades. Este contém duas salas, uma de Ciências e outra onde funcionam as aulas do Projeto de Fénix. Há também um gabinete que contém vários materiais guardados e organizados, para quando for necessário utilizá-los para realização de trabalhos. Por fim, ainda no anexo, existe uma sala de leitura/biblioteca (fig.10) que contém vários livros e computadores que são consultados pelos alunos de todas as turmas, no entanto com acompanhamento do professor titular ou então no horário em que se encontram com a professora de apoio à biblioteca.



Figura 9 - Anexo



Figura 10 - Sala de Leitura/Biblioteca

No que toca ao espaço dentro do edifício principal, as quatro salas de aula estão distribuídas pelo rés do chão e o pelo primeiro piso, sendo que o 1º e 4º anos estão nos rés do chão e o 2º e 3º anos no andar de cima. Penso que esta organização das salas, de certo modo afastava um pouco os professores que estão da parte de cima dos professores que estão no rés do chão, havendo menos interação entre estes.

Ao entrarmos no espaço onde se encontram as salas, há um pequeno hall comum às duas salas (fig.11), onde se encontram armários que contêm vários materiais de trabalho, sendo aproveitados para expor alguns trabalhos dos alunos.

Na minha opinião, em relação as salas em si têm diversos tipos de materiais de pintura, de escrita, de desenho, que permitem realizar atividades mais ricas e estimulantes. Penso apenas que as salas se tornam demasiado pequenas devido à existência de vários armários, o que dificulta a exposição de trabalhos feitos pelos alunos. Em relação à iluminação, estas possuem bastantes janelas, o que permite o aproveitamento da iluminação solar. Há também aquecimento e ar condicionado em todas as salas.

Esta escola tem também um polivalente (fig. 12), que serve de ginásio, recreio e de refeitório, sendo assim um espaço comum a todos os alunos.

Considero este local grande, apesar de ser pequeno nos momentos de brincadeira ou de realização de atividades devido à presença das mesas do almoço. O facto de haver três portas é importante, pois os alunos podem entrar mais livremente no polivalente e recorrer mais facilmente às auxiliares, facilitando a mobilidade de todos. É um espaço com boa iluminação, pois contém várias janelas onde é possível entrar a luz solar.



Figura 11 – Hall comum às salas



Figura 12 - Polivalente

Em termos de espaço e materiais toda a escola tem boas condições, apresentando-se cuidada e acolhedora, tendo sempre ao longo dos corredores várias amostras de trabalhos que vão sendo realizados pelos alunos. É uma escola com áreas grandes permitindo aos alunos circularem e fazerem várias atividades e brincadeiras. Dentro do edifício todos os locais apresentam uma boa iluminação e todas as salas apresentam o material necessário para a realização de todo o tipo de atividades.

A nível exterior penso que o espaço é grande e agradável, pois contém vários locais onde os alunos podem brincar, assim como também terem contacto com o meio natural, pois ao longo deste espaço encontram-se várias árvores e o chão é praticamente todo em terra.

Nos dias de verão há o inconveniente dos alunos estarem na terra a brincar e ser levantado pó, que fica a circular no ar, nestes momentos os alunos procuram refugiar-se nos locais cimentados para prosseguirem as suas brincadeiras. Na minha opinião falta um local coberto para os alunos poderem brincar nos dias de chuva, pois o polivalente, local onde se refugiam e brincam nestes dias, é demasiado pequeno para todos.

Como realizei o estágio em duas valências distintas tive também a oportunidade de conhecer duas realidades diferentes, não só no que diz respeito aos níveis de ensino, mas também às instituições e meios que as envolvem, que muito embora tenham em comum como principal finalidade - o sucesso escolar, apresentam diferentes características e formas de trabalho.

Em relação às instituições em si, ambas têm uma boa apresentação e materiais apropriados para realizar atividades e explorar os meios que as envolvem. Por se tratarem de escolas e instituições diferentes, é possível notar-se que há várias diferenças mas também alguns aspetos em comum entre estas instituições.

A escola da Malagueira, escola sede apresenta vários níveis de ensino desde o Pré-Escolar até ao 3º Ciclo, enquanto a escola do Frei Aleixo funciona apenas numa valência, a de 1º Ciclo. Apesar da escola do Frei Aleixo ser mais pequena, por apresentar um número menor de alunos e por funcionar apenas numa valência, esta tem tal como a escola da Malagueira uma sala de Leitura (Biblioteca). Contudo, ao contrário da última, a sala de Leitura da escola do Frei Aleixo encontra-se fechada, sendo apenas aberta quando os alunos precisam de pesquisar, quando são feitos trabalhos com os alunos ou então quando a professora da biblioteca está presente. Ao contrário da escola da Malagueira, a escola o Frei Aleixo não tem uma bibliotecária todos os dias na escola,

impossibilitando neste caso a oportunidade dos alunos irem consultar livros sempre que quiserem ou necessitarem, no entanto esta é também uma biblioteca rica, no que diz respeito à diversidade de recursos que também apresenta.

Ambas as instituições procuram promover o sucesso escolar dos seus alunos bem como reduzir o abandono escolar, promovendo atividades e oportunidades dos mesmos de se desenvolverem nas áreas que sentem mais dificuldades.

No que toca às relações entre o pessoal docente e não docente da instituição, pude notar que existe uma maior troca de opiniões e também de entreajuda na escola da Malagueira, quer entre os docentes, quer entre o pessoal não docente, que procuravam encontrar estratégias em conjunto para resolver qualquer tipo de problemas que fossem encontrando. Senti que ao contrário da escola do Frei Aleixo, na escola da Malagueira existiam vários momentos de reuniões formais e informais em que procuravam discutir que atividades poderiam ser realizadas e mesmo entre salas diferentes era promovido o trabalho de equipa.

No caso da escola do Frei Aleixo, a situação era diferente, pois notei em vários momentos, que os professores divergiam bastante e a ajuda entre todos ficava um pouco aquém do que deveria ser na realidade. Senti neste caso falta de empenho por parte de alguns professores, que de uma forma geral concordavam com as atividades, mas na prática não trabalhavam para que estas se concretizassem, dificultando assim trocas de trabalhos entre as diferentes turmas. Esta situação demonstra contrariamente ao que seria esperado, num local pequeno como o caso desta escola por vezes as relações entre os intervenientes são mais difíceis do que em espaços com maior amplitude.

Em relação aos meios que envolvem as escolas, em ambos os casos há uma diversidade populacional que se reflete depois nas crianças/aluno, pois em ambos os casos existiam situações de graves problemas económicos e também de famílias desestruturadas, o que parecia evidenciar um aproveitamento escolar por parte das crianças/alunos menos positivo.

Na minha opinião ambas as instituições oferecem oportunidades bastante produtivas para as crianças/alunos, pois ambas procuram que estes tenham resultados satisfatórios a nível de aprendizagens, tornando-se cidadãos mais competentes não só a nível escolar, a nível social mas também futuramente a nível profissional.

Capítulo III. Grupos de Prática de Ensino Supervisionado

A caracterização que apresentarei sobre os grupos com os quais estagiei irá ao encontro do que observei e realizei, tendo também em conta conversas que tive com os orientadores cooperantes.

No decorrer deste capítulo, falarei dos interesses apresentados, das experiências, das necessidades e das competências adquiridas pelas crianças/alunos nas diferentes áreas, tendo em conta as atividades que realizámos em conjunto, as Orientações Curriculares para o Pré-Escolar, os Programas do 1º Ciclo e as Competências Essenciais do 1º Ciclo e as Metas de Aprendizagem para a Pré-Escolar e para o 1º Ciclo.

1. Caracterização do grupo de Pré-Escolar

No ano letivo de 2010/2011 o grupo da sala de Jardim de Infância da Malagueira, com a qual trabalhei, era constituído por vinte crianças com idades compreendidas entre os três e os seis anos, sendo por isso considerado um grupo heterogéneo.

Nome	Sexo		Data de Nascimento
	Feminino	Masculino	
L.P.		x	26-08-2007
M.G.	x		25-05-2006
M.B.	x		15-06-2006
D. A.		x	30-06-2006
D. R.	x		20-01-2006
A. C.	x		25-05-2005
M.C.		x	20-06-2005
A.V.	x		16-08-2005
J. R.	x		19-08-2005
D.O.	x		30-08-2005
I. V.	x		19-10-2005
M. T.	x		11-11-2005
A.R.		x	14-11-2005
M. R.	x		30-11-2005

T. L.		x	29-04-2005
B.P.	x		05-02-2005
I. A.	x		14-02-2005
F.C		x	26-09-2004
T. V.		x	26-11-2004
M. L.	x		09-12-2004

Quadro 1 – Crianças da sala de Pré-Escolar, sexo e respetivas datas de nascimento

A partir deste quadro posso concluir que das vinte crianças, sete eram do sexo masculino e treze eram do sexo feminino. Apenas uma das crianças tinha ainda 3 anos; um menino tinha 4 anos; com cinco anos havia dez crianças, sendo que dentro deste grupo de cinco anos, nove crianças eram meninas e apenas um era menino; as restantes oito crianças tinham já seis anos, havendo neste grupo quatro meninas e quatro meninos.

Em relação à nacionalidade, todas as crianças e as suas famílias eram de origem portuguesa tirando apenas os pais da D. (6 anos) de origem Ucrâniana, no entanto estão em território português há vários anos, sendo que a menina já tinha nacionalidade portuguesa.

Em relação à permanência nesta instituição a maioria das crianças entrou no ano letivo de 2010/2011 para o Jardim de Infância da Malagueira sendo que anteriormente frequentaram outros estabelecimentos de Jardins de Infância, sendo alguns públicos e outros de solidariedade social. Apenas duas das crianças o L. (3 anos) e a I.V, (5 anos), estavam a frequentar pela primeira vez um estabelecimento de educação. As restantes quatro crianças, o F., o T. V., a L. (6 anos) e a M. R. (5 anos) já se encontravam neste estabelecimento e nesta sala há dois anos. Sendo assim, este grupo de crianças estava bem integrado no Jardim de Infância, na sua grande maioria de 5, 6 anos, ou seja, a maior parte das crianças iria para o 1º ciclo no ano letivo que se aproximava. Era um grupo com predominância feminina o que determinava em parte a sua dinâmica.

Este grupo incluía um menino, o L.P. (3 anos) abrangido pelo ensino especial, tendo como necessidade educativa especial o espectro de autismo. O L.P. (3 anos) fazia várias terapias tal como musicoterapia, equitação terapêutica e terapia da fala, sendo por isso acompanhado por uma terapeuta da fala e uma educadora de ensino especializado. Quando não se encontrava nas terapias, o menino estava na sala com os colegas, participando nas atividades sempre com ajuda de uma auxiliar, uma vez que o menino

necessitava de acompanhamento, para poder conseguir integrar-se no grupo e realizar também algumas das atividades feitas pelos colegas. Quando as crianças estavam em pequenos grupos a trabalhar também eu procurei auxiliar o menino em várias atividades, procurando integrá-lo o mais possível no grupo. Este era também acompanhado por educadoras de Ensino Especial que asseguravam *“a inclusão educativa e social, o acesso e o sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional, assim como a promoção de igualdades de oportunidades...”* (M.E., 2008, p.15).

Notei sempre que os colegas manifestavam vontade e interesse em ajudar o L.P. (3 anos), de forma a integrá-lo nas atividades. Todas as crianças mostravam sempre disponibilidade para realizar atividades com o menino, demonstrando responsabilidade e aceitação das limitações apresentadas pelo mesmo.

Eu como estagiária e naquele momento como educadora senti a necessidade constante em procurar perceber diversas manifestações, que me levassem a entender as características individuais, as competências de cada criança e com isto as necessidades apresentadas. Cabe a nós como futuras educadoras conseguir reconhecer os sinais apresentados pelas crianças tornando o nosso trabalho eficaz e significativo tendo em conta os objetivos traçados inicialmente.

Pelas experiências vivenciadas durante o tempo de estágio, apercebi-me que as crianças eram bastante motivadas, tendo vontade de aprender e experimentar novas atividades. Apercebi-me que era um grupo com espírito de ajuda procurando não deixar os colegas para trás sem os ajudar, isto é, quando sentiam que os colegas tinham dificuldades procuravam ajudar para que conseguissem ultrapassar essas mesmas dificuldades em conjunto.

Pude aperceber-me quais os principais interesses das crianças, sendo estes a pintura, as histórias contadas, atividades de movimento, a plasticina, a garagem, a casinha das bonecas, os passeios e os jogos, manifestando diferentes interesses e também diferentes competências dentro das diferentes áreas. Estes diferentes interesses mostravam mais uma vez a heterogeneidade do grupo e também a importância de conseguir reconhecer os interesses de cada criança.

Tendo em conta as áreas de conteúdo presentes nas OCEPE, farei uma referência às competências adquiridas pelas crianças, bem como quais os interesses manifestados pelas mesmas nas diferentes áreas, que por mim também foram observados.

Começarei por me referir à **área de Formação Pessoal e Social**, esta área privilegia a interação social, mostrando a influência que o meio tem nas crianças, de forma a torná-las seres autónomos e cidadãos capazes de saber partilhar e escutar (M.E.,1997).

Nesta área apercebi-me que algumas crianças apresentavam alguns sinais de agitação tendo dificuldade em conseguir estar demasiado tempo em grande grupo, havendo por momentos dificuldades em respeitar as regras da sala.

Neste sentido procurei em conjunto com as crianças realizar atividades e ter momentos em que pudessem falar e escutar os outros, quer em momentos de grande grupo, quer em pequenos grupos. Assim, houve diversos momentos de grande grupo, tendo em conta também o modelo seguido, o High-Scope. Estes momentos aconteciam à segunda-feira de manhã, aquando o acolhimento, onde contavam as novidades, na hora antecedente ao conto da história, ou seja nos momentos de planeamento e avaliação. Era nestes momentos que todas as crianças procuravam falar e dar o seu contributo pessoal, reforçando assim as interações sociais, a autonomia e também o respeito pelos outros, tornando-se cidadãos com “ *espírito crítico e interiorização de valores*” (M.E.,1997, p.55).

Referindo-me aos **hábitos saudáveis e aos comportamentos de segurança**, todas as crianças tirando o L. (3 anos), conseguiam ir à casa de banho fazendo a sua higiene corretamente, sendo que após satisfazerem as suas necessidades fisiológicas lavavam sempre as mãos, mostrando-se sempre autónomos e com pouca necessidade da ajuda de um adulto.

No que toca à **área das Expressões e Comunicação**, existiram vários momentos dedicados a esta área, uma vez que é nesta que se distinguem vários domínios que se encontram interligados uns com os outros, sendo uma área bastante completa e que “*incide sobre os aspetos essenciais do desenvolvimento e da aprendizagem*” (M.E.,1997,p.56).

Começarei assim por falar no **domínio da Expressão Motora**. A nível da motricidade global, as crianças conseguiam fazer diferentes movimentos com o corpo e ter noção das suas limitações. No entanto, apercebi-me que haviam determinados movimentos corporais, tais como saltar à corda e ao pé-coxinho que ainda eram difíceis para algumas das crianças, nomeadamente para as mais novas do grupo. Assim, realizámos tarefas, como percursos utilizando o corpo de diversas formas, fizemos também alguns jogos de equilíbrio, tal como o jogo da estátua, o lencinho e o jogo da

“mamã dá licença”, com o intuito de desenvolver a motricidade nos movimentos, em que as crianças mostravam maiores dificuldades.

Notei que ao longo do tempo essas crianças conseguiram evoluir neste sentido e acompanhar os colegas nas atividades que envolvessem esses movimentos. Para tal fomos fazendo ao longo do estágio várias atividades e jogos propostos pelas crianças, tal como o jogo da estátua, danças, atividades de Expressão Motora que se realizavam uma vez por semana. Penso que nestas atividades as crianças puderam ter a perceção que o corpo pode ser utilizado de diferentes formas e que através deste podem ser produzidos diferentes movimentos e sons.

Em relação às capacidades motoras finas, todas as crianças, salvo o L. (3 anos) conseguiam segurar corretamente no material de escrita e de pintura, bem como transportar diversos materiais de dimensões diferentes. Estas capacidades motoras finas eram bastante visíveis, pois tratava-se de um grupo bastante autónomo que conseguia facilmente utilizar o material exposto na sala e fazer atividades tal como cortar, colar, pintar e desenhar, tarefas estas que aconteciam várias vezes, uma vez que a Expressão Plástica era bastante privilegiada tanto pelas crianças, como pela educadora.

Em relação ao **domínio da Expressão Dramática**, as crianças privilegiavam a casinha das bonecas, pois era um local onde poderiam realizar vários tipos de atividades de jogo simbólico, havendo também várias interações entre eles, produzindo troca de informação e descoberta de si mesmo e dos outros. Nesta área as crianças tinham oportunidade de utilizar vários materiais que organizámos em conjunto de forma a dar uma maior parecença com a realidade vivida nas suas casas. Neste âmbito importa salientar a capacidade com que as crianças utilizavam o material dando-lhe duplo sentido, como por exemplo a banheira de bebé que existia na casinha, que as crianças utilizavam como banheira e também como alfofa para o bebé.

De forma a enriquecer a área da Expressão Dramática, decidimos trazer novos elementos para a sala, como por exemplo um supermercado, que era algo bastante ansiado pelas crianças. Desta forma, as crianças poderiam ir ao supermercado fazer compras para a casinha e assim completar de uma forma mais realista todas as brincadeiras realizadas nestes espaços.

Os fantoches, por serem tão importantes para a comunicação e a expressão entre as crianças, foram também alvo de intervenção, surgindo a decisão da elaboração de um biombo para os fantoches, pois as crianças tinham necessidade de brincar com os que tinham na sala, mas sem o biombo a tarefa era mais complicada. As crianças antes de

terem o biombo procuravam fazer dos objetos que estavam na sala um espaço para puderem trabalhar com os fantoches que tinham, utilizando as mesas e os tecidos da casinha para fazerem um fantocheiro, tendo em conta as noções que possuíam sobre este. Em relação aos fantoches, recordo-me de um dia específico, em que tivemos a presença de uma mãe que veio contar uma história, onde as crianças exploraram vários tipos de fantoches (fig.13) e chegaram a realizar alguns para a sala.

A Expressão Dramática permite às crianças imaginar e colocar-se no papel de outras pessoas, pois:

“Apresentar-se como outrem, imitar, fazer como se fosse outra pessoa ou algo, é um tipo de ação característica do ser humano. Surge espontaneamente desde muito cedo na vida de cada um e entre as crianças das várias culturas e civilizações” (Kowalski, 2005, p.5).

A Expressão Dramática é uma das formas mais eficaz de utilizar as diferentes linguagens, que as crianças nos apresentam diariamente. O jogo do faz de conta, traz a possibilidade das crianças se manifestarem e de se expressarem de diferentes formas, este tipo de jogo é bastante rico, pois traz a hipótese das crianças contactarem umas com as outras e apresentarem as suas interpretações.



Fig. 13 – Contacto e Exploração de diferentes fantoches

A nível do **domínio da Expressão Plástica**, as crianças sempre tiveram oportunidades de explorar vários materiais e instrumentos, tentando atender o mais possível às competências que cada criança já tinha no que diz respeito a esta área, mesmo antes de entrar no Jardim de Infância.

No que toca ao desenho e pintura, todas crianças no geral mostravam interesse, fazendo várias vezes a planificação neste sentido. Notei que as crianças com mais dificuldades e portanto com menos interesse em fazer desenho e pintura eram o A. (5 anos), o D. (4 anos), a D. (5 anos), o F. (6 anos) e o T. V. (6 anos), sendo que os primeiros três ainda tinham dificuldades em fazer a figura humana detalhadamente. Em relação aos outros dois meninos, estes desenhavam a figura humana de uma forma bastante completa, no entanto não valorizavam as suas obras e esta área acabava esquecida, não havendo assim evolução nos seus desenhos. Em relação a estes dois meninos, apenas decidiam ir realizar alguma atividade a nível da Expressão Plástica se eu ou a educadora lhes propuséssemos realizar alguma atividade específica nesta área.

A D., a L., a A. R. e a I. A. (6 anos) faziam desenhos e pinturas bastante completas representando de uma forma muito cuidada a figura humana, procurando sempre aproximar-se da realidade. Em relação a esta área e para que todos as crianças pudessem participar, realizámos algumas atividades neste sentido, tal como a elaboração do supermercado que requereu a pintura das caixas e também o projeto do biombo para os fantoches em que as crianças desenharam e pintaram o biombo, além de que fizeram novos fantoches (fig. 14), onde tiveram a oportunidade de utilizar diferentes materiais e mais uma vez de se desenvolverem a nível da motricidade fina.

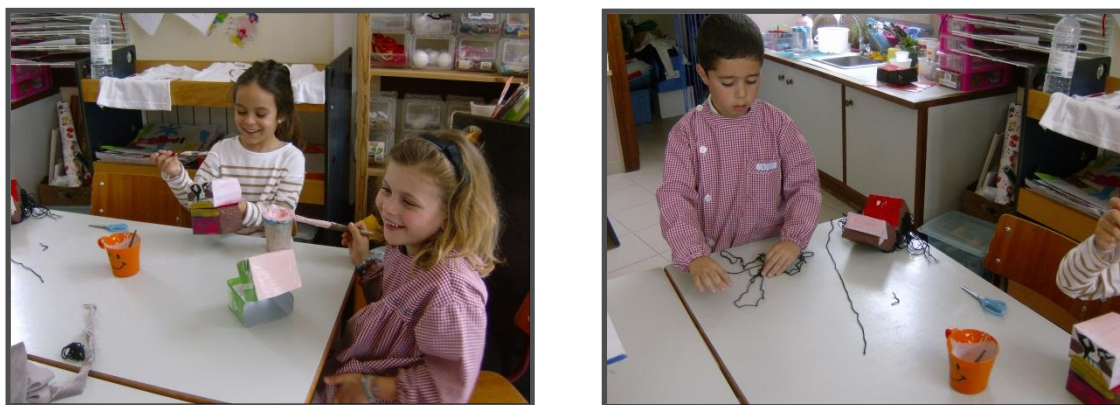


Fig. 14 – Realização de fantoches

Na minha opinião e conforme os interesses das crianças, esta área foi bastante explorada, com a oportunidade de utilização de diferentes materiais que levaram ao enriquecimento da criança. Esta foi uma oportunidade das crianças poderem explorar o material de diferentes formas, utilizando as “cem linguagens” que tanto as caracteriza. Nesta área as crianças constantemente recriaram o que conheciam do mundo desenvolvendo-se esteticamente, uma vez que:

“Os contactos com a pintura, a escultura, etc. constituem momentos privilegiados e acesso à arte e à cultura que se traduzem por um enriquecimento da criança, ampliando o seu conhecimento do mundo e desenvolvendo o sentido estético” (M.E., 1997, p.63).

No que toca ao **domínio da Expressão Musical**, esta área foi explorada constantemente ao longo do dia, como por exemplo em momentos como a canção do bom dia, feita todos os dias de manhã; em alguns momentos de grande grupo, como antes da hora dos lanches, antes da hora do conto da história, na altura de organizar o material após o momento da concretização das atividades. Ao longo da prática houve alguns momentos dedicados à música, tal como a realização de novas músicas para serem cantadas na parte da manhã; foram realizados jogos para fazer música através do corpo; realizámos um jogo em que as crianças cantavam uma música com diferentes ritmos e de diferentes formas, com o intuito de conhecerem e praticarem as diferentes características dos sons (a intensidade, o timbre, a duração).

Estas oportunidades de contactar com a música permitiram às crianças transmitir e identificar as diferentes características dos sons, através do canto, da dança, da criação, do toque e também do silêncio pois, *“Saber fazer silêncio para poder escutar e identificar esses sons faz parte da educação musical”* (M.E., 1997, p.64).

A nível do **domínio da linguagem oral**, a maioria das crianças mostravam uma grande capacidade para se expressar oralmente, manifestando interesse em comunicar e também em escutar os colegas, alargando assim o vocabulário e *“adequar a sua comunicação a situações concretas”* (M.E., 1997, p.68).

Algumas crianças tais como o A., a D., a I. V. e a M. (5 anos) apresentavam dificuldades em falar, isto é, em conseguir dizer as palavras corretamente, sendo que o A. e a M. (5 anos) apresentam por vezes sinais de gaguez. No que diz respeito às restantes crianças, penso que o seu nível de linguagem estava de acordo com as suas faixas etárias. Era também perceptível que as crianças conseguiam manusear um livro corretamente lendo as imagens e contar uma história através das imagens que viam dos livros, tendo também interesse em que lhes contássemos histórias.

Neste sentido, eu como futura educadora procurei proporcionar momentos em que as crianças pudessem desenvolver-se a nível da linguagem oral, pois é bastante importante criar situações em que os alunos possam expressar-se e que mostrem

interesse em comunicar com todos os presentes na sala (M.E., 1997). Foi em momentos como partilha de ideias, momentos de reflexão, conto de novidades, conto de histórias que foi criado o clima apropriado para a comunicação entre mim e entre eles alargando assim o seu vocabulário e aos poucos desenvolvendo-os ao nível das frases, tornando-as mais coerentes, adequando a sua comunicação a diversas situações.

Em relação ao **domínio da Matemática**, em Pré-Escolar é importante desenvolver nas crianças o raciocínio matemático, estimulando sempre a vontade de aprender mais. É “ *durante os primeiros quatro anos de vida que ocorre um desenvolvimento matemático muito importante nas crianças. (...) é necessário que o seu desejo inato de aprender seja estimulado e apoiado*” (NCTM, 2008, p.83).

Esta área foi bastante desenvolvida através de jogos feitos de manhã e pelos jogos de mesa escolhidos pelas crianças. Também na expressão plástica a educadora motivava os meninos para a elaboração de padrões como forma de ilustrar ou decorar algumas produções, como por exemplo a decoração do cerdo para a exposição da Parada de Porcos, na praça do Geraldo, assim como na realização dos ovos de Páscoa que realizaram para levar para casa. Apercebi-me que a maioria das crianças já conhecia os números e o sentido dos mesmos que “ *engloba o número e suas relações para além dos diferentes significados e utilização dos números*” (M.E., 2008, p.11). Era também visível o trabalho que as crianças já conseguiam fazer através dos blocos lógicos reconhecendo facilmente o quadrado, o círculo, o triângulo e o retângulo. No entanto apercebi-me que a nível da contagem e do reconhecimento de números o A., a M. e a I. V. (5 anos) ainda sentiam algumas dificuldades. Em relação à realização das contas das presenças, notei que o M. (6 anos) e a J. (5 anos) conseguiam contar corretamente, no entanto sentiam dificuldades principalmente no reconhecimento dos números e também no reconhecimento do sinal de igual e mais.

Nesta área, para que todos pudessem desenvolver-se matematicamente foram proporcionados momentos, tal como as contas das presenças e das ausências; atividades com números para que os conseguissem reconhecer e contar; problemas com situações do quotidiano de forma a poder desenvolver nas crianças pensamento lógico-matemático. Neste sentido, as crianças trabalharam com diferentes materiais de forma a conseguirem reconhecer os números, as figuras geométricas, fazer contagens e também a realizar contas.

Em relação à **Área de Conhecimento do Mundo**, as crianças apresentaram sempre grande vontade de aprender mais sobre os colegas e sobre o mundo, pois é

importante realçar que quando entram no Jardim de Infância, as crianças já conhecem bastantes coisas sobre o mundo. Sempre mostraram curiosidade levando e levantando questões sobre vários acontecimentos que se iam passando e iam ouvindo em casa. Considero que o grupo foi evoluindo cada vez mais nesta área e que constantemente demonstrava curiosidade sobre os temas da atualidade.

De um modo geral as crianças gostavam de fazer de tudo um pouco na sala, mas notei que os rapazes tinham mais interesse na área da garagem e dos jogos de mesa, sendo que as meninas demonstram mais interesse pela área da casinha das bonecas e também pelo desenho e pintura. Notei também que este grupo tinha grande vontade em aprender, sendo por isso um grupo bastante exigente no que diz respeito ao tipo de atividades que eram proporcionadas pela equipa que com eles trabalhava. As crianças mostravam também bastante autonomia em tudo o que faziam na sala, pois o material estava todo ao dispor das crianças.

2. Caracterização do grupo de 1º Ciclo

No ano letivo de 2011/2012 o grupo de 4º ano era inicialmente constituído por dezanove alunos, mas com a chegada de uma nova aluna o grupo passou a ser constituído por vinte alunos com idades compreendidas entre os oito e os onze anos, sendo por isso considerado um grupo heterogéneo.

Nome	Sexo		Data de Nascimento
	Feminino	Masculino	
A.B.	x		06 – 12 – 2002
A.P.	x		20 – 07 – 2002
B.F.	x		26 – 12 – 2002
B.C.		x	20 – 11 – 2002
D.G.		x	12 – 09 – 2002
E.R.	x		10 – 12 – 2002
G.M.		x	31 – 07 – 2002
H.G.		x	27 – 12 – 2002
J.S.		x	06 – 01 – 2002
L.A.	x		20 – 09 – 2002
L.S.	x		16 – 07 – 2001

M.M.		x	08 – 09 – 2002
M.M.	x		30 – 04 – 2002
M.C.	x		01 – 10 – 2002
R.G.		x	20 – 07 – 2002
S.M.	x		08 – 03 – 2001
S.C.		x	18 – 03 – 2002
T.G.		x	23 – 01 – 2002
T.R.		x	22 – 12 – 2000
I.M.	x		21 – 08 - 2002

Quadro 2 – Crianças da sala de 1º Ciclo, sexo e respetivas datas de nascimento

A partir desta tabela posso retirar algumas conclusões relativamente ao grupo com que estive a estagiar. Assim é perceptível que era um grupo equilibrado em termos de género, em que dez eram do sexo masculino e os outros dez eram do sexo feminino. Em relação às idades dos alunos, estas estavam compreendidas entre os oito e os onze anos, tratando-se assim de um grupo heterogéneo, sendo que a maioria dos alunos tinha 8 anos. Em nenhum dos casos estava diagnosticado qualquer tipo de Necessidade Educativa Especial.

Segundo as informações que obtive com o professor, esta turma teve um percurso com alguma instabilidade, uma vez que passou por grandes mudanças a nível de professor e de elementos do grupo, pois houve alunos que foram entrando e saindo da turma, havendo também casos de alunos que regressaram novamente à turma.

A nível familiar esta turma apresentava níveis económicos, culturais e sociais bastante diversificados, sendo por isso bastante heterogénea e com diferentes situações e vivências, havendo em alguns casos disfunções e problemas familiares.

No meu ponto de vista, esta turma era bastante diversificada apresentando algumas dificuldades em conseguir ultrapassar as arduidades e também em conseguir digerir estas diferenças familiares. Apesar desses diferenciais é bastante visível que os alunos se compreendiam, e respeitavam as diferenças e dificuldades apresentadas por cada um. Foi também bastante notório que a maioria dos alunos com disfunção familiar apresentava mais agressividade e mais imposição em relação aos colegas, tornando por vezes o trabalho mais árduo.

Em relação à nacionalidade, todas as famílias eram de origem portuguesa tirando o caso do S. (9 anos) que era de origem Moldava, no entanto os pais do menino já estão há algum tempo em Portugal e assim o menino tem também nacionalidade portuguesa.

Todas estas diferenças entre os alunos refletiam-se também a nível de interesses e de dificuldades, pois era perceptível a grande diversidade de interesses e dificuldades manifestadas. Durante o estágio apercebi-me que os alunos eram bastante interessados e motivados para aprender, havendo para o efeito uma grande entreajuda entre os próprios. Percecionei a vontade de facultar esta ajuda, principalmente aos alunos que frequentavam o Projeto de Fénix, que consistia no apoio aos cinco alunos com mais dificuldades nas áreas da Matemática e Língua Portuguesa.

Neste projeto os alunos trabalhavam com a professora Rita Curvo que era também a professora de apoio da turma. Em relação a este projeto e ao facto dos alunos saírem da sala, penso que realmente foi algo importante para os alunos, pois ajudou-os bastante, sendo notável a constante evolução desses alunos. Na minha opinião o facto de ambas termos procurado trabalhar em conjunto facilitou esta evolução, uma vez que os alunos tinham a oportunidade de trabalhar os mesmos conteúdos, que estavam a ser tratados na sala com os restantes alunos, não se sentindo inferiores aos colegas.

Tendo em conta os programas e as competências essenciais do 1º Ciclo farei uma referência a algumas competências adquiridas pelos alunos, bem como as dificuldades e principais interesses manifestados pelos mesmos nas diferentes áreas curriculares.

Começarei pela área de **Estudo do Meio**, onde de forma geral todos os alunos participavam bastante e mostravam interesse em aprender um pouco mais sobre os conteúdos desta área curricular. Posso dizer que nesta área não segui necessariamente o livro adquirido pelos alunos, mas sim dei atenção ao programa e através de várias pesquisas proporcionei aos alunos diferentes formas de explorar os conteúdos. Assim, o Estudo do Meio foi explorado tendo em conta o que os alunos sabiam e também o que pesquisaram para aumentarem os seus conhecimentos. Neste âmbito os alunos foram os principais agentes tornando esta área interativa e mais desafiante.

Por ser uma área que se pode explorar e pesquisar eu procurei que fossem os próprios a demonstrarem aos colegas o que conseguiam pesquisar, aproveitando assim para realizar vários trabalhos em grupo ou a pares. Em relação a esta área abordamos temas como o corpo humano e os cuidados a ter com este, tal como por exemplo o estudo da roda dos alimentos (fig. 15) e a história de Portugal, realizando e

apresentando trabalhos de grupo. Procurei sempre partir do que os alunos já sabiam e a partir daí explorar as matérias de uma forma interativa, através de pesquisa, trabalhos de grupo e a pares, para que pudéssemos trocar opiniões e aprender em conjunto.



Fig. 15 – Apresentação da roda dos alimentos realizada pelos alunos

Nesta área utilizámos diferentes tipos de materiais quer propostos por mim, quer propostos pelos alunos. Procurei sempre trabalhar as propostas dos alunos, proporcionando-lhes momentos de verdadeiras aprendizagens de forma a “*desenvolver capacidades instrumentais cada vez mais poderosas para compreender, explicar e atuar sobre o Meio de modo consciente e criativo*” (M.E., 2000, p.76)

Nesta disciplina num modo geral, os alunos apresentaram menos dificuldades, acompanhando sempre o que íamos dando e envolvendo-se bastante nos trabalhos. Contudo, denotei em alguns casos como o da M. (9 anos) e do B. (9 anos) algum desinteresse, distração, e sentimentos de desagrado quando eram chamados à atenção. Também me apercebi que o R. (9 anos) e o T. G. (10 anos) a cada dia apresentavam melhorias nesta área, intervindo com mais segurança, participando e manifestando sempre as suas ideias e as suas dúvidas.

A maioria dos alunos conseguia analisar factos e situações que lhes permitia compreender esses mesmos factos levando a que conseguissem intervir de uma forma crítica, mostrando as suas capacidades em analisar condições e situações relatadas. Era também nesta área que os alunos podiam falar das suas vivências, mostrando assim o conhecimento que tinham sobre o mundo e sobre o ser humano. É importante que os alunos possam ter contacto com o meio e entendê-lo como um conjunto de elementos, fenómenos e acontecimentos e é através destas que o ser humano adquire significado e responsabilidades (M.E, 2000).

Passarei agora para a área de **Língua Portuguesa**, nesta área os alunos apresentavam mais dificuldades a nível da escrita, da expressão oral e também da leitura, o que lhes dificultava a compreensão dos textos que liam levando-os muitas vezes a responder de forma errada. Nesta área os alunos com mais dificuldades eram os alunos abrangidos pelo Projeto de Fénix, no entanto a M. (9 anos), a S. (10 anos) e o D. (9 anos) apresentavam também algumas dificuldades em conseguir compreender os enunciados. No caso do D. (9 anos), do J. (10 anos) e do H. (9 anos), apresentavam algumas dificuldades a nível da expressão oral, nomeadamente em comunicar acontecimentos, ou seja, em explicar algo.

Neste sentido procurei que os alunos conversassem mais e discutissem o que íamos abordando, para que através desta interação pudessem enriquecer o vocabulário e *“produzir estruturas cada vez mais complexas e discursos com graus de formalidade e adequação progressivamente crescente.”* (M.E, 2009, p.61).

Para esta área consultei alguns textos do manual usado pela turma, no entanto realizámos atividades que não se cingiram apenas na leitura de textos e resposta de perguntas de interpretação, mas sim em algo mais elaborado como a realização de textos coletivos, a transcrição de textos através de imagens e posterior interpretação para que os alunos pudessem desenvolver-se a nível da Escrita, da Expressão Oral, a nível da Compreensão Oral e a nível do Conhecimento Explícito da Língua. Utilizámos também a gramática adquirida pela turma, para pudermos estudar mais especificamente esta parte importante para a capacidade dos alunos conseguirem compreender os textos e as atividades.

Nas atividades desta área procurei trabalhar em conjunto com os alunos e realizar atividades do seu interesse tal como conto de histórias, apresentação de trabalhos e escrita de textos, para que adquirissem competências a nível da Expressão Oral, da Compreensão Oral, da Leitura, da Escrita e do Conhecimento Explícito da Língua.

De uma forma geral todos os alunos conseguiram desenvolver-se nestes campos, salientarei que apesar das dificuldades apresentadas por alguns alunos senti evolução por parte de todos. Neste sentido também eu pude-me aperceber das minhas dificuldades nesta área no que toca principalmente à minha forma de me expressar quer a nível oral, quer a nível escrito. Sinto que neste sentido este estágio ajudou-me a ter um pouco de noção destas minhas dificuldades e assim tanto eu como os alunos fomos auxiliando e aprendendo em conjunto.

Passarei agora para a área de **Matemática**. Nesta área curricular os resultados não eram tão positivos, havendo a necessidade de desenvolver atividades com vista a melhorar esses resultados.

Nesta área senti maior necessidade de relembrar os conteúdos, desta forma decidi em conjunto com o professor utilizar o livro adotado pelo próprio, que no meu ponto de vista era um livro muito completo e com todo o material necessário para abordar as temáticas. No entanto procurava complementar as informações e os exercícios com material pesquisado por mim. Senti que nesta área deveria empenhar-me mais, uma vez que os alunos apresentavam nesta mais dificuldades, necessitando de um maior apoio da minha parte, por isso utilizei o programa da Matemática procurando, assim, aprofundar algumas competências matemáticas com os alunos.

Conforme o Programa de Matemática, os alunos nesta área deveriam ser capazes de compreender e de explicar os processos matemáticos. Ao longo do período trabalhámos no sentido da compreensão da Matemática, conseguindo perceber os diferentes raciocínios, formas e representações matemáticas. E ainda, que os alunos pudessem expor essas mesmas ideias através da comunicação das conclusões encontradas através da resolução de problemas, levando a um confronto de ideias e de estratégias utilizadas. Toda esta importância dada à matemática e à forma como pode ser explorada levou a que os alunos apreciassem a matemática desenvolvendo uma disposição para a utilizarem em contexto escolar e não escolar (M.E., 2007).

Em relação a estas competências, notei que os alunos de uma forma geral conseguiam encontrar diferentes estratégias de resolução dos problemas apresentados, manifestando vontade de as apresentar aos colegas, assim como em ouvir as diferentes estratégias dos colegas. É importante de facto que haja esta troca de ideias, principalmente na matemática, pois um problema pode ser resolvido de diferentes formas, e uma vez que nem todos os alunos são capazes de encontrar todas as formas de resolução é importante que vejam os trabalhos feitos pelos outros. Esta é uma forma de serem discutidas todas as possibilidades de resolver um problema e assim os alunos perceberem que existem várias formas de resolução que poderão estar corretas e que poderão ser utilizadas.

Nesta área curricular privilegiámos o trabalho de grupo ou a pares, com vista a que houvesse ajuda entre as crianças com mais dificuldades e as que sentiam menos contratempos nos diferentes conteúdos programáticos, sendo que eram os próprios alunos que manifestavam especial vontade em trabalhar e discutir os resultados em

conjunto. Procurámos não apenas guiar-nos pelo manual de matemática, mas a partir deste fazer novas atividades utilizando diferentes materiais matemáticos. Por exemplo realizámos uma atividade de exploração de regularidades numéricas, através da análise de um caderno de atividades (fig.16) que fazia parte do manual. Esta foi uma forma diferente de trabalhar com a turma e partilhar diferentes resoluções através da projeção da atividade em que os alunos explicaram ao grande grupo as regularidades encontradas (fig.17).



Fig. 16 – Atividade “À procura de regularidades”

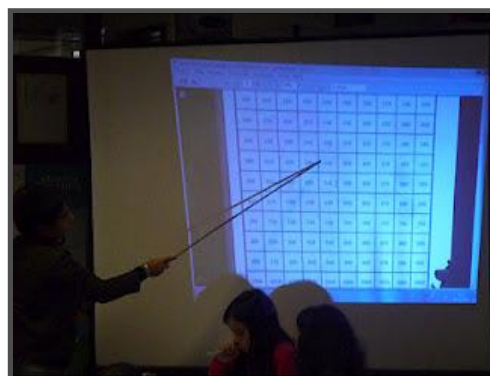


Fig. 17 – Projeção dos resultados da atividade

Ao longo do período como já referi anteriormente, foi visível que muitos dos alunos evoluíram bastante na exploração da matemática, apresentando sempre várias formas de resolução, e o mais importante comunicando e explicando aos colegas as suas conclusões. Notei essa evolução no T. (10 anos), no R. (9 anos) e na A.B (9 anos) tornando-se mais competentes na “*resolução de problemas, no raciocínio matemático e na comunicação matemática.*” (M.E., 2007, p.1)

Por último, na área das **Expressões**, procurámos interligar esta com as restantes áreas, pois é uma forma de diversificar as linguagens de leitura de apropriação e de relação com o mundo

É de facto importante promover as artes na escola, pois estas levam a que os alunos se desenvolvam a nível pessoal, social e cultural recorrendo à imaginação e também à emoção. Estas fazem com que os alunos se ambientem à sociedade em que vivem trazendo novas perspetivas de vida para os mesmos (M.E., 2000).

Neste sentido realizámos várias atividades, tais como recriação do Templo Romano de Évora, através de pintura e desenho; realização de uma bruxa; de árvores de natal; de um castelo e de um presépio através de diferentes tipos de materiais. Penso que é este contacto com diferentes recursos e formas de fazer arte, que faz com que os

alunos se desenvolvam a nível pessoal, social e cultural, possibilitando a capacidade de múltiplas interpretações, utilizando assim as “cem linguagens” de que é portador, como refere Malaguzzi. Estas fazem com que os alunos se sintam mais seguros de si próprios e também que se desenvolvam a nível emocional e nas relações com os outros, isto é, os alunos sentem-se mais autónomos e motivados, o que lhes permite criar relações benéficas com os colegas.

Considero que nesta área fizemos várias explorações, realizámos vários trabalhos em Expressão Plástica, Expressão Dramática, Expressão Musical e Expressão Físico-Motora. Estas atividades ocorreram quer em momentos específicos das Expressões, quer dentro do tempo dedicado às restantes áreas. Por exemplo em Estudo do Meio, no âmbito do estudo dos reis de Portugal, os alunos construíram um castelo, tendo por base o que sabiam sobre castelos e as pesquisas feitas por cada um. Na altura do Natal, os alunos fizeram também um presépio (fig.18), tendo em conta a ideia que tinham sobre o tema. No mesmo sentido fizeram também a ilustração do Templo Romano aquando o estudo da Romanização da Península Ibérica (fig. 19), tendo por base uma imagem do templo.

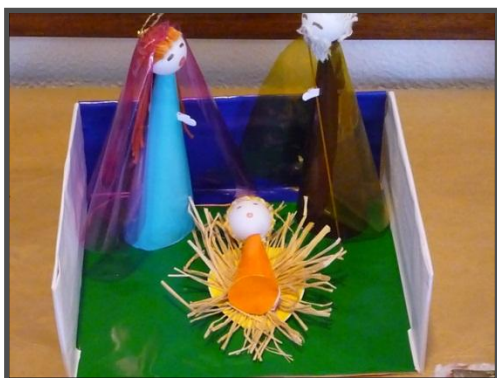


Fig. 18 – Presépio realizado por um dos alunos

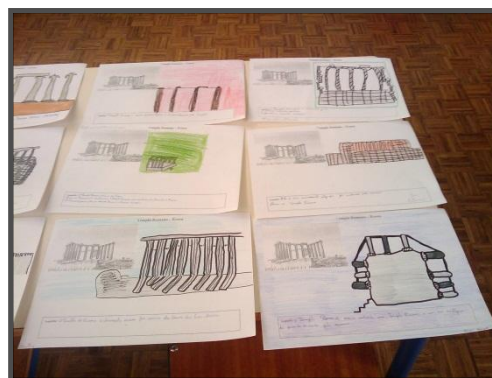


Fig.19 – Ilustrações do Templo Romano

Foram também realizadas algumas peças de teatro, como a que foi realizado por ocasião do S. Martinho, designada por “Maria Castanha” (fig.20) e na festa de Natal a dramatização do “Natal das profissões” (fig.21). Nestas produções os alunos tiveram oportunidade de desenvolver as capacidades de se relacionar com os outros de uma forma organizada, assim como desenvolver a capacidade dramatizar e de improvisar através de exploração de instrumentos expressivos, como a voz e o corpo.



Fig.20 – Dramatização da peça “Maria Castanha”



Fig. 21 – Dramatização da peça “Natal das profissões”

Apercebi-me que a *“literacia em artes pressupõe a capacidade de comunicar e interpretar significados usando as linguagens das disciplinas artísticas”* (M.E., 2000, p.151).

De um modo geral os alunos tinham interesse em todas as áreas, mas notava que a maioria dos alunos se sentia mais confiante no Estudo do Meio, participando mais nestas atividades. Na Matemática havia, também, alguns alunos que demonstravam bastante interesse, bem como vontade em ajudar os colegas com mais dificuldades.

Foi notória a grande vontade que este grupo tinha em aprender, isto é, era um grupo que tinha “sede” de saber mais, procurando alcançar sempre mais aprendizagens. Os alunos mostraram também grande autonomia e espírito de entreaajuda, trabalhando em conjunto para chegarem às conclusões esperadas e para ajudarem os alunos com mais dificuldades, fazendo com que os outros se sentissem mais seguros e confiantes, sendo por isso uma motivação para continuarem a aprender.

Capítulo IV – Conceção da ação Educativa

Ao longo deste capítulo irei abordar alguns aspetos relevantes para a minha prática nos diferentes contextos.

Ao tirar este mestrado tive a oportunidade de contactar com diferentes contextos, que por sua vez levaram à utilização de diversas metodologias, espaços, materiais e formas de trabalho. O contacto com estes dois ambientes distintos fez-me evoluir na forma como percecionava estas duas valências, realçando a certeza de que ambas são importantes para a formação das crianças/alunos e que a Educação Pré-Escolar é bastante importante como preparação para o 1º Ciclo. Destaco assim a importância e essencialidade das crianças terem oportunidade de frequentar a Pré-Escolar, levando-as a serem mais competentes no 1º Ciclo.

Na minha opinião a duração dos estágios nas duas valências foi importante, pois também me permitiu fazer algumas mudanças nos espaços, nos tipos de materiais, nas rotinas e formas de trabalho, reconhecendo assim várias formas de trabalhar com grupos destas faixas etárias.

1. Importância dos espaços e materiais no pré-escolar e no 1º Ciclo

Para que haja uma aprendizagem significativa apercebi-me da importância dos espaços em que as crianças/alunos estão inseridos, é essencial que as crianças/alunos possam explorar de diferentes formas e com diferentes materiais. Isto favorece o contacto com tudo o que os rodeia, ou seja, é importante que as crianças/alunos possam explorar não só a sala como também toda a área envolvente, promovendo assim o desenvolvimento das crianças/alunos. Saliento que: *“Um ambiente bem pensado promove o progresso das crianças em termos de desenvolvimento físico, comunicação, competências cognitivas e interações sociais”* (Hohmann & Jacalyn, 2003, p.101).

Começarei por falar da organização da sala de Jardim de Infância, na qual estagiei. Esta estava dividida por áreas sem divisões, onde as crianças podiam ter fácil acesso ao que as outras estavam a fazer e assim construir aprendizagens comuns. As divisões estavam organizadas segundo o modelo High-Scope, seguido pela educadora Isabel Melo, dando oportunidade às crianças de puderem fazer novas aprendizagens significativas. Segundo Formosinho, Lino & Niza (2007), *“ nas salas de educação de infância que seguem uma orientação construtivista existem normalmente áreas*

diferenciadas de atividade para permitir diferentes aprendizagens curriculares” (cap. II, p.66)

Em relação à sala, a sua planta (Anexo_1, página 102) estava organizada para que se pudessem ver todas as áreas e para que as crianças pudessem contactar umas com as outras, privilegiando as interações entre elas.

Para poder abordar melhor a disposição da sala irei mencionar as áreas pela qual está dividida: a área do computador, a área dos jogos, a área dos livros, a área da casinha das bonecas, a área da garagem, a área da expressão plástica, a área da ciência e a área da expressão Dramática.

Começarei por falar da **área do computador**, (fig.22) onde as crianças podiam utilizar e fazer pequenas pesquisas para os seus trabalhos, tendo sempre a supervisão de um adulto. Como o computador não estava em funcionamento, as crianças utilizavam o meu portátil. Penso que o contacto com o computador é bastante importante para as crianças e para sua a formação, pois é um material com o qual no futuro irão trabalhar várias vezes.

Perto deste local encontrava-se também uma mesa e ao seu lado um pequeno armário com materiais específicos (fig.23) para realizar atividades com a criança autista. Era neste espaço que era desenvolvido o trabalho com o menino em momentos individuais, com horários específicos e combinados comigo e com a educadora. Eram utilizados diferentes recursos didáticos que estavam no armário e que estavam dispostos de modo a facilitar o acesso ao menino.

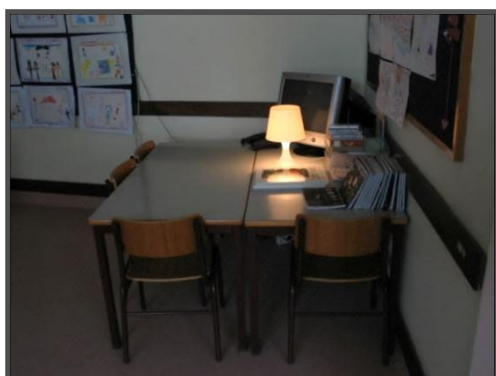


Figura 22- Área do computador

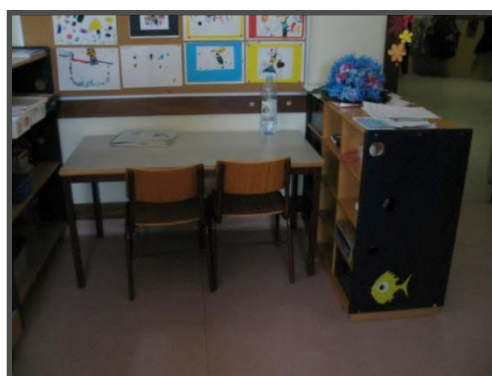


Figura 23 – Local de trabalho do menino autista

Na sala existia um grande armário com diferentes tipos de materiais de trabalho, que as crianças podiam utilizar de forma autónoma em qualquer tipo de atividade que

estivessem a fazer. Existiam materiais em grande quantidade para que fossem utilizados por várias crianças, enriquecendo os seus trabalhos e também o tipo de atividades que poderiam ser realizadas. Em conjunto com as crianças realizámos a contagem do material e escrevemos no computador o material presente na sala para que ficasse devidamente etiquetado e com as respetivas sombras, seguindo o modelo High-Scope, com vista a organizar e facilitar autonomia nas crianças. É “ *a organização do espaço com os seus respetivos materiais, porque estão visíveis, acessíveis e etiquetados (também para facilitar a autonomia na arrumação), é uma forma poderosíssima de passar mensagens implícitas às crianças*” (Formosinho, Lino & Niza,2007:68)

Existia também a **área dos jogos** (fig.24), nesta área podiam estar três crianças ao mesmo tempo, sendo as próprias a irem buscar os jogos que queriam utilizar e também eram as mesmas que os organizavam e colocavam corretamente no seu lugar, ou seja, era fornecida total autonomia às crianças.

As crianças tinham ao seu dispor diversos tipos de jogos, nas diferentes áreas curriculares, como por exemplo jogos com blocos mágicos de diferentes formas e cores, puzzles com o corpo humano, um novo jogo que levei para a sala em que as crianças tinham que ligar imagens com a sílaba inicial igual, etc.. De forma a proporcionar novas aprendizagens, fui retirando os jogos que as crianças faziam com toda a facilidade e fui colocando jogos que se encontravam na sala ou fui levando novos, que tivessem um maior grau de dificuldade. Desta forma, as crianças poderiam desenvolver-se através do aumento do grau de complexidade, para assim adquirirem novas competências ou melhorarem as já existentes.

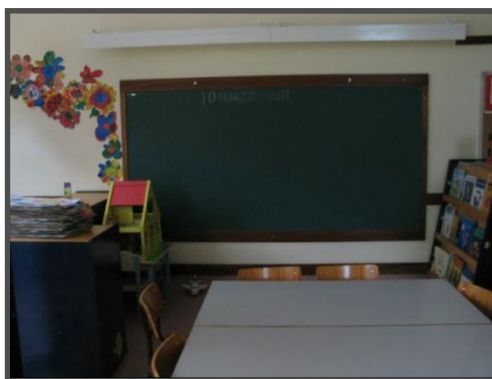


Figura 24- Área dos jogos de mesa

Na **área dos livros**, podiam estar duas crianças ao mesmo tempo a manipular os livros de uma forma bastante independente, uma vez que estes estavam num local de

fácil acesso a todos. Nesta área estavam presentes vários tipos de livros (livros apenas com imagens, de poemas, de provérbios, de histórias e de números) de forma a atender às idades de todas as crianças da sala, sendo um material apropriado para as crianças e que estava em ótimo estado de conservação. Para complementar esta área realizámos dois livros tendo em conta os interesses e também as histórias pensadas pelas próprias crianças que manifestaram interesse em realizar novos materiais para esta área. Por ser uma área que as crianças selecionavam bastante, procurámos sempre levar novos livros, assim como colocar neste espaço os livros trazidos de casa pelas crianças.

A **área da casinha das bonecas** tinha ao dispor das crianças diferentes materiais que se assemelhavam a objetos reais com os quais contactavam diariamente estando assim dividida pelo quarto e pela cozinha. Na parte do quarto (fig.25) tinham uma cama com colchão, lençóis e cobertores, assim como um armário com vários vestidos e adereços para que pudessem fazer os jogos de faz de conta.

Na parte da cozinha (fig.26), as crianças tinham ao seu dispor vários materiais de cozinha, alguns reais e outros objetos de imitação da realidade. Havia também carrinhos de bebé e bonecos, assim como um grande espelho que as crianças utilizam para se verem após vestirem os fatos que estavam no armário.



Figura 25- Quarto da casinha das bonecas

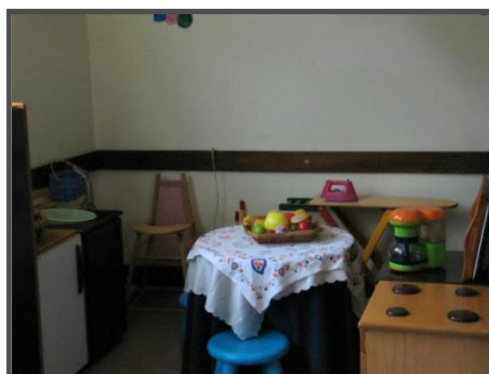


Figura 26- Cozinha da casinha das bonecas

Com o projeto do supermercado “Modelo” (fig.27), que realizamos em conjunto complementámos a área da casinha, pois as crianças quando estavam na casinha iam ao supermercado fazer as compras para a casa. De forma a concretizar este projeto, primeiro decidimos qual o material a utilizar e a seguir passámos à elaboração do mesmo, em que as crianças tiveram a oportunidade de utilizar as diferentes linguagens ao longo da sua elaboração, como irei referir no capítulo V. Para a execução final, houve a intervenção da família que participou ativamente através de material que

tinham em casa e levaram para colocar no supermercado. Para ter uma maior participação dos pais, ia sempre referindo o projeto aos mesmos, aproveitando os momentos em que iam à sala levar os seus filhos, onde também se apercebiam da evolução do projeto. Mandámos também às famílias uma nota a pedir material para o supermercado, sendo este um meio eficaz para as suas participações.

Neste espaço todos os objetos estavam em locais de fácil acesso, tentando retratar a realidade vivida em suas casas, pois os objetos que foram trazidos pelas famílias retratavam objetos reais.



Fig. 27 - Supermercado

Na **área dos jogos da garagem** (fig.28), as crianças tinham ao seu dispor um tapete, carros, legos, animais, pista de comboios e também alguns materiais de construção para fazerem diferentes jogos e construções. Este material estava no chão perto de uma grande porta de vidro e também numa pequena estante, onde as crianças conseguiam chegar com facilidade e manipular os diferentes objetos, que considero serem apropriados para este tipo de jogos. Penso que este espaço era suficiente e com bastante luz natural, recheado de materiais diversificados e em ótimo estado, onde as crianças tinham a oportunidade de fazer diferentes explorações e construir diferentes objetos.

Esta era uma área mais utilizada pelas crianças de sexo masculino, que através dos diferentes materiais, retratavam a realidade, fazendo construções de casas, cidades e também de estradas com a ajuda do tapete e dos carros que tinham ao seu dispor.



Figura 28- Área dos jogos da garagem

A área da **expressão plástica** consistia na realização de desenhos, colagens, pinturas, digitintas e moldagens. No que toca a desenhos e colagens, as crianças estavam na mesa maior, indo buscar o material que necessitassem aos armários e estantes presentes na sala. Nesta mesa havia também um espaço para as crianças que queriam fazer plasticina ou digitinta, sendo as próprias crianças a irem buscar esses materiais aos locais que eram de fácil acesso. Estes materiais encontravam-se em boas condições e eram bastante diversificados. Perto da mesa encontra-se um cavalete com tintas colocadas previamente pelas auxiliares da ação educativa para que as crianças pudessem fazer pintura. Além das tintas previamente colocadas pelas auxiliares, as crianças podiam ir ao armário sempre que necessário para ir buscar novas tintas e pinceis, que havia em grande número.

A **área das ciências** (fig.29) era onde estavam os aquários do peixe e o da tartaruga, bem como a lupa. Neste espaço as crianças davam comida aos animais e mudavam a água, bem como utilizam a lupa para ver os animais ou algum objeto natural, tal como as flores que levavam para a sala. Esta era uma área bastante privilegiada pelas crianças que iam de uma forma natural dar atenção aos animais, procurando acarinhá-los e alimentá-los, bem como procuravam levar sempre novos seres vivos tais como caracóis, bichos-da-seda e diferentes folhas. Materiais estes que tanto eu como a educadora privilegiávamos e procurávamos expor para que pudéssemos explorar todos em conjunto, reforçando sempre a importância destes recursos naturais.

Na **área da expressão dramática** além das brincadeiras feitas na casinha das bonecas, as crianças ficaram com um novo elemento na sala, sendo realizado por nós o projeto “biombo para os fantoches” (fig. 30). Este foi um projeto que irei aprofundar neste capítulo um pouco mais à frente. As crianças começaram a fazer jogos dramáticos

com os fantoches de pano e borracha que já tinham e também com os novos que construíram com a mãe de uma das meninas e os que construíram para apresentar uma dramatização aos pais. Havia a necessidade por parte das crianças em ter um local para poderem utilizar os fantoches presentes na sala, daí ter surgido a ideia em construir um biombo.

«“ olhem já repararam que nós também temos fantoches, mas não temos onde brincar com eles?”», ao que a L. (6 anos) responde “podíamos fazer um”. A partir deste comentário da menina as restantes crianças começaram a envolver-se na conversa e a dar sugestões para a realização do projeto, “podíamos fazer em cartão” disse a A. (5 anos), “ou então em madeira e também outros fantoches” como disse a D. (5 anos), neste sentido e a partir desta conversa decidimos em grande grupo quais as crianças que iriam fazer este projeto sendo assim as seis crianças que manifestaram mais interesse em participar.» (Caderno de formação, do dia 18 de maio de 2011)



Figura 29- Área das ciências



Fig. 30 – Biombo para os fantoches

A sala tinha quatro janelas e uma porta de vidro que abria para o recreio de Jardim de Infância, dando bastante claridade à sala. Ao longo das paredes estavam sempre expostos trabalhos feitos pelas crianças, para que quem entrasse na sala pudesse ver os trabalhos e as evoluções feitas ao longo do ano. O material estava ao alcance das crianças e colocado corretamente conforme as suas áreas, sendo facilmente transportável para outras áreas e utilizados de diversas formas. Considero que a sala tinha espaço suficiente para fazer as atividades e o material era adequado e diversificado para as diferentes áreas, permitindo “à criança experimentar o Mundo de diversos

ângulos, fazer dessa experiência uma aprendizagem ativa (ela escolhe, ela usa, ela manipula) ...” (Formosinho, Lino & Niza, 2007; p.68).

Em relação aos espaços e materiais, penso ser relevante mencionar também o espaço exterior, pois existia a possibilidade deste ser explorado facilitando aprendizagens sobre o conhecimento do mundo.

As crianças além do ótimo espaço que tinham em toda a instituição quer dentro quer fora da sala, tinham também ótimos espaços fora da escola para poderem explorar e para poderem analisar as diferenças no que se refere às épocas do ano. Em relação a isto, ao longo dos meses de primavera, tivemos a hipótese de fazer alguns passeios até ao exterior da escola. Darei o exemplo de uma ida para um relvado perto da escola, em que os alunos puderam fazer diversas brincadeiras, ao mesmo tempo que se apercebiam das novas flores primaveris que estavam a nascer perto do relvado. Este passeio deu-lhes a possibilidade de tocarem nas flores e recolherem algumas para levarem para a sala, facilitando o contacto com o meio ambiente e proporcionando momentos para aprenderem um pouco mais sobre as flores que colheram.

“Durante esta recolha de flores as crianças andaram bastante contentes mostrando uns aos outros as flores que tinham conseguido apanhar, fazendo com que os baldes contivessem vários tipos de flores. Durante este momento muitas das crianças procuraram-me para as ajudar e também para que eu visse as flores que recolhiam.”
(Caderno de formação, do dia 21 de março de 2011)

Outro momento foi uma visita ao exterior para podermos observar as árvores em flor. Esta visita foi feita ao longo da Avenida da escola e também noutros locais perto da escola, em que as crianças tiveram a oportunidade de observar as cores que as diferentes árvores apresentam nesta época do ano. A visita foi bastante importante, uma vez que na sala tínhamos falado que as árvores na primavera se enchiam de flores de diferentes cores, o que despertou nas crianças bastante curiosidade e vontade de observar.

De facto percebi que a sala não é algo morto sem possibilidade de mudança, assim como compreendi que é importante explorar e dar a conhecer o mundo às crianças através de visitas e explorações aos espaços exteriores. Foi sempre visível a vontade em aprender mais sobre o que viam para além da escola.

Irei agora falar da organização da sala do 4ºano do 1º Ciclo (fig.31) onde estagiei (anexo_2, página 103), que se apresentava de uma forma bastante diferente da sala de Jardim, uma vez que a sala do 1º Ciclo não estava composta por áreas.

Ao entrarmos na sala era possível ver que as mesas estavam colocadas em pequenos grupos (fig. 32), dando oportunidade aos alunos de trabalharem melhor em grupo e de uma forma mais cooperativa. Esta era uma forma dos alunos interagirem mais nas aulas, havendo por isso mais troca de ideias e de raciocínios, uma vez que o trabalho em conjunto podia acontecer na maior parte das situações.



Fig. 31 – Sala do 4º ano

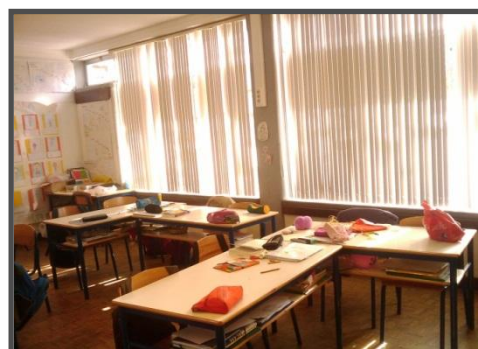


Fig.32 – Exposição das mesas da sala

Na sala estavam presentes vários armários (fig.33) com diferentes materiais, assim como os trabalhos realizados ao longo do ano. Nestes armários os alunos tinham vários materiais organizados, de leitura, de escrita e de pintura para utilizarem e para trabalharem numa forma autónoma. Esta variedade de material dava a possibilidade dos alunos puderem realizar diferentes trabalhos, facilitando contacto com diferentes materiais que levaram às mais variadas aprendizagens e de diferentes formas.

As paredes (fig. 34) eram utilizadas para expor os trabalhos que os alunos iam fazendo ao longo do ano, no entanto por ser uma sala pequena o espaço tornava-se também bastante pequeno tendo que ser arquivados alguns dos trabalhos. Ao longo do estágio esta foi uma das dificuldades com que me fui debatendo, por isso em conjunto com os alunos procurámos novas alternativas para expor os trabalhos que íamos fazendo, organizámos assim o espaço que tínhamos de forma a suportar mais trabalhos. Pois, na minha opinião é necessário o constante contacto com o trabalho realizado e as evoluções que vão sendo realizadas.



Fig. 33 – Armários da sala



Fig. 34 – Paredes com trabalhos expostos

Considero que a sala continha todo o material, as condições necessárias e estava em ótimo estado para a realização de trabalhos. O facto de ser bastante iluminada tornava-a mais acolhedora facilitando também o trabalho com os alunos.

Apesar de sentir que a sala era um local agradável e prático para fazer trabalhos em grupo, ao mesmo tempo sentia que era um espaço muito pequeno o que tornava a mobilidade muito reduzida e quando se tratava de trabalhos com grupos um pouco maiores o espaço deixava de ser prático e passava a ser bastante reduzido para esses fins.

Em relação a trabalhos a nível das Expressões, apercebi-me novamente que o espaço era bastante reduzido, principalmente em atividades de Expressão Físico-Motora e em Expressão Dramática, em que tive que recorrer ao polivalente e também ao recreio para as poder fazer. Neste sentido pudemos explorar diferentes espaços além da sala de aula, pois realizámos algumas atividades no espaço exterior à mesma, tornando as aprendizagens e também os trabalhos mais completos e significativos para os alunos.

Em relação à exploração do espaço exterior foram feitas algumas visitas tal como a ida ao estádio do Juventude, a ida à maratona da escola sede do agrupamento ou a ida ao Intermarché. Nestas visitas foi possível aos alunos contactarem com novos espaços, materiais e com outras pessoas, desenvolvendo as suas capacidades e também os seus conhecimentos sobre o meio, pois este *“pode ser entendido como um conjunto de elementos, fenómenos, acontecimentos, fatores e ou processos de diversa índole que ocorrem no meio envolvente e no qual a vida e a ação das pessoas têm lugar e adquirem significado”* (M.E.,2000, p.75).

O estágio nestas duas valências fez-me perceber que o espaço e os materiais são bastante importantes para a evolução das crianças/alunos e para que estas possam fazer

diferentes aprendizagens sobre o meio em que estão inseridas. Cabe-nos a nós, como educadores/professores, tentar proporcionar às crianças/alunos o máximo de possibilidades de se movimentarem e de contactarem com ambientes diversificados, onde possam fazer novas experiências e explorações tendo em conta as suas necessidades e os seus interesses. É importante facultar aos grupos oportunidades de aprenderem em Comunidades de Aprendizagem, através de trocas de ideias e partilha de saberes, onde é necessário todo um trabalho cooperativo.

Apesar de serem dois meios muito diferentes procurei aproveitar o espaço que poderíamos utilizar para que todas as aprendizagens feitas tivessem significado para ambos os grupos, permitindo-lhes a utilização de diferentes materiais e consequente pesquisa de novos materiais e novas hipóteses de trabalho, nas concretizações dos projetos em pré-escolar e também em apresentações de trabalhos, quer escritos quer manuais que sucediam em 1º Ciclo.

2. Organização do tempo e do grupo em Pré-Escolar e em 1º Ciclo

“ As rotinas incluem todas as atividades que se realizam, ou que se podem realizar, todos os dias, englobando “rotinas da vida diária” e certas atividades de sala”, isto é, atividades que se realizam sistematicamente” (Figueiredo, 2005, p.42).

As rotinas desempenham um papel muito importante na vida das crianças/alunos, levando-os a desenvolver-se a nível pessoal, social e cognitivo. É da nossa responsabilidade enquanto educadores/professores proporcionar aos grupos momentos de segurança, autonomia e respeito pelos tempos e pelas rotinas seguidas originando diversas aprendizagens. São as rotinas que facilitam as aprendizagens que acontecem devido às experiências realizadas ao longo do dia, facilitando a possibilidade de trabalhar de diferentes formas com o grupo, proporcionando às crianças/alunos trabalhos em grupos onde possam fazer várias escolhas e utilizar diferentes materiais. É *“nos tempos em pequeno grupo, grande grupo, recreio e transição as crianças trabalham com pessoas, materiais, fazem escolhas, tomam decisões e falam sobre o que estão a fazer. Em resumo, são aprendizes ativos”* (Hohmann & Weikart, 2009, p.68).

Julgo que nos dois contextos tive várias oportunidades de trabalhar de diferentes formas, tendo em conta as rotinas que cada grupo apresentava que por sua vez eram bastante moldáveis às situações que iam surgindo ao longo do tempo.

Em relação ao grupo de pré-Escolar, e tendo em conta o modelo High-Scope, os tempos eram organizados para que as crianças tivessem oportunidade de fazer diversas experiências, aproveitando de uma forma mais significativa as situações, os acontecimentos, os objetos e os espaços. Eram também estes tempos que facilitavam o trabalho entre as próprias, quer em grande grupo, pequeno grupo, a pares ou individual, assim como reforçava a relação com os adultos.

Neste sentido, e seguindo o modelo com o qual a educadora já trabalhava, decidimos fazer uma gestão do tempo ao longo do dia, tendo em conta os interesses das crianças. Eram os momentos de rotina, tais como a canção do bom dia, os jogos da manhã, o momento de planear-fazer-rever e o conto da história que facilmente criavam diversas situações e proporcionavam experiências educacionais relevantes. Concordo que *“criar uma rotina diária é basicamente isto: fazer com que o tempo seja um tempo de experiências educacionais ricas e interações positivas.”* (Formosinho, Lino & Niza, 2007, cap. II, pág.69)

Como referenciei anteriormente as rotinas eram pensadas tendo em conta as necessidades e interesses das crianças, mas poderiam sofrer algumas alterações sempre que se justificasse. Esta era pensada desde o acolhimento até ao final da tarde:

Horas	Atividade
9h00	<u>Acolhimento</u> – Este era o momento em que os pais poderiam ter um contacto mais direto com as outras crianças, as auxiliares, a educadora e também comigo. Neste momento eu e a educadora dirigíamo-nos para o polivalente e íamos buscar as crianças para a sala.
9h10	<u>Marcação de presenças e de tarefas do dia</u> – Ao entrarem na sala as crianças iam marcando as presenças à medida que se iam sentando no espaço dedicado para o tempo da manhã. De seguida eram marcadas as tarefas que seriam realizadas ao longo do dia, para tal havia um quadro com as seis tarefas (dar as bolachas no lanche; dar os leites no lanche, tratar do peixe, tratar da tartaruga, tratar dos bichos-da-seda, e por fim

	<p>o responsável pelo grupo). As crianças eram escolhidas tendo em conta a ordem em que estavam os seus cartões, para que não se repetissem. Este era o momento da manhã em que se trabalhava com o grande grupo, era um momento em que as crianças se ajudavam umas às outras na marcação das presenças, quer quando sentiam dificuldade em saber o dia em que estavam, quer no reconhecimento do seu nome no mapa de presenças e no mapa de tarefas.</p>
9h30	<p><u>Canção do Bom Dia</u> – Neste momento, era cantada a canção do bom dia que ao longo do estágio foi sendo modificada. Esta era uma forma das crianças irem-se conhecendo e perdendo alguma da vergonha que apresentavam inicialmente, sendo por isso necessário trabalhar com todo o grupo para que todos se desenvolvessem e ajudassem neste momento.</p>
9h35	<p><u>Jogo do L.</u> – Este era um jogo realizado com o menino autista. Este era feito com cartões plastificados com as caras dos colegas tendo uma fita para colocar ao pescoço. Eram escolhidos quatro cartões aleatoriamente, mas com o cuidado de não repetir quem já tenha sido nessa semana. Tendo em conta os cartões, as crianças iam sendo chamadas e dirigiam-se ao menino para que este pudesse fazer a associação dos cartões às caras dos colegas e assim colocar o cartão ao pescoço da criança correspondente. O menino através deste jogo já conseguia reconhecer alguns dos colegas, assim como já conseguia perceber que iria realizar o jogo dirigindo-se já para os colegas e começava também a procurar os cartões. Este era um jogo realizado para o menino em especial, mas as restantes crianças participavam de uma forma bastante entusiástica, com vista a ajudar o menino, para que este as reconhecesse.</p>
09h40	<p><u>Hora do jogo</u> – Os jogos da manhã eram realizados em grande grupo nas almofadas, havendo também jogos em pequenos grupos dentro do grande grupo, ou então a pares. Estes jogos eram feitos tendo em conta as diferentes áreas: a matemática, o português, a expressão motora, a expressão dramática e a expressão musical. A realização destes jogos tinha por base os interesses das crianças, mas também algumas</p>

	necessidades com as quais me fui deparando ao longo do estágio e que senti que era importante realizar atividades para a evolução das crianças.
10h	<u>Higiene/lanche da manhã</u> – Antes de se iniciar o lanche da manhã, as crianças responsáveis por dar o lanche organizavam os colegas para que estes pudessem fazer a higiene e posteriormente sentar-se à mesa.
10h30	<u>Ida ao parque/polivalente</u> – Neste momento as crianças tinham uma breve pausa nas atividades e iam realizar pequenos momentos e brincadeiras no parque ou então no polivalente, dependendo das condições climáticas. Neste pequeno tempo, as crianças brincavam livremente, a pares, em grupos ou individualmente, dependendo dos seus interesses naqueles momentos.
10h50-11h50	<u>Planear - Fazer – Rever</u> – Tendo em conta um dos momentos privilegiados pelo modelo High-Scope, as crianças preparavam-se para o momento de planear que era feito em dois grupos (um estava comigo e outro com a educadora) e demorava à volta de dez minutos, pois as crianças já levavam definido o que queriam fazer. Às 11 horas iniciam as atividades eleitas pelas crianças no momento de planear, em que as crianças se organizavam conforme os grupos escolhidos e tarefas definidas, e por volta das 11:40 eram colocadas as ampulhetas para as crianças arrumarem o material utilizado no local correto e posteriormente fazer a higiene. Na parte da manhã, por fim era feito o momento de rever, onde as crianças voltavam aos grupos de planear e refletiam sobre as atividades feitas durante a manhã, havendo uma discussão dos trabalhos, bem como partilha de ideias entre as crianças. Segundo Hohmann e Weikart (2009), o processo de rever dá às crianças a capacidade de dar sentido às ações a que se predestinaram no momento de planear, associando assim os planos aos resultados, falando com os outros sobre isso mesmo (pág. 340).
12h	<u>Almoço</u> – Hora de almoço que era passada na companhia das auxiliares da ação educativa.
13h30	<u>Regresso à sala, realização das contas</u> – Depois da hora de almoço as crianças regressavam à sala na minha companhia e das auxiliares.

	<p>Neste momento eram realizadas as contas pelo responsável por essa tarefa, sendo de seguida feita uma análise do dia em que a criança responsável pelo grupo pudesse manifestar a sua opinião e também as suas observações sobre as ações dos colegas. Este era um momento em grande grupo, onde as crianças poderiam fazer troca de ideias e de opiniões, além de ser bastante importante na ajuda das realizações das contas.</p>
13h50	<p><u>Leitura/conto da história</u> – Era o momento da história lida ou contada com todo o grupo de crianças sentadas nas almofadas, havendo dias em que as crianças também participavam ativamente no conto das mesmas. Estas histórias eram contadas tendo em conta os interesses das crianças ou então tendo em conta as épocas em que no encontrávamos.</p>
14h10	<p><u>Atividades livres (trabalhos em grupos, a pares ou individual)</u> – Este era um momento de escolha um pouco mais livre, no entanto havia a preocupação que as crianças não realizassem as mesmas atividades que tinham feito na parte da manhã para que pudessem desenvolver competências em todas as áreas. Neste momento eu e a educadora procurávamos aconselhar as crianças a realizar algumas atividades que víamos que não estavam a ser desenvolvidas por algumas crianças, manifestando mais dificuldades. Este era um momento em que as crianças escolhiam a forma como queriam trabalhar e com quem trabalhar.</p>
14h50	<p><u>Higiene</u> – À medida que as crianças fossem acabando as atividades iam para a casa de banho fazer a sua higiene para que pudessem fazer o lanche da tarde.</p>
15h	<p><u>Lanche da tarde</u> – Por esta altura as crianças iam buscar os seus lanches, começando apenas a comer quando todos estiverem sentados com os lanches na mesa.</p>
15h30	<p><u>Final da tarde no polivalente/parque</u> – As crianças iam neste momento com as auxiliares da ação educativa para o polivalente ou para o parque brincar até que os seus pais os fossem buscar, sendo portanto assim o final dia.</p>

Quadro 3 – Momentos de rotina da sala de Jardim de Infância

Todas as atividades e rotinas eram realizadas e trabalhadas quer por mim, quer pela educadora. Esta que acompanhava sempre as atividades e também as crianças quando trabalhavam em pequenos grupos.

Havia a preocupação que não existissem tempos mortos para que as crianças não se dispersassem e não houvesse quebra de trabalho, levando a que o dia fosse mais produtivo para ambas as partes. *“As transições bem planeadas fazem muitas vezes a diferença entre um dia difícil e um dia que se passa de forma suave, tanto para as crianças como para os adultos.”* (Hohmann & Weikart, 2009, p.443)

Penso que as rotinas são importantes para as crianças, pois estas tornam-se mais autónomas, seguras e ativas em relação às suas aprendizagens. Julgo também que são importantes para as educadoras, pois permite-lhes organizar e gerir melhor os tempos, para proporcionar momentos mais ricos às crianças. Era nestes momentos de rotina que as crianças tinham a oportunidade de trabalhar com diferentes colegas, pois esses tempos permitem às crianças vários *“tipos de interação diferenciada (criança-criança, criança-adulto, pequeno grupo, grande grupo ou mesmo sozinha)”* (Formosinho, Lino & Niza; 2007, p.69).

Em relação ao 1º Ciclo, os alunos tinham também uma rotina diária que de certa forma estava relacionada com todas as turmas da escola. A organização do tempo era feita tendo em conta um horário pré-definido, podendo haver algumas modificações sempre que necessário, no entanto era importante que as áreas mencionadas no horário fossem exploradas.

Neste sentido, a primeira aula ocorria das 9 horas até às 10:30, sendo de seguida feito um intervalo das 10:30 às 11 horas. De seguida os alunos voltavam novamente para a sala onde era dada a segunda aula do dia, tal como a primeira durava hora e meia sendo das 11 horas até às 12:30 h, seguindo-se para a hora de almoço. Esta hora de almoço era o maior intervalo do dia, pelo que demorava hora e meia, começando a parte da tarde às 14 horas, havendo um bloco seguido de hora e meia, acabando às 15:30h.

Devido às AEC'S estarem integradas no horário curricular, à segunda e à terça-feira as aulas curriculares prolongavam-se até às 16:30. Assim após a aula que terminava às 15:30 os alunos tinham um pequeno intervalo de 15 minutos, voltando novamente para a sala às 15:45, e assim dada a última aula. Ainda nestes dias, era dado o Apoio ao Estudo, não com o professor António, mas sim com a professora Rita Curvo, sendo um tempo apenas de 45 minutos das 16:45 às 17:30.

Nos restantes três dias o horário ocorria da mesma forma, apenas mudava o horário das AEC'S que se sucediam após o horário curricular estar concluído, isto é, após as 15:30, havendo AEC'S até às 17:30.

Para especificar melhor a rotina destes alunos, apresentarei de seguida o horário semanal desta turma. O horário representa todas as áreas abordadas durante a semana e quais os tempos destas, tem também assinalado os horários das AEC'S (a cinzento claro) e do apoio do Projeto Fénix (a cinzento mais escuro).

Tempos	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
09:00-09:45	Atividade Física e Desportiva	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
09:45-10:30	Estudo do Meio	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
10:30-11:00					
11:00-11:45	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Língua Portuguesa	Matemática
11:45-12:30	Expressões	Inglês	Expressões	Língua Portuguesa	Matemática
12:30-14:00					
14:00-14:45	Língua Portuguesa	Expressões	Matemática	Estudo do Meio	Estudo do Meio
14:45-15:30	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa	Matemática	Expressões	Expressões
15:30-15:45					
15:45-16:30	Matemática	Língua Portuguesa	Natação	Inglês	Ensino da Música
16:30-16:45					
16:45-1730	Apoio ao estudo	Apoio ao estudo	Natação	Inglês	Ensino da Música

Quadro 4 – Horário da turma de 4º ano

Com base no horário todos os dias eram realizadas atividades nas diferentes áreas, podendo não ser seguidas à risca em relação à ordem pela qual estavam inicialmente planeadas, isto é, acontecia várias vezes mudarmos a ordem do horário. Assim em relação à mobilidade das áreas dentro do horário e também ao prolongamento de certas áreas nunca houve nenhum impedimento quer pelo professor titular, quer pela professora de apoio. Apenas tinha que ter atenção às Atividades Extra Curriculares, não deixando prolongar até a essas horas, pois estes professores tinham os seus horários definidos e não tinham facilidade de os mobilizar da mesma forma que os professores titulares.

Com base nas áreas curriculares, houve vários momentos onde foram realizados trabalhos de grupo, a pares ou individualmente. Em todas as áreas era possível trabalhar com os alunos de diferentes formas, mostrando a importância dos trabalhos em grupo e não apenas individualmente.

Na minha opinião, ao longo da prática todas as formas de trabalho foram privilegiadas, no entanto penso que o trabalho em grande grupo e a pares foi o mais utilizado. Para além disso eram os preferidos pelos alunos, que constantemente manifestavam vontade de os realizar. Neste sentido o meu papel e o dos professores como responsáveis pelo grupo foi dar oportunidade aos alunos para utilizarem diferentes formas e estratégias, de modo a puderem melhorar as suas competências nas diferentes áreas. Neste sentido era importante que fossem acompanhados e auxiliados a ultrapassar as suas dificuldades, tornando-os mais competentes e confiantes das suas capacidades.

Procurei que houvesse trabalho cooperativo, ou seja, que os alunos trabalhassem em conjunto tendo em conta os mesmos objetivos de aprendizagem, produzindo e concluindo em conjunto, onde todos eram seres ativos com os mesmos objetivos.

3. Trabalho em equipa

“ Os membros de equipas eficazes comunicam uns com os outros de forma aberta, honesta e direta. Cada um diz aquilo que pensa”
(Hohmann & Weikart, 2009, p.137)

O trabalho de equipa é bastante importante e essencial não só para o trabalho entre os profissionais intervenientes, mas também para as crianças/alunos. Trabalhar em equipa, implica saber ouvir e discutir as ideias apresentadas por cada membro da equipa, num trabalho em equipa tem de haver “*um clima de apoio e de respeito mútuo*” (Hohmann & Weikart, 2009, p.130).

Ao longo das práticas tive a oportunidade de observar e participar num trabalho de equipa quer em Pré-Escolar, quer em 1º Ciclo. Este que me auxiliou quer a nível profissional, quer a nível pessoal, uma vez que reforçou o objetivo que tínhamos em comum que era proporcionar aos grupos momentos de aprendizagem significativa.

A sala de Jardim de Infância, tinha uma equipa composta por uma educadora, duas auxiliares da ação educativa, uma educadora de ensino especial e uma auxiliar que acompanhava o L. (3 anos) e finalmente eu durante o tempo de estágio.

Considero que inicialmente me senti um pouco de parte em relação à equipa, uma vez que eu não me estava a adaptar facilmente, talvez por vergonha ou medo de errar, no entanto penso que com o tempo consegui evoluir na minha forma de pensar e aos poucos fui-me integrando na equipa sentindo-me parte dela. No que diz respeito à minha relação com a educadora penso que a mesma foi muito boa, pois tivemos sempre o cuidado de conversar sobre a prática, a educadora ajudou-me bastante dando-me espaço para evoluir na minha forma de trabalho com as crianças. Procurámos sempre trabalhar em conjunto aprofundando algumas atividades específicas para certas crianças.

No que toca à minha relação com as auxiliares, penso que foi bastante positiva, senti sempre um grande apoio das duas que também me procuravam acompanhar, havendo também da minha parte um maior à vontade para combinar com estas o papel de cada uma nas atividades. Penso que de um modo geral houve uma grande partilha de ideias entre nós também, pois tal como a educadora elas conheciam o grupo e ajudaram-me a conseguir ultrapassar as minhas dificuldades e também as das crianças.

Em relação à educadora de ensino especial e à auxiliar, penso que a minha relação foi também positiva apesar de não ter sido uma relação tão direta, pois estas não se encontravam sempre na sala. Na minha opinião o que convivi com estas foi bastante importante, pois conversámos particularmente do L. (3 anos), sobre as suas evoluções e também sobre as suas terapias, ajudando-me também a estar atenta ao que o menino já conseguia fazer sozinho e também ao que não conseguia fazer, de modo a poder ajudá-lo com mais segurança.

Era visível que todas tinham uma boa relação e que havia uma constante troca e partilha de ideias. Penso que consegui integrar-me nesta equipa, tendo sido bem recebida por todo este grupo, que se demonstrou sempre bastante divertido, com o principal intuito de ajudar e cuidar das crianças.

A equipa da sala de 4º ano era composta pelo professor titular, a professora de apoio, os professores das AEC'S e finalmente durante este período também eu fiz parte desta equipa.

No que diz respeito à minha relação como professor, penso que foi muito boa, pois tivemos sempre o cuidado de conversar sobre as atividades e de as planificar em conjunto, assim como dialogávamos sobre algumas manifestações, dificuldades, necessidades e interesses revelados tanto pelos alunos como por mim. Posso afirmar que o professor me ajudou bastante e me deu muito apoio, fazendo com que sentisse segurança e degolasse o meu medo inicial de errar, de forma a poder proporcionar aos alunos momentos de aprendizagem. No meu ponto de vista a sua forma de trabalho constituiu uma ponte essencial para o meu desenvolvimento, pois aprendi a trabalhar com diferentes metodologias, que se focavam maioritariamente na visão dos alunos como seres ativos e construtivos do próprio conhecimento.

Em relação à professora de apoio, posso afirmar que ao longo da prática foram acontecendo momentos de troca de ideias onde aprendi bastante com a professora Rita Curvo que me ia auxiliando, realizando algumas atividades em conjunto, como por exemplo na área de Matemática, onde os alunos apresentavam mais dificuldades. Esta relação era bastante importante, pois a professora estava com um grupo de alunos que ambas queríamos que evoluísse e melhorasse as suas competências no que toca às áreas que sentiam mais dificuldades.

Em relação aos professores das AEC'S (Inglês, Música e Atividade Físico-Motora) houve sempre que possível momentos de troca de ideias e partilha de atividades.

Senti que este grupo era bastante interessado procurando atender às necessidades dos alunos, trabalhando para tal em conjunto, além disso mostravam-se sempre bem-dispostos e divertidos revelando uma grande amizade entre eles. Penso que consegui integrar-me nesta equipa, sendo que fui muito bem recebida por todos. O ambiente vivenciado era propício para uma boa aprendizagem por parte dos alunos transmitindo confiança aos alunos.

Em ambos os estágios tive a oportunidade de trabalhar com equipas que sempre se mostraram unidas e principalmente demonstraram empenho em proporcionar aos grupos momentos importantes para as suas aprendizagens.

Posso ainda referir que em ambas as equipas houve o cuidado de transformar o local para dar aos alunos oportunidades de novas experiências, que levaram a diferentes tipos de aprendizagem. Houve também vários momentos formais e informais onde foram discutidas ideias de forma a promover situações, matérias e espaços para promover o bem-estar das crianças/alunos, pois a boa relação e o bem-estar entre a

equipa reflete-se nas crianças/alunos que adquirem uma maior segurança e mais aprendizagens. É importante referir que todo este trabalho facilitava também as relações entre as crianças e também entre as famílias, quer em momentos formais, através de reuniões, quer em momentos informais, através de troca de conversas quando as mesmas iam levar e buscar os seus filhos à escola. Saliento e concordo que:

“O trabalho em equipa torna-se fundamental para refletir sobre a melhor forma de organizar o tempo e os recursos humanos, no sentido de uma ação articulada e concertada que responda às necessidades das crianças e dos pais” (M.E.,1997, p.42)

4. Trabalho com a família e com a comunidade

“A escola deve apoiar-se nas experiências vividas pelas crianças no seio da família e crescer gradualmente para fora da vida familiar, deve partir das atividades que as crianças vivenciam em casa e continuá-las.” (Hohmann & Weikart, 2009, p.99)

É indispensável que um educador/professor conheça o ambiente em que cada criança/aluno vive, através do contacto da família e da comunidade na vida escolar quer seja na participação de atividades desenvolvidas pela escola, quer seja em atividades promovidas pelas próprias famílias e comunidades envolventes. É essencial que os pais possam participar mais ativamente na vida escolar dos seus filhos, com o objetivo de os ajudar e também de perceber todas as evoluções e dificuldades apresentadas.

Seguindo esta linha de pensamentos, cabe à escola *“Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade”* (M.E., 1997, p. 22).

Ao longo das minhas Práticas de Ensino Supervisionado em Pré-Escolar e em 1º Ciclo tive a oportunidade de verificar as relações mantidas entre a escola, a família e a comunidade e qual a importância destas relações para o desenvolvimento das crianças/alunos e também dos próprios educadores/professores, pois *“a valorização da escola, da educação e dos professores passa pela aproximação da escola às famílias e às comunidades”* (Bernardes, 2004, p.15).

Ao longo da PES em Pré-Escolar sempre se privilegiou bastante o contacto com família e com a comunidade. Digo isto porque foi constante o interesse dos pais em participar nas atividades que iam sendo realizadas. Houve sempre o interesse por parte da educadora, das auxiliares da ação educativas e da minha parte que os pais e os elementos da comunidade pudessem ver e opinar sobre os trabalhos que as crianças iam fazendo.

Sempre foi muito visível a preocupação dos familiares em ir falar com a educadora e também comigo, procurando saber como estavam a correr os trabalhos com os seus filhos. Esta preocupação mostrava o apoio que as famílias davam às crianças, havendo por isso um trabalho feito em conjunto, isto é, havia uma vontade comum e também disponibilidade para discutir em conjunto as necessidades e interesses apresentados por cada criança, com vista a desenvolver as suas capacidades. Desta forma, concordo que:

“Sendo a educação pré-escolar complementar da ação educativa da família, haverá que assegurar a articulação entre o estabelecimento educativo e as famílias, no sentido de encontrar, num determinado contexto social, as respostas mais adequadas para as crianças e famílias” (M.E., 1997, p.22)

Em relação às atividades feitas pela escola ou pelo departamento Pré-Escolar, os pais mostravam vontade de participar, como foi o caso do recital de poesia em que alguns pais mostraram interesse em acompanhar os filhos na recitação de um poema. Em relação ao dia do pai, tendo como convite a oportunidade de ir almoçar com os filhos à escola tanto o pai como a mãe, estes também mostraram vontade e participaram nesta iniciativa feita pela escola de forma a aproximar os pais e os filhos.

Em relação à comunidade, toda a instituição dava valor ao contacto das crianças com o meio que as envolvia e por sua vez facilitava e privilegiava o contacto da comunidade com a escola. Neste sentido os trabalhos que eram feitos pelas crianças estavam várias vezes expostos no corredor levando a que as crianças, as auxiliares e os pais pudessem ver os trabalhos, assim como os alunos das restantes valências.

Posso também referir que foram feitas também saídas com vista a comunicar com a comunidade, como a visita à cidade para ir ver o espetáculo de marionetas, a parada dos porcos, a saída ao Teatro Garcia de Resende, ao Museu de Évora, à Unidade

Museológica da Água, a ida ao Alto de São Bento, a ida à Quinta da Malagueira (fig.35), a viagem ao Oceanário, bem como passeios pelas ruas na altura do Carnaval e da primavera. Na sala sempre procurámos que houvesse um contacto direto, bem como colaboração e troca de experiências entre a comunidade e a as crianças.

“Procurei explicar-lhes o que iam vendo e ia respondendo às suas perguntas, também pude ouvir várias vezes as crianças a dizer “tão giro”, “olha o tubarão, tão grande”. Através das suas expressões de encantamento e de concentração quando algo era explicado, foi perceptível que gostaram de fazer esta visita e de conhecer novos animais que não tínhamos falado.” (Caderno de formação, dia 5 de maio de 2011)

Procurei que houvesse contacto com a comunidade e com as famílias realizando atividades em que todos tiveram a oportunidade de participar e também de ver o resultado final, digo isto, em relação à participação dos pais nos projetos feitos em sala, tais como “O Supermercado” e o “Biombo para a sala B”. Nestes dois projetos os pais manifestaram interesse em ajudar e em participar. A mãe da M. (4 anos), foi à sala contar uma história utilizando alguns fantoches, levando à inauguração do biombo (fig.36), como aprofundarei mais à frente.

Neste contacto com a família e também com a comunidade, procurei ter alguma iniciativa, buscando obter o maior partido do tempo e das oportunidades que tive no decorrer da minha prática.



Fig. 35 – Visita à Quinta da Malagueira



Fig. 36 – Inauguração do Biombo

Irei agora abordar as interações entre a escola e a família e a comunidade em relação à prática em 1º Ciclo. Tal como em Pré-Escolar, em 1º Ciclo também as interações com a família e a comunidade são essenciais para o desenvolvimento dos

alunos. Neste sentido a escola e mais propriamente na sala de 4º ano procurámos que houvesse experiências o mais variadas possíveis com o meio envolvente, apesar de sentir que não existiram tantas oportunidades como em Pré-Escolar, pois as ofertas e possibilidades eram menores. Tentámos que houvesse sempre que possível o contacto da família com os trabalhos feitos na escola, reforçando o que é feito em casa pelos pais, pois *“É tarefa da escola aprofundar e alargar os valores da criança, previamente desenvolvidos no contexto familiar”* (Hohmann, & Weikart, 2009 p.99).

Notei que a família tentava saber também quais as dificuldades e necessidades sentidas pelas crianças. Este interesse dos pais reforçava assim a confiança dos seus filhos, assim como a ligação entre a escola e as famílias. Os pais mostravam também interesse em participar nas atividades realizadas na escola, através de uma ajuda mais ativa ou com a disponibilização de materiais, como por exemplo na altura do Natal, em que para a realização da árvore de Natal, todas as famílias disponibilizaram material, assim como disponibilidade.

No que toca à comunidade, de facto a escola dava valor às interações com o meio que envolvia os alunos e também dava oportunidade que a comunidade pudesse ver alguns dos trabalhos realizados pelos mesmos.

Apesar de terem sido poucas as atividades em contato com a comunidade, houve alguns momentos específicos, tal quando a ida ao estádio do Juventude (fig.37) e também quando fomos cantar canções de Natal no Intermarché (fig.38). Nestes momentos os alunos puderam contactar mais diretamente com o meio que as envolve e participar de uma forma bastante ativa nessas atividades e explorar as oportunidades oferecidas. Os alunos puderam contactar com outras pessoas, assim como com locais diferentes da escola.

“Ainda houve uma outra atividade de Expressão Musical, que não foi feita na festa mas sim no supermercado Intermarché, como forma de agradecimento da escola por este supermercado ter ajudado a escola com alimentos para um cabaz de Natal. Os alunos das quatro turmas ensaiaram em conjunto, com o fim de conseguirem cantar as canções corretamente, que neste caso foram duas. Esta foi uma semana bastante dedicada à Expressão Musical, pois também na sala eram constantes as músicas de Natal.”
(Caderno de formação, do dia 14 de dezembro de 2011)



Fig.37 – Visita ao estádio do Juventude



Fig.38 – Ida ao Intermarké cantar canções de Natal

Penso que é realmente importante o contacto diferentes famílias e comunidades, pois tal como refiro no capítulo I, são estes momentos de partilha e de cooperação que fazem com que sejam respeitadas as diferenças sociais e culturais de cada criança/aluno.

Seguindo este pensamento, recordo-me que na minha prática em 1º Ciclo existia um menino que não tinha a mesma crença religiosa que os restantes colegas. Assim, durante a época natalícia procurámos aceitar a diferença religiosa do menino, que não festejava esta época. Houve sempre a preocupação em fazer atividades em que este pudesse participar, como por exemplo a realização de desenhos e pinturas que apesar de estarem ligadas ao Natal, suscitaram na criança motivação para participar. Este é um exemplo da aceitação por parte de toda a turma, que respeitou a crença religiosa do colega.

Sinto que nos dois locais houve sempre a tentativa de reforçar a relação da escola com as famílias e a comunidade, através da participação na vida escolar das crianças/alunos e da troca de ideias e experiências. Penso que é através da:

“colaboração dos pais, e também dos outros membros da comunidade do processo e produtos realizados pelas crianças a partir das suas contribuições, favorece um clima de comunicação, troca e procura de saberes entre crianças e adultos.” (M.E.,1997, p: 45)

5. Organização do planeamento e avaliação

O planeamento e a avaliação são processos essenciais que ajudam a acompanhar o progresso das crianças/alunos, pois são estes processos que auxiliam toda a equipa a entender quais as dificuldades, necessidades e interesses revelados por todos.

Ao longo das práticas em Pré-Escolar e em 1º Ciclo fui utilizando formas de planeamento e de avaliação, tendo em conta os métodos e modelos utilizados pela educadora, pelo professor e também estudadas nas Unidades Curriculares da Universidade. Ao longo das práticas fui procurando diferentes instrumentos de planeamento e avaliação, pois senti a necessidade de ter diferentes instrumentos para me ajudar a perceber as dificuldades, necessidades e preferências tanto das crianças/alunos como minhas.

Neste ponto do capítulo IV, irei falar dos instrumentos e materiais de recolha utilizados para fazer o planeamento e a avaliação da ação educativa e das competências das crianças/alunos e também das minhas enquanto educadora/professora, aprofundando assim algumas dimensões do processo educativo.

Como já referi, em Pré-Escolar era seguido o modelo de High Scope. Assim utilizávamos maioritariamente instrumentos de planeamento e próprios deste referencial pedagógico.

Tínhamos todos dias na parte da manhã o processo planear-fazer-rever como já mencionei no ponto 3 do presente capítulo, onde as crianças podiam planear o que queriam fazer durante a manhã, tendo também em conta trabalhos já começados que estivessem pendentes. Sendo assim este momento de planear das crianças era também um momento para lembrar às crianças os trabalhos que estavam a elaborar.

No momento da tarde era realizado também um planeamento um pouco mais livre, onde as crianças manifestavam o que queriam fazer tendo em conta as áreas em funcionamento da parte da tarde. Nestas duas sessões apenas no planeamento da parte da manhã era feito o registo, por esse motivo é que as crianças eram divididas em dois grupos para que no momento de planear se concentrassem no que pediam e também para que tanto eu como a educadora pudéssemos registar o que as crianças se predisponham a fazer.

A nível de avaliação fazíamos com as crianças o momento de rever na parte da manhã, onde refletiam e falavam das atividades, mostrando o que faziam a nível de trabalho ao longo da manhã, levando a que as crianças tivessem o sentido das suas ações. Segundo Hohmann e Weikart (2009) este é um momento em que as crianças se envolvem em diferentes processos importantes, levando a reviver momentos, refletir sobre as suas experiências e falar com os outros sobre essas mesmas, levando também a uma noção das suas necessidades e capacidades (pág.340).

Durante a minha a PES em Pré-Escolar, utilizei também o Perfil de Implementação do Programa (PIP), característico do modelo High-Scope. Este levou-me a refletir sobre o ambiente físico, as rotinas vividas, as interações adultos-crianças e as interações adulto-adulto.

Através da ficha de resultados do PIP (anexo_3, página 104), tive a oportunidade de perceber onde estava a falhar em relação ao trabalho começado pela educadora, no que diz respeito ao seguimento do modelo Pedagógico High Scope.

No que concerne ao ambiente físico, acrescentei novos elementos na sala (como o biombo, o supermercado, o jogo das sílabas, o jogo de reconhecimento de animais, puzzles com diferentes imagens de flores). No meu ponto de vista a sala em relação à divisão do espaço era bastante clara tendo mobiliário baixo a separar as áreas. Apenas na etiquetagem considero que os materiais não estavam etiquetados com letra e imagens visíveis, sendo que maioria dos materiais nem etiqueta tinham. Neste sentido procurei etiquetar os materiais com imagens reais e letras clarificadoras, bem como ordenar e organizar esses mesmos materiais em locais seguros, e de fácil acesso. Em relação ao tipo de materiais na sala e também nos restantes espaços frequentados (recreio, polivalente) considero que estes sempre foram de boa qualidade e adequados para o grupo de crianças em questão.

No que toca à rotina diária, confesso que inicialmente tinha dificuldade em conseguir gerir os tempos, pois não conseguia controlá-los de forma a poder fazer algumas rotinas importantes para as crianças. No momento de planear sentia dificuldade em conversar com as crianças lembrando o que havia a fazer e que era importante fazer novos projetos e atividades diferentes das de todos os dias. Na segunda observação notei que já conseguia controlar melhor o tempo, sabendo qual a altura de arrumar o material e rever, bem como já conseguia falar com as crianças para que estas conversassem mais comigo e com o grupo demonstrando quais os seus interesses e dificuldades.

Referindo-me agora à interação do adulto – criança, analisando a primeira observação denoto que tinha algumas dificuldades em me integrar nas conversas das crianças, fazendo com que não houvesse incentivo da minha parte. Na minha última observação pude perceber que a minha atitude em relação à interação com as crianças mudou, pois procurei acompanhar as crianças na sala e também no parque, percebendo as suas brincadeiras e integrando-me nelas, dando no entanto autonomia para que as

crianças conseguissem resolver os problemas que iam surgindo durante essas brincadeiras.

Por fim, em relação às interações adulto-adulto a minha relação com a equipa e envolvimento com os pais foi bastante evolutivo, uma vez que houve sempre interesse de todas as partes em falar sobre o que ia sendo elaborado, aproximando-nos uns dos outros. Em relação ao modelo High Scope, penso que toda a equipa estava a trabalhar para que este resultasse, uma vez que a mesma estava a trabalhar pela primeira vez com este modelo, incluindo eu.

Outro instrumento utilizado ao longo da prática foi a tabela de atividades (anexo_4, página 106), com a qual procurei perceber que tipo de atividades eram realizadas na sala e quais as áreas mais e menos abordadas. Senti a necessidade de realizar esta tabela quando já estava a meio da prática, pois fui-me apercebendo da existência de lacunas em determinadas áreas.

Com a elaboração da tabela, posso referir que fui tentando focalizar-me em várias áreas, no entanto admito que fui dando mais importância a umas áreas que as outras, e para tal procurei colmatar essa falha e desenvolver essas mesmas áreas.

Através da análise da tabela apercebi-me que das atividades que propus às crianças as áreas que mais explorei foram a área da Formação Pessoal e Social, a área do Conhecimento do Mundo, a Expressão Motora e a Linguagem Matemática.

Em relação às áreas que menos explorei foram a expressão dramática, plástica e musical, sendo mesmo esta última a que mais ficou aquém do que poderia ter feito. Em relação às outras duas expressões, desenvolvi mais com a elaboração do projeto em que as crianças fizeram alguns trabalhos plásticos e também de expressão dramática.

No meu ponto de vista a utilização deste instrumento de recolha de dados foi bastante importante, pois ajudou-me a ter noção do que estava em falta, levando a que procurasse desenvolver essas mesmas áreas em conjunto com as crianças.

Em relação ao 1º Ciclo, os instrumentos de planeamento e de avaliação não foram utilizados da mesma forma que em Pré-Escolar, pois o planeamento era feito tendo em conta os programas das áreas curriculares. O planeamento das atividades era feito em conjunto com o professor em que decidíamos que atividades iam ser realizadas ao longo da semana tendo em conta os programas e também os livros seguidos pela

turma do 4º ano, assim como também as necessidades e dificuldades apresentadas pelos alunos.

Neste sentido eram feitas as planificações semanais em conjunto e depois com base no que decidíamos fazer realizava as planificações diárias (anexo_5, página 108) e semanais com todas as atividades detalhadas e organizadas.

Em relação à avaliação, esta era realizada através da observação e também de diálogos, que ia tendo com os alunos, estes iam manifestando a sua apreciação sobre as atividades, revelando assim as suas necessidades e as competências que já tinham adquirido em determinadas áreas, competências essas que tinha em conta os programas das áreas disciplinares e as Competências Essenciais do 1º Ciclo.

Posso concluir assim que em relação a este ponto, a planificação e a avaliação foram processos que foram realizados, no entanto existiu uma falha referente ao facto de não ter havido um planeamento em conjunto com os alunos. No entanto durante as aulas discutimos várias vezes sobre as atividades que íamos fazendo, sendo que os alunos davam as suas opiniões e mostravam diferentes formas de quererem trabalhar. Nestes momentos procurei sempre conjugar o que eu e o professor tínhamos pensado fazer com as ideias que os alunos iam tendo e manifestando.

Em ambos os contextos eram feitos relatórios semanais, que compuseram assim o caderno de formação, que falarei mais aprofundadamente no capítulo VI. No dois casos este instrumento foi importante, pois permitiu-me refletir sobre a minha prática e perceber as dificuldades apresentadas pelos alunos. Este instrumento também me auxiliou a crescer como estagiária e como profissional da educação.

Como irei referir no capítulo VI, os cadernos de formação são essencialmente *“Descritivos de natureza reflexiva sobre a ação, registados pelos alunos e comentados pelos educadores cooperantes e pelos docentes da Universidade responsáveis pela disciplina onde decorrem as ações de iniciação à prática profissional.”* (Barbosa et al., 2005, p.38)

Este foi um instrumento em que eu também me pude avaliar através da perceção dos meus erros, avanços, das minhas angústias e também das minhas alegrias, que fui expondo e refletindo ao longo das práticas. Penso que para conseguir obter um trabalho mais equilibrado foi necessário observar as crianças/alunos e fazer anotações todos os dias, que por sua vez levassem a que fosse mais fácil fazer um planeamento e uma avaliação dos grupos.

Foi o caderno de formação e a importância dada a este que me permitiu ter a percepção que existem acontecimentos que devem ser aprofundados e refletidos, pois se de certa forma aconteceram não devem ser esquecidos ou então não lhes deve ser retirada a importância. Este instrumento foi bastante importante para a minha formação, pois auxiliou-me no meu trabalho levando a haver “*transformações no conteúdo e nas formas de trabalho, que tornam as atividades de simbolização na efetuação do trabalho extremamente importantes.*” (Lopes & Pereira, 2004, p.111)

6. Metodologias Privilegiadas

Como referi no capítulo I, nas duas práticas foram utilizadas diferentes metodologias para organizar a sala, os materiais, as atividades e os tempos através de formas de trabalho mais eficazes. É com base nessas metodologias que o educador/professor planeia atividades desafiadoras e interessantes que levam a diferentes aprendizagens por parte do grupo.

Iniciando por Pré-Escolar, como disse no capítulo I, o modelo utilizado na sala de Jardim de Infância era o modelo High-scope. Este modelo defende que “*a aprendizagem faz-se através da ação da criança e não por repetição e memorização*” (Formosinho, Lino & Niza, 2007, cap. II, p.56).

Tendo em conta o modelo, a sala estava exposta de uma forma bastante organizada, dando a possibilidade da realização de diferentes atividades utilizando diversificados materiais e de diferentes formas. Neste sentido, baseando-se no PIP (Perfil de Implementação do Projeto), este modelo está organizado em quatro seções: o ambiente físico; a rotina diária (que já abordei no ponto deste capítulo); a interação adulto-criança e a interação adulto-adulto.

Tendo em conta a organização do espaço e da rotina as interações entre as crianças e entre adultos tornam-se mais fáceis. Houve sempre a preocupação de interagir com as crianças e também com todos os envolventes na sua educação, pois eram estes que faziam com que as crianças se tornassem mais confiantes.

Outra metodologia utilizada na sala era a metodologia de projeto, que apesar de ser proposta por mim, a concretização provinha das ideias das crianças. Neste sentido eu em conjunto com as crianças fizemos um projeto de realização, onde foi acrescentado um biombo à área da Expressão Dramática. O projeto foi a elaboração de um fantocheiro para as crianças poderem utilizar os fantoches que estavam na sala e que não tinham um local específico para serem utilizadas. Neste sentido além de terem feito

a pintura do biombo, as crianças fizeram fantoches e uma história baseada nestes para apresentarem o seu trabalho à comunidade educativa.

Neste sentido, o projeto passou por três fases bastante importantes para a sua execução, a primeira fase a do **Planeamento e Início**; a segunda fase foi a do **Desenvolvimento do Projeto** e por último a terceira fase foi a das **Reflexões e Conclusões**. (Katz & Chard, 2009)

Tendo em conta a primeira fase **Planeamento e Início**, o projeto é algo que deve provir das crianças, isto é, as crianças mostram interesse em fazer algo de novo, ou seja, algo que desperte a sua curiosidade. Como Lilian Katz e Sylvia Chard (2009) referem, é necessário que após o interesse demonstrado pelas crianças, o educador forneça às crianças bases para ser feito um trabalho envolvendo-as através de nova informação tendo em conta o que estas já sabem acerca do assunto.

Em relação ao projeto, comecei por contar uma história sobre fantoches, pois já tinha notado a necessidade das crianças terem um biombo na sala, para poderem utilizar os fantoches. A história falava mais especificamente numa nova casa para os fantoches velhos. Assim após contar a história disse às crianças “olhem já repararam que nós também temos fantoches, mas não temos onde brincar com eles?”, ao que a L. (6 anos) rapidamente respondeu “podíamos fazer um”. A partir deste comentário da menina as restantes crianças começaram a envolver-se na conversa e a dar sugestões para a realização do projeto, “podíamos fazer em cartão” disse a A. (6 anos) “ou então em madeira e também outros fantoches” como disse a D. (6 anos).

Assim em conversa com as crianças decidimos que ia ser feito um biombo de madeira. Desta forma conversámos também sobre o que as crianças conheciam sobre biombos para fantoches ou fantocheiros à qual fui perguntando “Então o que sabem sobre biombos? Já viram alguns? Como eram?”, sendo que para tal decidimos fazer pesquisas, pois as crianças sentiram necessidade de saber mais sobre este assunto.

Em relação à segunda fase **Desenvolvimento do Projeto**, é importante fornecer ferramentas necessárias para dar oportunidade de adquirir novas informações e por isso novos conhecimentos às crianças, para tal é necessário como dizem Lilian Katz e Sylvia Chard organizar visitas de estudo ou convidar visitantes que saibam falar e explicar sobre o que é pretendido. É importante fazer também pesquisas e ver imagens, sendo que estes materiais e saídas proporcionam à criança uma aproximação da realidade bem como proporcionam um turbilhão de ideias, levando a novas ideias para enriquecer o trabalho.

Neste momento fiz com as crianças um cartaz de tarefas do projeto (fig. 39) com as principais questões: “O que fazer? Como fazer? Que material usar? Quem vai fazer?”, sendo importante a realização deste para ir percebendo quais as tarefas que tinham sido realizadas, isto é, servia para orientar o trabalho. Este cartaz foi sendo preenchido ao longo do tempo que se ia fazendo o projeto, sendo nos momentos de planificar e rever que em conjunto com as crianças íamos preenchendo, orientando assim o trabalho. Nesta fase, as crianças fizeram várias pesquisas na internet, bem como esboços do que queriam realizar, sendo também um momento de partilha de ideias em que a D. (6 anos) disse “olha podíamos fazer uma história” à qual eu propus “e podíamos convidar as outras salas”, “sim e fazíamos convites” disse a L. (6 anos), houve assim uma partilha de ideias entre mim e as crianças, sendo as próprias a proporem tanto a realização da pintura do biombo, como também várias atividades extra para poderem apresentar o biombo.



Fig. 39 – Cartaz de tarefas do Projeto



Fig.40 – Fantoche realizado pelas crianças



Fig. 41 – Livro realizado pelos alunos para o projeto do Biombo

Ao mesmo tempo que iam surgindo as ideias em relação à pintura do biombo, outras crianças iam pensando na elaboração dos fantoches (fig.40) e também da história que queriam apresentar em conjunto com o biombo e os fantoches.

Após algum tempo as crianças inventarem uma história, que surgiu das ideias que as crianças foram tendo enquanto pensavam nas personagens que queriam utilizar, eu escrevi em folhas para posteriormente as crianças ilustrarem e colarem em cartolina para fazerem o livro (fig.41). Assim durante este processo estive bastante presente ajudando as crianças a conseguirem organizar as imagens feitas por elas, colocando a numeração correta e uma posterior ilustração da capa do futuro livro.

“Em primeiro lugar as crianças acabaram as ilustrações da história e fizeram a capa para o livro colando brilhantes, os desenhos da bruxa e do dragão, e escreveram o nome do livro “A Bruxa e o Dragão” e numeraram as páginas com carimbos.” (Caderno de formação, dia 8 de junho de 2011)

Após todo este trabalho, as crianças centraram-se na decoração dos convites para as duas salas, uma vez que combinámos apresentar aos colegas das outras três salas o biombo, os fantoches e a história.

Aprofundando um pouco mais este projeto, fomos ver o festival de marionetas (fig.42) na cidade de Évora, e houve também a participação de uma das mães (fig.43) para fazer uma dramatização utilizando o biombo. Esta ajudou também as crianças a elaborarem fantoches com meias, sendo que para a história final dois desses foram utilizados. Este contacto com as marionetas e também com os diferentes fantoches foi bastante importante para as crianças se guiarem na posterior dramatização da história feita por elas.



Fig. 42 – Ida ao festival de marionetas



Fig. 43 – Participação da mãe da M. (4 anos)

Por fim a última fase é a das **Reflexões e Conclusões**, sendo que esta é a fase conclusiva do projeto, que poderá ser feito de diferentes formas, sendo que nesta altura as crianças envolvidas têm uma maior noção de qual a intenção do projeto, sendo que a informação que foram procurando anteriormente é importante para agora conseguirem terminar o projeto. Esta fase é a última do projeto que no caso do projeto do biombo foi a apresentação do mesmo, bem como da história e dos fantoches tanto aos colegas das outras três salas (fig. 44), assim como aos pais na festa de final de ano.

«Em relação à manhã de quinta-feira tendo em base o projeto da elaboração do biombo para a sala, tivemos uma convidada na sala, a mãe da M. (5 anos) que veio inaugurar o biombo contando a história da “Lebre e a Tartaruga” através de fantoches, sendo que posteriormente esteve com as crianças a realizar diferentes fantoches. (...) Depois de todos lancharem voltei a lembrar as crianças que “A mãe da M. (5 anos) vai contar uma história com fantoches e vai utilizar o biombo, agora vamos sentar-nos nas almofadas e ouvir com atenção”, desta forma as crianças foram-se sentar e a mãe da M. (5 anos) em conjunto com a menina apresentaram a história “A Lebre e a Tartaruga”» (Caderno de formação, dia 2 de junho de 2011)

Este projeto demorou sensivelmente 3 semanas e meia, penso que foi um período de tempo que não foi excessivo onde foram exploradas várias áreas, tal como da Expressão Plástica, da Expressão Dramática, da Linguagem Oral e Escrita e da área da Formação Pessoal e Social.



Fig. 44 – Apresentação do biombo, dos fantoches e da história às restantes crianças das outras sala

Em 1º Ciclo, como disse no capítulo I, foram seguidas diferentes metodologias que tornaram a prática mais diversificada e ao mesmo tempo mais completa, pois permitiram que os alunos atingissem determinadas competências, levando a uma aprendizagem mais eficaz.

Bruner (1996) fala de quatro modelos que não são apenas formas e modos de ensinar, mas também são concepções sobre as relações entre as mentes e as culturas. É necessário perceber os objetivos educacionais diferentes que estes modelos apresentam, mas é também essencial que sejam reavaliados de forma a conseguirmos perceber quais as implicações que estes trazem para a aprendizagem dos alunos.

Tendo em conta a turma com a qual estagiei, dos quatro modelos que Brunner (1996), penso que dois dos modelos se adaptam à turma de 4ºano, pois considero que estes dão valor aos alunos e aos seus conhecimentos, bem como reconhecem a importância de trabalhar em conjunto através de um diálogo entre crianças/alunos e professores/educadores, onde são feitas pesquisas e são partilhadas informações e ideias o mais autonomamente possível.

Irei começar por falar do modelo **“As crianças enquanto pensadoras. O desenvolvimento do intercâmbio proposicional intersubjetivo”** (3º modelo). Este modelo privilegia o trabalho em grupo e confronto de ideias entre as crianças/alunos e também com o próprio professor/educador, que apoia e encoraja as crianças/alunos para que estas possam dizer e explicar as suas teorias acerca do mundo e também da sua mente.

Seguindo a ideia deste modelo, eu e o professor procurávamos proporcionar aos alunos momentos em que pudessem trabalhar em grupos e expor os seus raciocínios

através de várias trocas de ideias, havendo assim uma renovação do conhecimento de todos os elementos da turma, ou seja uma aprendizagem conjunta. Esta era também uma forma de encorajar os alunos para que falassem e explicassem as suas teorias, através de várias apresentações e de várias conclusões que os alunos apresentavam. Segundo Bruner (1996), este modelo está mais preocupado com a compreensão e interpretação das ideias de cada criança e muito menos pela perfeição, havendo sobretudo entendimento entre as crianças e o professor/educador. (pág. 85)

O quarto modelo pronunciado por Bruner é o das **“crianças enquanto detentores do conhecimento: a gestão do conhecimento “objetivo”**”, o qual foi também privilegiado na sala de 4º ano, pois os alunos constantemente tinham que organizar as suas ideias e aprendizagens passadas para poderem organizar as ideias que procuravam transmitir presentemente. Procurávamos que os alunos construíssem o seu conhecimento com base em conhecimentos e teorias passadas, isto é, que conseguissem lembrar o que tinham aprendido anteriormente e com essas aprendizagens desenvolviam novos conhecimentos e manifestavam novas ideias e formas de pensar. Este é um modelo que procura o confronto de ideias, possibilitando a pesquisa de informação mas também o enriquecimento através dos outros.

Neste modelo é bastante importante o papel do professor/educador, este deve ajudar as crianças/alunos a conhecerem as ideias do passado, pois como Bruner (1996) refere o conhecimento do passado e do presente é importante para construir o conhecimento sobre a sua cultura e também a culturas dos outros. (pág. 90)

Na sala era privilegiado também o trabalho em Comunidade de Aprendizagem. Era neste sentido, que o professor procurava organizar os alunos da turma onde estagiei em 1º Ciclo, para que os alunos pudessem fazer aprendizagens e também que trabalhassem e pensassem em conjunto tornando-se uma Comunidade de Aprendizagem. Uma *“Comunidade de Aprendizagem é um grupo que aprende em conjunto, mas também reflete sobre o processo de aprendizagem em conjunto”*. (Watkins, 2004, p.23).

Numa Comunidade de Aprendizagem as crianças/alunos sentem-se responsáveis por todos, aprendendo a viver numa sociedade democrática como seres aprendentes, havendo por isso diferentes experiências, interagindo constantemente constituindo assim uma fonte de riqueza para as crianças com mais dificuldades mas também para aqueles que os apoiam. Acima de tudo, uma Comunidade de Aprendizagem é importante para que as crianças/alunos se possam formar como bons cidadãos, que

vivem numa sociedade democrática que é constituída por todos os elementos que nela se inserem.

No caso desta turma era visível a preocupação de todos em conseguirem evoluir em conjunto, havendo constantemente situações de entreajuda, principalmente aos colegas que sentiam dificuldades em determinadas áreas. Lembro-me que o D. (9 anos), demonstrava sempre disponibilidade para ajudar os colegas que estavam a sentir dificuldades, principalmente na área da Matemática. Esta era uma forma de ajudar os colegas mas ao mesmo tempo de se desenvolver através da partilha de conhecimentos e de ideias.

Capítulo V. Aprender através de diferentes linguagens

“A criança
é feita de cem.
A criança tem
cem mãos
cem pensamentos
cem modos de pensar
de jogar e de falar. (...)
A criança tem
cem linguagens...”

(Loris Malaguzzi, 2001)

No decorrer dos dois períodos da Prática Supervisionada tive a oportunidade de me aperceber que como refere Loris Malaguzzi (2001), as crianças/alunos têm cem formas de se expressar, cem formas de agir, cem formas de falar, isto é, as crianças/alunos têm “cem linguagens”. Neste capítulo irei referir-me à capacidade das crianças/alunos utilizarem as “cem linguagens” para retratar a mesma situação e do modo como lhes potencieei oportunidades para aprenderem a utilizar essas linguagens.

Apercebi-me que é essencial proporcionar um ambiente organizado e com vários materiais à disposição, para que as crianças/alunos se manifestem de maneiras diferentes utilizando diversas linguagens. Neste sentido as crianças/alunos acabam por utilizar diferentes formas de expressão/linguagens para se exprimirem, tornando-os mais competentes a nível da comunicação, a nível psicomotor e simbólico “ *que determinam a compreensão e o progressivo domínio de diferentes formas de linguagem*” (M.E., 1997, p.56).

É importante que sejam dados vários tipos de experiências aos grupos com que se trabalha, para que possam valorizar as suas descobertas e que principalmente tenham noção das mesmas. Isto acontece, pois as crianças/alunos vão refletindo e apoderando-se das diferentes formas de expressão e comunicação, ou seja, das diferentes formas de linguagem.

Tendo em conta a ideia das “Cem linguagens” defendida Formosinho, Lino & Niza, (2007) (citado por Malaguzzi, 2001), as crianças/alunos devem ser:

“Encorajadas a explorar o ambiente e a expressarem-se usando múltiplas formas de linguagem que incluem: palavras, gestos, debates, mímica, movimento, desenhos, pinturas, construções, esculturas, jogos de sombra, jogos de espelhos, jogo dramático e música. Estas múltiplas formas de expressão permitem às crianças representar as observações, as ideias, as memórias, os sentimentos e os conhecimentos que vão construindo sobre a realidade que as rodeia e, desta forma, construir e produzir cultura.” (Formosinho, Lino & Niza, 2007, p.108)

Com base no que pude observar, contactar e intervir, nos dois contextos foram proporcionados aos grupos momentos em que pudessem desenvolver-se através da utilização de diferentes linguagens, possibilitando a representação e expressão dos seus sentimentos e ideias das mais variadas formas.

Neste capítulo selecionarei uma situação de cada contexto, que traduzirá a diversidade de utilização de diferentes linguagens dentro de uma tarefa com várias fases. Referirei a importância das tarefas realizadas e as competências adquiridas pelas crianças/alunos ao longo das tarefas/projetos.

O supermercado

Começarei por me referir ao projeto “Supermercado” (fig.45) realizado em Pré-Escolar, onde as crianças tiveram a oportunidade de utilizar diversas linguagens e através destas desenvolver-se no que diz respeito a todas as áreas. Este teve início devido a uma manifestação por parte das crianças, em querer ir às compras cada vez que iam para a casinha de bonecas realizar os jogos do faz de conta.

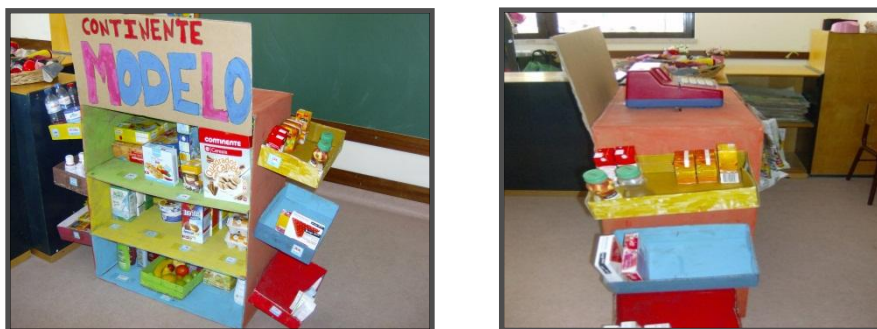


Fig. 45 – Projeto “Supermercado”

Assim em conversa com as crianças decidimos elaborar um supermercado para a sala, havendo de imediato vontade e disponibilidade por parte de todas as crianças. Para

tal em conjunto decidimos o que seria feito e também quem ficava responsável por realizar determinadas tarefas. Para tal, as crianças iniciaram por fazer o projeto do supermercado, indicando como queriam que fosse realizado.

“Ainda durante esta manhã o T. V. (6 anos), o F. (6 anos) e a M. (4 anos), começaram a trabalhar no projeto do supermercado, neste sentido as três crianças fizeram um desenho de uma banca e colaram imagens de revista com alguns produtos que colocariam no supermercado, este desenho foi posteriormente mostrado aos colegas.” (Caderno de formação, do dia 7 de março de 2011)

Para iniciar este projeto, as crianças fizeram um esboço daquilo que idealizavam ser o supermercado, sendo decidido em grupo quais as crianças que iriam ficar responsáveis por este projeto inicial. Neste processo, as crianças optaram por desenhar as prateleiras do supermercado e através das revistas que tinham na sala colaram objetos que gostariam que fizessem parte deste novo elemento que iriam construir para a sala.

Após este esboço estar terminado, foi exposto aos colegas e a partir daí começaram a surgir ideias de que material ia ser o supermercado, ficando decidido pelas crianças que seria de cartão.

Para a concretização deste projeto foi utilizada uma grande caixa de cartão, bem como pequenas caixas de cartão que fariam as prateleiras.

Neste processo, as crianças foram responsáveis pela escolha das cores e do tipo de material com que queriam fazer o supermercado. Começamos por fazer a pintura da caixa maior ao ar livre, sendo apenas um grupo de três crianças, de forma a não causar confusão, mas sim cooperação entre os três.

“Ainda nesta manhã, decidi trabalhar com o F. (6 anos), a M. (4 anos) e o T.V. (6 anos) no parque do Jardim de Infância, levando uma mesa para o exterior da sala para poderem pintar mais livremente a caixa que servirá de prateleira para o Supermercado, neste sentido as crianças foram buscar as cores com que queriam pintar a caixa e começaram a trabalhar ao ar livre ...” (Caderno de formação, do dia 4 de maio de 2011)

Neste seguimento, eu e a educadora procurámos apoiar as escolhas das crianças proporcionando o contacto com alguns materiais de expressão plástica, tais como diferente tipos tintas, os materiais de pintura e as caixas de cartão. Foi este contacto com

este material que levou as crianças a puderem expressar-se através da linguagem plástica, desenvolvendo-se a nível da pintura e na manipulação de diferentes materiais. Senti que as crianças se mostravam sempre muito envolvidas, com forte desejo de explorar e realizar trabalhos com o material que tinham em mãos. Toda esta envolvimento por parte das crianças devia-se ao facto de gostarem deste tipo de trabalhos, mas também por serem proporcionadas condições em que era valorizado “*o processo de exploração e descoberta de diferentes possibilidades e materiais*” (M.E., 1997, p.61)

Além da pintura das caixas, as crianças tiveram oportunidade de realizar sacas de papel. Sendo esta uma ideia proposta por mim e pela educadora, as crianças demonstraram vontade de realizar esta atividade que se mostrava desafiadora, pois as crianças sentiam algumas dificuldades em conseguir fazer as dobragens e colagens necessárias para a sua realização. Este foi um processo em que as crianças necessitaram de mais ajudas e talvez o momento do projeto em que não foram tão autónomas, pois a tarefa tornou-se mais difícil do que nós tínhamos imaginado e era necessária uma ajuda maior. Para este processo colocámos à disposição das crianças algum material utilizado diariamente pelas mesmas, tal como cola, tesouras e diferentes tipos de papel, no entanto apesar de serem materiais familiares, as crianças sentiram bastantes dificuldades em conseguir fazer dobragens e colar o papel de forma a construir as sacas.

Apesar de sentirem dificuldades, mais uma vez as crianças mostraram querer mesmo assim aprender a fazer as sacas, como manifestava a M. (5 anos), que apesar de ter dificuldades insistiu, procurando ultrapassar a sua maior dificuldade, a realização das dobragens.

Com base nas realidades em que viviam, as crianças mostraram preocupação em saber como iriam às compras sem dinheiro. Assim quando surgiu essa dúvida, a J. (5 anos) disse “podíamos fazer dinheiro de papel”, falámos um pouco das notas e moedas que conheciam e decidimos procurar na internet e fotocopiar, dando-lhes a ideia que poderíamos plastificar o dinheiro para este não se rasgar. Após todas as notas e moedas estarem impressas, no tempo do jogo da manhã, decidi utilizar esse dinheiro para fazer um jogo de reconhecimento, em que pedi às crianças para identificarem as notas e as moedas, aproveitando para realizar algumas adições “*permitindo ainda diferentes formas de contagem*” (M.E.,1997, p.77).

“Desta forma inicialmente apresentei as folhas com as fotocópias e perguntei se sabiam quais as notas e moedas que estava a apresentar, em relação às notas as crianças só não conheciam a de 50 euros e em relação às moedas as crianças não decifravam os cêntimos dos euros, dizendo euros em vez de cêntimos, apenas o Francisco (6:8) sabia todas as moedas e todas as notas tirando a de 50 euros, ajudando os colegas quando estes diziam que 1 cêntimo era 1 euro.” (Caderno de formação, do dia 9 de maio de 2011)

Todo este processo de reconhecimento e contagem de dinheiro, foi uma forma das crianças se manifestarem matematicamente e aprofundar os seus conhecimentos sobre o mesmo. Este foi um momento em que algumas das crianças tal como o A. (5 anos), a D. (5 anos) e a M. (5 anos), puderam contactar com dinheiro, pois manifestavam não reconhecer todo o dinheiro que os restantes colegas conheciam. Assim, tanto eu como os colegas procurámos que estes pudessem ter um processo um pouco mais ativo durante o jogo.

Para este projeto ter sucesso, as famílias contribuíram de uma forma bastante eficaz através da doação de vários materiais, tais como, pacotes de bolachas, de massa, de arroz, de cereais, etc., que ilustravam a realidade tornando o supermercado uma área com grande variedade de aprendizagens.

De forma a inaugurar o supermercado (fig.46), decidimos apresentar o trabalho aos colegas, após a L. (6 anos) dizer “podíamos convidar as outras salas para conhecerem o nosso supermercado”. Assim, as crianças um dia com antecedência convidaram os colegas da sala. Para esta inauguração as crianças prepararam um discurso oral, em que apresentavam aos colegas o trabalho que tinham feito e qual o material utilizado.



Fig.46 – Inauguração do Supermercado

Além do discurso, que levou as crianças a expressarem-se para o público através da linguagem verbal, preparámos também uns bolinhos de chocolate para dar às crianças que eram os convidados do “evento”. Este foi um momento de contacto com objetos/ingredientes reais, bem como uma forma de se desenvolverem a nível de motricidade fina, pois as crianças tiveram oportunidade de trabalhar com diferentes objetos, mostrando capacidade para os manusear e também para os utilizar corretamente.

“... partiram bolachas e misturaram os ingredientes para fazer o salame, para tal coloquei duas bacias na mesa onde puderam estar dois pequenos grupos de crianças, assim em cada bacia eram amassados os ingredientes, sendo que depois as crianças fizeram pequenas bolas de salame e colocaram em pequenas formas de papel que seriam dadas aos colegas das outras duas salas que convidaram.” (Caderno de formação do dia, 13 de maio de 2011)

Já durante a apresentação do trabalho aos colegas, houve uma variedade de jogos de faz de conta, em que as crianças se puderam expressar através de jogos dramáticos, pequenas dramatizações, como a ida ao supermercado e comprar vários produtos utilizando todo o material feito na sala. Este foi um momento de desenvolvimento da imaginação, através de contacto com materiais reais, pois “*as crianças devem ser livres para explorar a realidade usando a expressão de uma forma criativa.*” (Formosinho *et al* citado por Vecchi, (1998); 2007, p.108)

Na realização deste projeto as crianças utilizaram diferentes formas de trabalhar e de se expressar, isto é, utilizaram diferentes tipos de linguagem. Estes que se tornaram essenciais para o desenvolvimento das suas competências em várias áreas como a Expressão Plástica, a Expressão Motora, a Expressão Dramática, a Expressão Oral e também a Matemática. O facto de num só projeto serem utilizadas tantas formas de expressão, tornou-o mais rico, assim como tornou as crianças mais competentes e sensíveis para o significado de todas essas linguagens. Como refere Formosinho *et al* (2007) (citado por Rinaldi,1990), as crianças tornando-se cada vez mais criativas em todas as áreas, assim como mais interativas e comunicativas com os colegas e com os adultos.

O Magusto

Passarei para o momento que selecionei em relação ao 1º Ciclo. O produto final foi a dramatização da peça “Maria Castanha” que se sucedeu na festividade do Magusto.

Para iniciar este trabalho, começámos por falar do Magusto e de todas as histórias à volta deste dia, mais concretamente as lendas que se geraram. De forma a comemorar este dia, propus aos alunos realizarmos a dramatização da peça “Maria Castanha” para apresentar às restantes turmas no dia dos festejos.

Para preparar esta dramatização, em primeiro lugar estudámos o texto e por ser demasiado grande decidimos reduzi-lo. Os alunos apresentaram-se preocupados, pois a história não tinha personagens para todos os elementos da turma, no entanto o T.G. (10 anos) propôs “e se criássemos personagens?”, ao que a E. (9 anos) disse, “poderíamos pôr o pássaro a falar”, “e a árvore também”, disse de imediato a A.P. (9 anos). Como estávamos a trabalhar o discurso direto em Língua Portuguesa, aproveitei este momento, para que os alunos tivessem a oportunidade de colocar algumas partes do texto em discurso direto, fazendo com que ao mesmo tempo fosse feita uma redução do texto que iria ser apresentado aos colegas, ou seja, foi realizado um momento de escrita com intencionalidade. De facto muitas vezes tem-se descurado a escrita esquecendo que ela:

“Ocupa plena centralidade nos percursos escolares dos alunos ao longo de todo o ensino básico e na definição das opções metodológicas dos professores. É igualmente perceptível a importância que lhe está atribuída nas orientações programáticas estabelecidas para a globalidade do sistema educativo português. Apesar desta sua relevância, revela-se consensual o reconhecimento de que a escrita tende a ser trabalhada na escola de uma forma simplista e redutora” (Pereira, 2000)

Considero que este momento de trabalho foi bastante rico para o desenvolvimento escrito e oral dos alunos, pois esta foi uma situação em que os alunos tiveram a oportunidade de trabalhar um conteúdo de uma forma bastante ativa, podendo assim expressar-se através da linguagem escrita e principalmente da linguagem oral ajudando a que se exprimissem “*de forma confiante, clara e audível, com adequação ao contexto e ao objeto comunicativo*” (M.E., 2000, p. 34).

“De acordo com a ideia de Kowalski (2005), na qual me revejo, a leitura de textos dramáticos e a sua representação tem uma grande importância para os alunos, pois é uma forma de desenvolvimento sociocognitivo dos mesmos, favorecendo o desenvolvimento do discurso de cada um. A dramatização de um texto é importante para que os alunos o possam compreender de uma forma mais aprofundada dando expressividade à mesma, quer quando a estão a ler, quer quando a estão a dramatizar.”
(Caderno de formação, do dia 8 de novembro de 2011)

Após o estudo do texto, passou-se à escolha das personagens. Este foi um momento em que os alunos mostraram bastante maturidade aceitando as escolhas que cada um ia fazendo. Nesta escolha tive muito pouca intervenção, sendo que os próprios se organizaram, abrindo espaço para que discutissem de uma forma organizada de modo a serem os próprios a tomar decisões sobre o eu queriam interpretar. Servindo este momento para se desenvolverem a nível social.

Antes da apresentação aos colegas foram realizados vários ensaios, onde os alunos tiveram a oportunidade de trabalhar a dramatização de uma forma aprofundada. Neste sentido eu e o professor, explicámos aos alunos qual a postura que deviam ter quando apresentassem a dramatização, havendo o cuidado de projetar a voz e desta forma comunicarem com os espetadores. Ao longo destes ensaios, os alunos utilizaram diferentes formas de linguagens verbais e não verbais. Foram momentos em que as crianças se puderam expressar das mais variadas formas, através de gestos, imitando as personagens que estavam a interpretar; houve momentos de canto que por sua vez levou que por parte das crianças sugerissem momentos de dança enquanto cantavam; também se movimentaram de diferentes maneiras, explorando o corpo de diversas formas.

A dramatização apresenta-se como algo onde se possa “*imitar, fazer como se fosse outra pessoa ou algo, é um tipo de ação característica do ser humano*” (Kowalski, I., 2005, p.7). Mas para além de haver uma imitação de gestos, maneiras de falar e formas de estar, a dramatização é também um momento em que podem ser desenvolvidas competências a nível motor, pessoal, social e musical. Com isto quero dizer, que a dramatização é uma forma de expressão bastante eficaz para as relações pessoais e sociais, pois é um tipo de linguagem que se “*desenvolve a partir dos conhecimentos, experiências e vivências individuais que os alunos detêm*” (M.E., 2000, p. 177).

“Tendo em conta Inês Sim-Sim (2007), penso ser importante a exploração deste tipo de texto, pois os alunos desenvolvem o seu vocabulário, utilizando corretamente o discurso direto e também as indicações cénicas, assim como também treinaram o ritmo e a intensidade da voz e os gestos de acordo com as falas de cada personagem. Por fim, penso que esta é uma forma de interação entre os alunos, pois necessitam de conversar sobre os que vão fazer, pedindo opiniões e trocando ideias entre si.” (Caderno de formação, do dia 11 de novembro de 2011)

Com a apresentação da dramatização (fig.47), os alunos tiveram a oportunidade de se expressar de diferentes formas com o corpo, logo utilizaram-no como forma de linguagem, desenvolvendo-se a nível motor e também vocal, pois expressar-se através do corpo, é realizar gestos, movimentar-se de diferentes formas e explorar de modos diferentes a voz. Neste sentido, os alunos tiveram a oportunidade de utilizar diferentes estratégias, tais como a movimentação de diferentes formas, no caso do avô andar de uma forma mais lenta e debilitada; no caso do pássaro dar aos braços fingindo estar a voar; em relação à exploração vocal os alunos cantaram com diferentes tons, alturas e timbres dando mais expressividade às canções. No meu ponto de vista, estas são formas de fazer uma “*Exploração das possibilidades expressivas do corpo, voz*” (M.E., 2000, p. 179).



Fig. 47 – Dramatização da peça “Maria Castanha”

Ao longo da peça houve também vários momentos dedicados à música, isto é, a dramatização foi também indutora da utilização da voz para recorrer à linguagem musical, ou seja, houve várias situações em que os alunos cantaram e exploraram a sua voz. Esta forma de expressar foi bastante importante, pois é essencial que os alunos possam desenvolver-se a nível musical que por sua vez está interligada com outro tipo

de linguagem, linguagem oral, pois, a música “ *contribui para enriquecer o vocabulário geral do aluno* ” (M.E., 2000, p. 166).

Com a música facilmente os alunos se dispuseram também a fazer momentos de dança, pois era também uma das linguagens privilegiadas pela escola e que os alunos utilizavam naturalmente, pois esta é uma linguagem que estimula “*os alunos a conhecer formas expressivas de pensar, perceber e compreender, a partir da atividade física de se mover*” (M.E., 2000, p.183).

Ao longo de todo o processo de ensaio e também de apresentação, os alunos mostraram bastante responsabilidade e também vários conhecimentos sobre a dramatização e dos vários tipos de linguagens que têm para se expressar. Todo este processo levou uma semana para ser produzido o produto final, em que os alunos tiveram oportunidade de utilizar diversas linguagens para fazer a interpretação de um mesmo texto. Todos estes processos levou-os a desenvolver-se ao nível musical, motor e de dança, cantando e dançando durante a apresentação da peça; a nível de dramatização, através da capacidade de se colocarem no papel de outrem; a nível escrito e oral, tendo em conta o trabalho que foi feito através do texto, de forma a selecionarem os momentos importantes para dramatização.

Apesar de apenas ter apresentado um exemplo de cada prática, nos dois contextos houve várias oportunidades para as crianças/alunos utilizarem as diferentes linguagens numa só tarefa, ou seja, a partir desta fazer vários tipos de interpretações e expressa-los de diferentes formas.

Refletindo um pouco sobre as minhas ações no que diz respeito à oportunidade de fornecer aos grupos momentos onde pudessem utilizar as “cem linguagens” referidas por Malaguzzi, considero que procurei oferecer sempre situações em que pudessem ser feitas diferentes interpretações daquilo que as crianças/alunos viam. No entanto, confesso que por vezes tinha dificuldade em perceber que uma tarefa poderia ser explorada através de diferentes materiais e de formas de expressão diversificadas, havendo por vezes descobertas feitas em conjunto com os grupos.

Ao longo das práticas fui-me apercebendo da diversidade que uma tarefa possa apresentar e assim ir percebendo que as crianças/alunos se desenvolvem através do contacto com vários tipos de experiências, sendo nestes momentos que utilizam as diferentes linguagens tirando um maior partido em tudo o que fazem.

Capítulo VI. A reflexão como caminho – Caderno de Formação

Neste capítulo irei abordar o caderno de formação, que constituiu um dos pontos dos dossiers de Prática de Ensino Supervisionada. O caderno de formação retrata os momentos considerados cruciais para o processo de desenvolvimento dos grupos com que se trabalha, e ainda as aprendizagens realizadas e as competências adquiridas pelo professor/educador. Fazem parte deste caderno todos os relatórios feitos ao longo da prática, contendo três dimensões fulcrais: a dimensão descritiva, a dimensão reflexiva e a dimensão projetiva.

Ao longo das Práticas de Ensino Supervisionadas em Pré-Escolar e em 1º Ciclo fui realizando vários relatórios semanais, onde tive sensibilidade para escrever sobre situações que considere serem as mais importantes e essenciais para as aprendizagens de todo o grupo. Estes permitiram-me aprofundar os meus conhecimentos e ao mesmo tempo auxiliar as crianças/alunos a ultrapassar as suas dificuldades, planeando as minhas atividades de acordo com as necessidades e interesses manifestados. Para além disso, estes relatórios elucidaram-me a vislumbrar as minhas ações, e a perceber as minhas dificuldades, para assim encontrar estratégias para transpor as mesmas e evoluir como estagiária e profissional da educação.

Estes relatórios eram posteriormente lidos e comentados pelas professoras orientadoras supervisoras e pelos orientadores cooperantes. Foi através de todas estas ponderações que pude refletir com maior segurança, o que me permitiu selecionar a informação que seria mais importante destacar e assim refletir sobre todo o meu percurso durante a prática educativa. Estes foram também importantes, pois ajudaram-me a organizar o meu discurso de forma mais aprofundada e com maior significância.

Tendo em conta estas reflexões, fui organizando ao longo das duas práticas um caderno de formação respeitante a cada prática em que estava inserida. Este material foi uma forma de recolha de informação, de comunicação e reflexão onde há um trabalho cooperativo que favoreceu o desenvolvimento das minhas práticas pedagógicas. O caderno de formação é composto por:

“Descritivos de natureza reflexiva sobre a ação, registados pelos alunos e comentados pelos educadores cooperantes e pelos docentes da Universidade responsáveis pela disciplina onde decorrem as ações de iniciação à prática

profissional. Pretende ser uma experiência de comunicação e reflexão cooperada, capaz de se instituir como regulador das práticas pedagógicas e fator de questionamento e inovação dessas práticas” (Barbosa *et al.*, 2005, p.38 (citado por Godinho M.F., 2011).

Tendo em conta a citação acima referida, o caderno de formação tem três intervenientes bastante importantes: os alunos que exercem as práticas nas instituições e que elaboram os relatórios; os orientadores cooperantes e as professoras orientadoras supervisoras que leem as reflexões e comentam, com vista a ajudar e a proporcionar às estagiárias um melhoramento dos relatórios que constituem o caderno de formação.

Os registos reflexivos presentes no caderno de formação apresentam três componentes bastante importantes e distintas, mas que se interligam umas com as outras: a dimensão descritiva, a reflexiva e a projetiva.

O relatório deverá conter a parte descritiva, que deve congratular todas as referências que julgo serem cruciais para a minha reflexão, de uma forma descritiva e detalhada. Após a parte descritiva, o relatório deve abarcar uma parte reflexiva sobre o que foi descrito anteriormente, ou seja, os momentos vivenciados e selecionados devem ser abordados através da escrita, nomeadamente as atividades, as ações, atitudes e decisões tomadas por mim ou pelas crianças/alunos. Por fim, surge a parte da projeção, que é um momento de questionamento, ou seja, esta é uma ocasião para refletir acerca de recursos que poderei utilizar na intervenção de modo a aprofundar as aprendizagens ou a reconsiderar formas de atuação.

Este instrumento com todas estas componentes foi sempre um porto de abrigo, onde pude manifestar as minhas angústias, alegrias, os progressos, assim como necessidades e os interesses manifestados pelas crianças/alunos e por mim. Para ser mais exata, as reflexões ajudaram-me a evoluir profissionalmente, auxiliando-me nas escolhas e também na mudança de algumas formas de trabalhar, proporcionando situações de aprendizagens diversificadas para todo o grupo, incluindo para mim.

Esta foi uma forma de poder refletir, repensar o espaço, os materiais, a forma como estava tudo organizado e o que deveria fazer para reorganizar tudo o que estava à minha volta, de forma a satisfazer as necessidades das crianças/alunos, potenciando assim diferentes aprendizagens. Concordo que *“a reflexão permanente sobre a funcionalidade e adequação do espaço e as potencialidades educativas dos materiais*

permitem que a sua organização vá sendo modificada de acordo com as necessidades e evolução do grupo” (Vilhena, 1998, p.38).

Com o decorrer das práticas fui-me apercebendo cada vez mais da importância deste instrumento na minha ação educativa e por sua vez na vida dos grupos com quem trabalhava, pois a reflexão e a busca por novas formas de trabalho levam a que se realize um planeamento mais completo, com intenção de desenvolver determinadas competências, através de novas aprendizagens. *“A sua reflexão, a partir dos efeitos que vai observando, possibilita-lhe a progressão das aprendizagens a desenvolver com cada criança” (M.E., 1997, p.27).*

Como já mencionei anteriormente, as reflexões contêm momentos selecionados ao longo da semana. Essa seleção era feita através de registos que iam sendo elaborados, escritos ou fotografados. Em ambos os casos, é importante referir que são bastante oportunos e que captam momentos que para nós educadores/professores trazem a oportunidade de relembrar algo que tenha sido esquecido, e que é importante referir e aprofundar nas reflexões semanais que fazem parte do caderno de formação.

Em relação ao registo fotográfico, nos dois contextos tive várias oportunidades de tirar várias fotografias aos trabalhos e atividades realizadas pelas crianças/alunos. Penso que através do registo fotográfico foram lembrados vários momentos, sendo este um meio de pesquisa precioso e também um objeto de estudo bastante relevante para imortalizar momentos que foram essenciais para alguns momentos de reflexão.

No que toca aos registos escritos feitos ao longo da semana, estes auxiliavam na seleção dos conteúdos que queria refletir compondo assim as reflexões de uma forma mais organizada e com momentos mais ricos e importantes de serem pensados. Foram estes registos que me proporcionaram uma melhor organização da semana e também me auxiliaram a refletir sobre a minha forma de trabalho e sobre as mudanças importantes que deveria fazer, para podermos todos aprender em conjunto. Penso ser essencial ter consciência da *“importância adquirida pelos escritos de trabalho, na mudança e na formação para o trabalho, tem origem nas transformações no conteúdo e nas formas do trabalho, que tornam as atividades de simbolização na efetuação do trabalho extremamente importantes” (Lopes & Pereira, 2004, p. 111).*

Como referi anteriormente, é fundamental ter a opinião e as críticas construtivas de quem nos está a acompanhar, pois são as reflexões que vão sendo realizadas ao longo da prática que nos fazem crescer na forma como refletimos e como construímos o nosso trabalho e o nosso diálogo. É importante referir que durante a prática aprendi o

verdadeiro valor e importância de refletir, pois sempre me senti bastante apoiada quer pela educadora cooperante Isabel Melo e pelo professor cooperante António Pereira, quer pelas professoras supervisoras Assunção Folque e Conceição Leal da Costa. Estes sempre me incentivaram e alertaram para a forma como refletia, permitindo-me recolher os momentos mais importantes. Para além disso, auxiliaram-me também a perceber que nas salas surgiam vários momentos, que necessitavam de reflexão, de modo a conseguir interiorizar reações e atitudes manifestadas por mim e também pelas crianças/alunos.

A ajuda de todos os professores fez-me perceber que em alguns momentos havia dimensões que não apareciam nas minhas reflexões, e ainda graças a estes compreendi que a parte projetiva poderia estar menos desenvolvida. Sendo este um caderno de formação, esta dimensão é indispensável para a minha formação enquanto profissional da educação, pois é esta projeção que me faz pensar no que poderei fazer futuramente para melhorar e me desenvolver na minha prática, tendo sempre em conta o grupo com que trabalharei.

Realçarei alguns exemplos de registos feitos por mim e de comentários e questões colocadas pela educadora e pelas professoras supervisoras que me ajudaram a evoluir nas minhas reflexões, pois foi nestes comentários que encontrei propostas essenciais para a minha mudança.

Exemplo de um excerto da 1ª reflexão semanal em Jardim de Infância: (anexo_6, página 115)

“No que diz respeito ao dia de quarta-feira, quando realizei o jogo da parte da manhã com as crianças utilizei um cubo onde as suas faces continham diferentes sólidos geométricos e com diferentes cores, o objetivo era que as crianças conseguissem encontrar objetos com essas formas e cores na sala. (...) Creio que neste jogo apenas houve algo que pode não ter corrido tão bem, uma vez que coloquei no cubo dois sólidos geométricos que ainda não conheciam tal como o hexágono e o pentágono e como na sala também aqueles sólidos não eram trabalhados as crianças não puderam procurar objetos com essas formas, assim para tentar resolver esse problema a educadora deu a ideia das crianças desenharem numa folha esses mesmos sólidos.”

Comentário da Professora Assunção Folque:

“ Penso que o facto de eles não conhecerem os sólidos não é problema. O que deverá pensar numa próxima vez é se há ou não objetos na sala que eles possam associar a estas formas. A estratégia utilizada acabou por também ser interessante.”

Comentário da Educadora Isabel Melo:

“ O jogo poderia ter dois graus de dificuldade uma vez que grande parte do grupo já conhece as cores e grande parte dos sólidos.”

De facto estes comentários permitiram-me perceber que necessito de pensar em todas as hipóteses e obstáculos que poderão ocorrer durante a realização das atividades, tendo em conta as necessidades e também as competências já adquiridas pelas crianças/alunos.

Pensando nestes comentários, ao longo da restante prática em Pré-Escolar, tive sempre o cuidado em procurar diferentes estratégias e diferentes graus de dificuldade em todas as tarefas feitas na sala, pensando sempre que as crianças tinham muita sede de aprender e que o seu grau de exigência era bastante, havendo crianças com competências diferentes, o que as levava a realizar atividades de formas distintas. Mais uma vez a reflexão, as propostas e os comentários ajudaram-me a crescer na minha prática e a procurar desenvolver as minhas propostas e formas de agir.

Exemplo de um excerto da 7ª reflexão semanal em 1º Ciclo: (anexo_7, página 121)

“Neste sentido e por ser um dia um pouco diferente procurei que as disciplinas se interligassem falando assim do tema em geral, sem ser excessivo para os alunos. Assim, o mesmo tema deu para estudar Estudo do Meio, quando falámos na origem deste dia; na Expressão Plástica, quando realizaram a bruxa com materiais reciclados; da Língua Portuguesa, quando explorámos o livro da “Bruxinha Luna e os objetos animados” e por fim quando realizámos exercícios matemáticos tendo por base a história lida.”

Comentário da professora Conceição Leal da Costa:

“Que importância tem ter sido um dia diferente? Porque é importante procurar trabalhar interdisciplinamente? Que oportunidade de aprendizagem permite?”

Este comentário permitiu-me refletir um pouco mais nas situações aprofundando os pareceres que fazia, pois apesar de falar nos assuntos, com os comentários que me iam sendo feitos eu pude-me aperceber que refletia pouco sobre os mesmos, sendo necessário fazer um maior aprofundamento. Assim foi o que procurei fazer durante o resto da prática em 1º Ciclo, refletir mais sobre os assuntos de forma a tornar o meu caderno de formação completo e verdadeiramente útil para a minha formação.

Os comentários às minhas reflexões mais uma vez mostraram a importância de refletir sempre sobre o que fazemos. Esta foi uma boa forma de ser acompanhada o mais possível pelas professoras supervisoras e também uma forma dos professores cooperantes poderem perceber quais as minhas angústias, dificuldades, receios e alegrias, de forma a poderem também me ajudar dentro da sala e a evoluir dia após dia.

Estes incentivos, propostas e ideias foram cruciais, pois fizeram-me pensar sobre os assuntos, refletir e tirar daí maior proveito para me tornar uma profissional competente. Foram também importantes, pois ajudaram-me a organizar o meu pensamento e discurso, para que quem fosse ler as minhas reflexões pudesse entender as minhas experiências e opinasse sem a necessidade de viver essas mesmas experiências, isto é, as minhas reflexões começaram a tomar forma e esclareciam outras pessoas que tivessem fora da prática e que as lessem.

Considero assim que se tornaram um “*manual da minha formação*” (Lopes & Pereira, 2004, p.119), que poderia ser facilmente interpretado por quem estivesse por fora e assim perceber o que foi a minha prática ao longo do tempo que estive em Pré-Escolar e em 1º Ciclo.

Os cadernos de formação mostraram-me a importância de falar sobre os assuntos, e o que isso trazia como benefício enquanto estagiária e principalmente no futuro enquanto educadora/professora, em que continuarei a refletir e a procurar novas formas de trabalho. Além disso, este instrumento de trabalho reforçou a minha opinião sobre o trabalho cooperativo, pois era feito trabalho em conjunto, entre mim, as crianças/alunos, e todos os professores, para tentar auxiliar e minimizar as dificuldades sentidas por todos. Esta foi uma forma de eu, enquanto estagiária/aluna poder aprender com as ideias e com experiências proporcionadas pelos professores, pois:

“Aprender a crescer quer dizer: Aprender a estudar, a conhecer os outros, a ajudar os outros, a viver com os outros. E quem aprende a viver com os outros aprende sempre a viver bem consigo próprio.” (Ary dos Santos)

Conclusão

“Para ser professor, também é preciso ter as mãos purificadas. A toda a hora temos de tocar em flores. A toda a hora a poesia nos visita” (Gama, 2003, p.18)

Após as Práticas de Ensino Supervisionadas em Pré-Escolar e em 1º Ciclo e com a realização do presente relatório, sinto que me tornei uma pessoa mais competente e capaz de desempenhar a profissão pela qual me tenho vindo a formar, isto é, sinto-me apta para ser educadora e professora de 1º Ciclo.

Durante todo o trabalho realizado ao longo do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo Ensino Básico, pude instruir-me de várias metodologias que auxiliaram na minha formação, pois estas foram fulcrais para a minha evolução ao longo da PES.

Considero que todo o caminho percorrido ao longo deste mestrado, foi uma constante descoberta, pois a passagem de Pré-Escolar para o 1º Ciclo implica uma formação bastante equilibrada nas duas valências, pois é necessário preparar as crianças que estão em Pré-Escolar para uma nova fase que é o 1º Ciclo. Assim, penso que esta formação me deu a oportunidade de perceber que as transições feitas de uma valência para outra são realmente bastante importantes para a formação das crianças/alunos enquanto estudantes e posteriormente a nível profissional.

Neste sentido, procurei ao longo das práticas desenvolver as minhas competências baseada no Perfil de desempenho de profissional do educador de infância e do professor do 1º ciclo do ensino básico, presente no Decreto-Lei nº 240/2001 e no Decreto-Lei nº 241/2001. Guiando-me nestes dois decretos, no que toca ao desempenho do profissional da docência, procurei desenvolver-me nas quatro dimensões: a dimensão profissional, social e ética; dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; dimensão de participação na escola e de relação da comunidade; e por fim, dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida.

Durante as práticas, procurei sempre pesquisar e preparar momentos em que estas dimensões pudessem ser ressaltadas de uma forma evolutiva, levando as mais variadas aprendizagens até aos grupos em que estava inserida. Penso que uma boa preparação de todo o ambiente educativo, do currículo, das relações entre a escola e as

famílias/comunidades, foram importantes para a minha forma de agir, de pensar de trabalhar com as crianças/alunos, passando para estes o respeito a nível social e cultural.

Ao longo das práticas pude ter sempre o auxílio dos professores cooperantes e das professoras supervisoras, que me ajudaram a refletir de uma forma mais aprofundada sobre determinados acontecimentos que ocorriam nas salas, sendo esta ajuda que me fez crescer em todas as dimensões e também enquanto futura profissional da educação, formando-me sempre com um intuito de compreender as crianças/alunos e de ser uma boa educadora/professora, pois *“ser bom professor consiste em adivinhar a maneira de levar todos os alunos a estar interessados”* (Gama, 2003, p.16).

Através da prática e da realização do presente relatório, pude ir-me dando conta de todas as dificuldades e dúvidas, e pude consciencializar-me que dúvidas vão sempre surgindo ao longo de toda a carreira, no entanto como profissional irei sempre pesquisar novas formas de trabalho com vista a esclarecer todas as barreiras que vou encontrando. São estas predisposições da parte de qualquer educador/professor que fazem com que as aprendizagens dos grupos com que trabalha sejam mais significativas.

Posso também referir que me apercebi da importância de trabalhar cooperativamente com as crianças/alunos, com a escola, com a família e com a comunidade. É através de todas estas interações que se torna possível partilhar ideias e fazer projetos comuns. Apercebi-me também que as crianças/alunos são bastante autónomas e que apresentam vários conhecimentos prévios, que devem ser sempre tidos em conta e respeitados pelo educador/professor

Tive a oportunidade de estagiar em dois contextos e em duas valências distintas, o que me permitiu perceber a importância da Educação Pré-Escolar, que se reflete nos alunos de 1º Ciclo que tenham frequentado este ciclo de formação. Um aluno que tenha frequentado o Pré-Escolar e que tinha tido aprendizagens de significativas, isto é, que tenha frequentado Pré-Escolar de qualidade, trabalha melhor em equipa, aceita, partilha ideias e manifesta desenvolvimento um pouco por todas as áreas que foram exploradas em Pré-Escolar. Portanto através desta prática apercebi-me da necessidade de ser uma boa educadora com propostas ricas que têm vista o desenvolvimento das crianças. Apercebi-me que um bom professor é aquele dá continuidade ao trabalho feito anteriormente, sem descuidar o trabalho e as competências já adquiridas pelos alunos.

Termino referindo que, é com espírito de uma boa educadora/professora que julgo ter saído desta prática, no entanto tenho noção que este será o início de uma formação constante ao longo da vida.

Bibliografia

Bernardes, C. (2004). *A relação escola-família no 1º Ciclo: do desenvolvimento à participação parental – o sentido e o significado das práticas em tempos de mudança*. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.

Brunner, J. (1996). *Cultura da Educação*. Lisboa: Edições 70.

Edwards, C., Gandini, L. & Formon, G. (1999). *As Cem Linguagens da Criança*. (1ª ed.) Editora: Artmed.

Eraut, M. & Shon, S. (1995). *Um caso de reenquadramento de reflexão em ação, Professor e ensino, Teoria e Prática*.

Figueiredo, M.A. (2005). *Um novo olhar sobre as rotinas – Educação Pré-escolar – Coleção Inovação*. Lisboa: Edições “Bola de Neve”.

Gama, S. (2003). *Diário de Sebastião Gama. Pequena história da minha vida de professor*. (12ª ed). Lisboa: Edições Arrábida.

Hohmann, M. & Weikart, D. (2009). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Homem, M.L. (2002). *O Jardim de Infância e a Família – As fronteiras da cooperação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Katz, L. & Chard, S. (2009). *A abordagem por Projetos na Educação de Infância*. (2ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Kowalski, I. (2005). *... e a Expressão Dramática*. Leiria: Instituto Politécnico de Leiria.

Lopes, A. & Pereira, F. (2004). *Educação, Sociedade & culturas*. 22, 109-132. Porto: Editorial.

Malaguzzi, L. (2001). *La educación infantil en Reggio Emilia*. Barcelona: Rosa Sensat – Octaedro.

Ministério da Educação (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências Essenciais*. Lisboa: ME/DEB.

Ministério da Educação (2008). *Educação Especial – Manual de Apoio à Prática*. Lisboa: Editorial M.E.

Ministério da Educação (2010). “*Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar*.” Lisboa: Editorial M.E.

Ministério da Educação (1997) – *Orientações Curriculares para a Educação Pré – Escolar*. Lisboa: Editorial M.E.

Ministério da Educação (2007). *Programa de Matemática do Ensino Básico*. Lisboa: Editorial M.E.

Ministério da Educação (2009). *Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Editorial M.E.

Ministério da Educação (2008). *Sentido de número e organização de dados*. Lisboa: Editorial M.E.

NCTM (2008). *Princípios e normas para a Matemática escolar*. (2ª ed). Lisboa: APM.

Oliveira-Formosinho, J., Lino, D. & Niza, S., (2007), *Modelos curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação*. (3ª ed.). Porto: Porto Editora.

Hohmann, M. & Post, J. (2008). *Educação de bebés em infantários*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Sim-Sim, I. (2007). *O Ensino da Leitura: A compreensão de textos*. Lisboa: Editorial M.E.

Vilhena, G. (1998). *Uma Educação para a Democracia no Jardim de Infância. Escola Moderna, 5ª série* (3).

Watkins, C. (2004), *Classrooms as learning communities*. Institute of Education International Network of School Improvement: Research Matters Series, Nº 24.

Watkins, C. (2003). *Learning: a sense-maker's guide*. London: Association of Teachers and Lecturers.

Legislação

DL Nº 240/2001, de 30 de agosto. (Perfil específico de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1º ciclo do ensino básico).

DL nº 241/2001, de 30 de agosto. (Perfil geral de desempenho profissional dos professores dos ensinos básico e secundário).

Outros documentos

Projeto educativo do Agrupamento nº1 de Évora (2009/2013).

Projeto educativo do Agrupamento nº4 de Évora (2009/2012).

Regime Interno do Agrupamento nº1 de Évora (2009/2013).

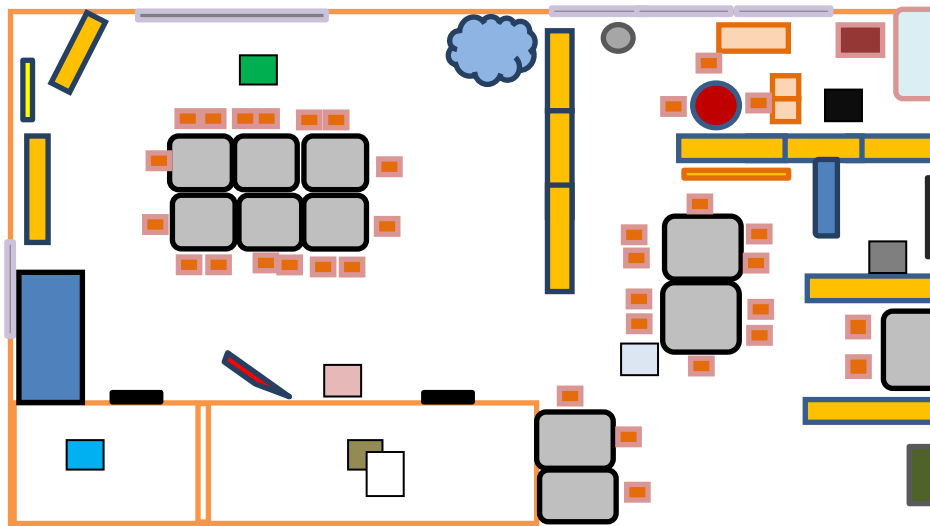
Regime Interno do Agrupamento nº4 de Évora (2009).

Regime Interno da Escola do Frei Aleixo (2011/2012).

Anexos

Anexo_1

Planta da sala de Pré-Escolar

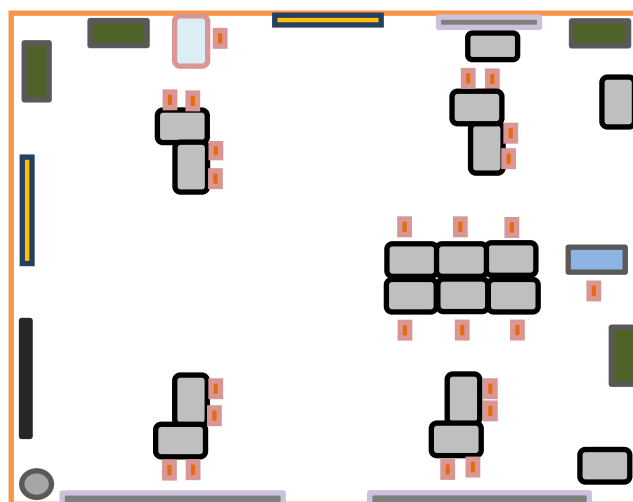


Legenda:

	Dispensa		Cavelete
	Casa de banho		Almofadas
	Área da garagem		Supermercado
	Área da pintura		Espelho
	Área dos jogos		Mesa da casinha
	Área dos livros		Móveis da casinha
	Área da casinha		Janela
	Mesa-de-cabeceira		Quadro negro
	Mesas		Lavatório/Área das ciências
	Cadeiras		Armários
	Portas		Prateleiras
	Porta da entrada		Cama
	Biombo		

Anexo_2

Planta da sala de 1º Ciclo



Legenda:

	Janelas		Secretária do professor
	Quadro negro		Mesa do computador
	Portas		Esqueleto
	Armários		Cadeiras
			Mesas

Anexo_3

Resultados do PIP

Itens a ter em conta	Pontuações (1 – 5)	
	T1 (2/05/2011)	T2 (9/06/2011)
I. Ambiente Físico	3	4
1. Sala dividida em áreas de trabalho bem definidas	3	4
2. Espaço de trabalho adequado em cada área	4	4
3. Sala segura e bem conservada	3	4
4. Materiais ordenados e etiquetados	3	4
5. Materiais adequados para várias crianças	3	3
6. Variedade de materiais reais à disposição	4	4
7. Materiais acessíveis às crianças	4	4
8. Equipamento de grandes músculos à disposição	2	2
9. Materiais desenvolvem consciência de diferenças	2	2
10. Materiais promovem o desenvolvimento em todas as áreas	3	4
II. Rotina Diária		
11. Adultos implementam rotina diária consistente	3	4
12. Tempo adequado para planificar, trabalhar e relembrar	3	4
13. Variedade de estratégias de planificação usadas	3	4
14. Variedade de estratégias de relembrar usadas	2	3
15. Equilíbrio de atividades de grande e pequenos grupos	3	4
16. As crianças concretizam as suas ideias em atividades organizadas pelos adultos	4	4
III. Interação adulto - criança		
17. Os adultos observam, perguntam, repetem e desenvolvem a linguagem	3	4
18. Os adultos participam nas brincadeiras das crianças	2	3
19. Conversa adulto – criança equilibrada e natural	3	4
20. Os adultos encorajam jogos com linguagem falada/escrita	4	4
21. Os adultos encorajam resolução de problemas e independência	3	4
22. Os adultos encorajam a cooperação entre as crianças	4	4

Relatório de Estágio – Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico:
Aprender através de diferentes linguagens

23. Os adultos mantêm limites razoáveis	4	4
24. Os adultos mantêm-se atentos a toda a sala de aula	3	4
IV. Interação adulto - adulto		
25. O staff usa o modelo de ensino em equipa	3	4
26. O staff usa o processo de planificação e avaliação em equipa	4	4
27. O staff usa o registo de Avaliação da Criança	3	3
28. O staff completa o Registo de Observação da Criança (COR)	1	1
29. O staff envolve os pais no programa	3	4
30. O staff está envolvido na formação contínua em serviço	1	1
Total dos resultados	93	110

Anexo_4

Tabela de atividades

Atividades	Áreas OCEPE							
	FPS	CM	Exp. Plástica	Exp. Musical	Exp. Motora	Exp. Dramática	Linguagem Matemática	Linguagem oral e escrita
Exploração das diferentes cores		X	X					
Exploração e manipulação de histórias								X
Jogo de exploração da linguagem oral								X
Exploração da matemática	X						X	
Identificação de diferentes materiais da sala		X						X
Manipulação e exploração de puzzles	X	X						
Exploração do corpo através de diferentes movimentos					X			
Saídas pela cidade e arredores da escola	X	X						
Exploração de diferentes materiais								

Relatório de Estágio – Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico:
Aprender através de diferentes linguagens

plásticos			X		X			
Manipulação de materiais a nível das ciências		X					X	
Exploração e utilização de músicas e sons		X		X				
Audição de instrumentos musicais		X		X				
Jogos de Conhecimento dos colegas	X							X
Jogos: Exploração dramática					X	X		
Atividades de movimento	X				X		X	
Manipulação de dinheiro faz-de-conta		X					X	
Fazer bolo	X	X			X		X	
Jogo de mímica					X	X		
Realização do abecedário maluco								X
Realização dos fantoches		X	X		X			
Realização de uma história		X	X		X		X	X
Realização de massa de cores		X	X		X			
Pintura do biombo			X		X			
Jogos de memória							X	
Dramatização da história						X		X
Jogo: Dar e receber elogios	X							X

Relatório de Estágio – Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico:
Aprender através de diferentes linguagens

Jogo: rede dos peixinhos	X				X		X	
Jogo: Emoções e fazer caretas	X				X	X		
Macaquinho do Chinês	X				X	X	X	
Mamã da licença	X				X	X	X	

Anexo_5

Planificação diária de 1º Ciclo



Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico
Prática de Ensino Supervisionada em 1º Ciclo
2011/2012
Planificação diária Cooperada

Dia: 06/12/2011

Horas: 09:00 às 16:30

Visto:

FORMANDA:

Nome: Verónica Fernandes Coelho

ESCOLA:

Denominação: Escola Básica do Bairro do Frei Aleixo

Professor Cooperante: António Pereira

Sentidos do dia:

Um dos sentidos do dia de hoje refere-se à aprendizagem que os alunos devem revelar em relação à utilização de diferentes estratégias para realizar multiplicações com números terminados em zero. Outro sentido será que os alunos sejam capazes de falar dos conteúdos históricos abordados, retirando destes a informação mais relevante.

Por fim outro sentido, será que os alunos demonstrem os seus conhecimentos em relação ao tema do Natal, conseguindo perceber que o mesmo tema pode ser transversal e consequentemente abordado em todas as áreas.

Competências específicas

Matemática:

- Compreender para as operações de multiplicação;
- Resolver problemas tirando partido da relação entre a multiplicação e a divisão;
- Compreender e usar regras e estratégias de cálculo com números terminados em zero.

Estudo do Meio:

- Reconhecer e identificar elementos que se referem a acontecimentos, factos, marcas da história local e nacional.
- Localização de factos e datas no friso cronológico;
- Identificar elementos relativos à história de Portugal;
- Reconhece as noções de espaço e de tempo em torno de situações concretas do passado.

Atividade Extra Curricular – Inglês:

- Extrair e reter informação essencial do texto;
- Conhecimento de vocabulário diversificado e de estruturas sintáticas;
- Conhecimento de técnicas básicas de organização textual;
- Usar o Inglês para comunicar e estruturar o pensamento próprio;
- Cooperar com os outros em tarefas comuns.

Expressão Dramática:

- Realizar improvisações e dramatizações a partir de histórias;
- Participar na criação oral de história;
- Ler em voz alta em diferentes situações;
- Organizar técnicas para recolher informação.

Língua Portuguesa:

- Conhecimento de estratégias básicas para a decifração automática de cadeias grafémicas;
- Capacidade de usar o conhecimento da língua como instrumento na aprendizagem da leitura e da escrita;
- Conhecimento de paradigmas flexionais e de regras gramaticais básicas.
- Capacidade de extrair e reter informação de discursos em diferentes situações;

Tarefas

09:00 às 10:30 – Matemática

Números e Operações com números naturais: Estudo das multiplicações por 10, 100 e 1000, bem como de outros números.

Recursos:

- Ficha informativa sobre os conceitos relativos às técnicas para as multiplicações por números terminados em zero.
- Ficha com exercícios relativos aos conteúdos explorados.

11:00 às 11:45 – Estudo do Meio

Verificação de conhecimentos sobre a Terceira Dinastia, através da elaboração conjunta de um cartaz.

Recursos:

- Cartaz informativo sobre a Terceira Dinastia;
- Palavras que completam as lacunas do cartaz;
- Ficha com exercícios sobre o conteúdo explorado.

11:45 às 12:30 – Inglês/ Expressão Plástica

Exploração oral e ordenação de uma história de Natal através de flashcards. Ilustração do presente oferecido à personagem da história.

Recursos:

- Power point com a história realizada por mim e pela professora Linda Caeiro;
- Flashcards com as frases mais importantes da história;
- Folha com um laço que representa o presente dado à Minnie.

14:00 às 14:45 – Expressão Dramática

Leitura e exploração oral do auto de Natal “Natal das Profissões”. Atribuição das personagens para a dramatização do auto na festa de Natal.

Recursos:

- Auto “Natal das Profissões”.

14:45 às 16:30 – Língua Portuguesa

Leitura e exploração da história de Natal “O Pinheiro descontente” de António Torrado.

Recursos:

- Ficha com o texto e perguntas de interpretação.

Apresentação da aula

Matemática:

Começarei esta aula por falar da multiplicação, recorrendo aos conhecimentos prévios dos alunos sobre esta. Seguidamente, apresentarei no quadro alguns números terminados em zero, tal como o 10, o 100 e o 1000 para serem multiplicados por um número que eu darei. Nesse momento, perguntarei aos alunos que estratégias podem ser usadas para conseguirem fazer estas mesmas multiplicações. De seguida darei mais alguns exemplos, utilizando outros números terminados em zero, para que em grande grupo os alunos possam refletir e confrontar opiniões.

Depois, darei aos alunos uma ficha informativa sobre as estratégias de multiplicação por números terminados em zero. A ficha será lida e explorada, tendo também em conta as estratégias apresentadas por eles anteriormente. Neste momento darei a oportunidade de serem os alunos a dar exemplos, conforme as estratégias estudadas.

Por fim, será distribuída pelos alunos uma ficha com exercícios para praticar o conteúdo explorado. A realização desta ficha será feita a pares, estimulando a discussão de estratégias de resolução e posteriormente corrigida no quadro, para que os alunos possam explicar o seu raciocínio matemático, comunicando as suas ideias e interpretações aos colegas.

Estudo do Meio:

Começarei a aula, recordando os anos são unidades de tempo possíveis de serem multiplicados, evocando assim os conhecimentos que os alunos têm sobre as diferentes estratégias de multiplicação. Assim darei um exemplo de um ano aproximado de um facto histórico da Terceira Dinastia, por exemplo 1600, em que pedirei aos alunos para encontrar várias formas de obter o número 1600, recorrendo às técnicas trabalhadas nas aulas de matemática.

Depois lembraremos o que foi estudado sobre a Dinastia Filipina no dia anterior. Para apelar a essa mobilização de conhecimentos de uma forma mais atrativa e estruturada levarei uma cartolina que servirá de cartaz informativo sobre este conteúdo, no entanto terá lacunas ao longo do texto informativo. Direi aos alunos que em conjunto iremos completar as informações que faltam com base no que sabem sobre o tema e também utilizando palavras que levarei que os alunos devem colocar nos locais corretos dando sentido à informação. Esta atividade será feita por todos os alunos que irão completar à medida que vão lendo em voz alta.

Após o cartaz estar completo, darei uma ficha com alguns exercícios para que possam completar individualmente no lugar, no entanto será posteriormente corrigida em conjunto para que os alunos possam confrontar e explicar as conclusões a que chegaram.

Inglês:

Hoje pela primeira vez, vou trabalhar em conjunto com a professora de Inglês, e vamos começar a abordagem ao tema Natal. Em primeiro lugar, diremos aos alunos que vamos explorar em inglês e português uma história sobre o natal.

Assim apresentaremos um power point com uma história realizada por nós, à qual demos o nome “The Misterious Present”. Primeiro, a história em inglês será lida pela professora Linda, sendo feita de seguida uma exploração oral em português.

A seguir farei com os alunos um exercício de ordenação das ideias história. Para tal, teremos em cartões as frases mais importantes da história, escritas em inglês e em português, para que os alunos possam ir coloca-las no quadro com a ordem correta, dando sentido à história.

Por fim, após a história estar ordenada, falaremos com os alunos sobre qual o presente misterioso, que é um laço, dando-lhes uma folha com um laço para puderem ilustrar como se o fossem oferecer à Minnie. Neste momento será feito um trabalho individual, em que cada um pintará o laço ao seu gosto.

Expressão Dramática:

Continuando a abordagem ao Natal feita na aula anterior, apresentarei aos alunos um texto dramático sobre esta época do ano, que se intitula “O Natal das profissões”, em que os alunos poderão também recorrer aos seus conhecimentos sobre a dramatização.

Inicialmente, o texto será lido em silêncio e só depois em voz alta por todos os alunos. Após a sua leitura, será feita a exploração oral do mesmo e posteriormente a atribuição das personagens, esta que será feita em conjunto tendo em conta as preferências dos alunos.

Depois de estarem atribuídas as personagens, será feita uma segunda leitura, onde os alunos lêem conforme as distribuições que foram feitas.

Língua Portuguesa:

Tendo em conta a época que se aproxima e uma vez termos começado a falar do Natal na parte da manhã, a aula de Língua Portuguesa estará centrada na leitura e exploração de um texto de Natal “O Pinheiro Descontente” de António Torrado.

Em primeiro lugar, será feita a leitura em silêncio e depois em voz alta, e depois a exploração oral do mesmo. Posteriormente passaremos à exploração escrita através da realização de uma ficha com perguntas de interpretação. Nesta aula faremos também alguns exercícios de conhecimento explícito da Língua, que servirá de revisão para a ficha de avaliação.

Síntese final da discussão

- Verificar se os alunos são capazes de utilizar diferentes estratégias e se as conseguem demonstrar e explicar aos colegas, para que estes possam também conseguir resolver de diferentes formas o mesmo problema;
- Apurar quais as dificuldades manifestadas por cada um deles aquando a resolução dos exercícios;
- Observar se os alunos são capazes de falar sobre os acontecimentos históricos estudados, fazendo ligações com conteúdos abordados anteriormente;

- Verificar o nível de interesse dos alunos quando se fala do Natal, percebendo quais os sentimentos de cada um sobre esta época do ano.

Anexo_6

1ª reflexão semanal de Pré-Escolar



Colégio Pedro da Fonseca
Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino
Básico
Prática de Ensino Supervisionada em Pré-escolar
2010/2011

1ª Reflexão semanal por Verónica Coelho

Notas de campo:

Segunda-feira, dia 14 de Março: O dia de hoje marcou pelo conto da história da origem do dia do pai, onde as crianças demonstraram interesse, falando sobre o que sabiam sobre este dia.

Terça-feira, dia 15 de Março: Quando li a história do “Meu Pai” de Anthony Browne através de power point, as crianças comentaram sobre o pai, achei bastante curioso o facto de as crianças comentarem e associarem os pais ao pai da história.

Quarta-feira, dia 16 de Março: A atividade que ia fazer da parte da tarde ficou sem efeito, pois à sala foram apresentar uma história sobre a extinção dos francelhos, durante esta história as crianças comentavam a história.

Quinta-feira, dia 17 de Março: Neste dia as crianças concentraram-se em tentar acabar as prendas do dia do pai.

Sexta-feira, dia 18 de Março: Executei movimentos de expressão motora, que se realizaram no polivalente. Reparei que a D. (5:7) dizia algumas vezes que alguns dos exercícios de alongamento que fazíamos ela também os praticava na patinagem.

Esta primeira semana de intervenção ocorreu do dia 14 de Março até dia 18 de Março, e por ser a semana que antecede o dia do pai esta foi dedicada aos presentes para os pais. Neste sentido procurei planificar a semana para que se pudesse falar do dia do Pai e da sua comemoração, bem como para a realização dos presentes que consistiam num desenho do pai feito por cada criança na caneca para os seus pais.

Neste sentido, logo na segunda-feira falei sobre o dia do Pai, onde em primeiro lugar perguntei se as crianças sabiam quando era e o porquê da sua comemoração, neste momento as crianças demonstraram já saber algumas coisas sobre o dia respondendo sempre às minhas perguntas, posteriormente apresentei às crianças imagens, tal como a educadora me aconselhou, com as quais contei a origem do dia do Pai. Durante este momento as crianças mostraram-se concentradas respondendo sempre às minhas perguntas e fazendo também perguntas de uma forma entusiasmada, envolvendo-se na actividade mostrando estarem orientados para a atividade mostrando-se bastante concentrados, reagindo assim com rapidez e consciência quando eu perguntava algo (DQP, 2009, p. 29).

No meu ponto de vista as crianças gostaram da história bem como das imagens que lhes levei para contar a origem do dia do pai, assim como do poema, onde a L. (6:3) demonstrou gostar dizendo “que bonito Verónica”. Na realidade penso que poderia ter explorado melhor o poema e neste sentido penso que o facto de a educadora o ter aproveitado para que as crianças pudessem colorir as diferentes quadras fez com que as crianças o pudessem explorar através do desenho, o que se viu pois as crianças desenvolveram no desenho o que estava escrito no poema. Neste ponto de vista, para

que as crianças possam dar mais valor aos poemas, sei assim que a próxima vez que apresente às crianças um poema devo-o explorar mais as crianças, pois é uma forma destas terem contacto com a língua escrita e o desenho, sendo uma forma de retratar o que o poema diz, bem como poderão ser feitos jogos através e exercícios de linguagem através destes.

Quanto ao jogo as crianças mostraram também entusiasmo com a ideia de poderem colocar a mão no desconhecido e tentar saber o que estava dentro do saco, apercebi-me que é um tipo de jogo que gostam de fazer, manifestando vontade de repetir, sendo algo que futuramente poderei fazer com eles, mas com objetos mais difícil, uma vez que todos conseguiram acertar na identificação dos objetos muito facilmente.

Em relação a terça-feira, quando realizei o jogo com os números, as crianças mostraram-se bastante entusiasmadas e interessadas, pelo que praticamente todas conseguiram fazer corretamente, demonstrando que perceberam o que tinham feito e que sabiam realmente organizar os números e completar a sequência de números que eu apresentava. Penso que este tipo de jogos é bastante importante para que as crianças se possam desenvolver na matemática, pois o contacto com números fará com que formulem uma compreensão acerca da matemática, para tal é necessário que exercitem as suas capacidades numéricas através de diferentes jogos e diferentes materiais, principalmente as crianças que para o próximo ano irão para a escola. (Hohmann & Weikart, 2009, p.718)

Quanto à leitura do livro “Meu Pai” de Anthony Browne, as crianças mostraram-se bastante entusiasmadas em primeiro lugar por a história não ser contada pelo livro mas sim por power point, e enquanto eu contava a história mostraram-se bastante atentos tanto ao que eu dizia como às imagens que estavam a ser apresentadas no power point. No final da história enquanto eu fazia as perguntas apercebi-me que as crianças tinham estado com bastante atenção à história, pois comentavam de uma forma entusiástica mostrando algumas semelhanças entre os seus pais e o pai da história, como o F. (6:6) dizia “o meu pai não tem medo de nada” e também a M.R. (5:4) dizia “o meu pai arranja tudo”.

Neste momento após a história o que eu esperava foi conseguido, pois as crianças expressaram os seus sentimentos sobre os pais com base na história que contei, demonstrando assim que perceberam e gostaram da história. Creio também que o facto de ter apresentado em power point fez com que vissem as imagens mais nitidamente, o

que fez também com que prestassem mais atenção. Apercebi-me que o power point pode ser uma boa estratégia para que as crianças se interessem pelo que está a ser contado, ficando mais concentrados ligando o texto que leio às imagens, neste sentido vejo este tipo de apresentação como sendo algo que poderei fazer futuramente não só em relação a histórias como também em relação a algo que lhes queira apresentar, como por exemplo quando desenvolver o meu projeto para que lhes possa despertar mais interesse.

No que diz respeito ao dia de quarta-feira, quando realizei o jogo da parte da manhã com as crianças utilizei um cubo onde as suas faces continham diferentes sólidos geométricos e com diferentes cores, o objetivo era que as crianças conseguissem encontrar objetos com essas formas e cores na sala. As crianças mostraram-se interessadas e motivadas para conseguir encontrar os objetos com as formas e com as cores que lhes calharam no cubo, mostrando-se ser capazes de encontrar esses mesmos objetos, sendo que apenas algumas das crianças mais novas sentiram um pouco mais dificuldade mas que com a minha ajuda e também dos colegas conseguiram. No meu ponto de vista este tipo de jogo é importante, pois as crianças conseguem trabalhar as cores e as figuras geométricas, preparando-as um pouco a nível da matemática. Creio que neste jogo apenas houve algo que pode não ter corrido tão bem, uma vez que coloquei no cubo dois sólidos geométricos que ainda não conheciam tal como o hexágono e o pentágono e como na sala também aqueles sólidos não eram trabalhados as crianças não puderam procurar objetos com essas formas, assim para tentar resolver esse problema a educadora deu a ideia das crianças desenharem numa folha esses mesmos sólidos e dentro desta linha de pensamento, no geral penso que quando calhavam esses novos sólidos as crianças tentaram fazer o desenho sem oferecer resistência, isto é, notou-se persistência e concentração em todas as crianças a quem calharam estes sólidos geométricos no cubo, não abandonando a atividade, mostrando ainda mais interesse em conhecer as figuras geométricas. (DQP, 2009, p. 129)

Em relação à parte da tarde, não foi possível contar a história que pretendia contar, uma vez que foi à sala a Natália que trabalha no Centro de Estudos da Avifauna Ibérica (CEAI) de Évora falar sobre as aves em via de extinção na cidade, as aves chamadas Francelhos. A Natália apresentou através de imagens uma história sobre Francelhos e posteriormente explicou o porquê das aves terem desaparecido da cidade de Évora. Durante este momento as crianças mostraram-se interessadas fazendo algumas perguntas sobre o desaparecimento dos animais demonstrando que tinham

assimilado a informação que lhes tinha sido dada enquanto a história estava a ser contada. Penso que o facto de estarem a transportar este tipo de atividades para a sala é importante, pois as crianças podem contactar com algo mais real de uma forma lúdica. Creio que as crianças gostaram daquele momento, demonstrando interesse, e quando a Natália fazia perguntas as crianças demonstravam estar envolvidas respondendo sempre às perguntas que eram feitas.

A manhã de quinta-feira centrou-se no acabamento das canecas que faltavam para o dia do pai, bem como no embrulho para essas. Nesta continuação do trabalho as crianças demonstraram vontade de acabar as suas canecas. Em relação ao jogo tinha pensado utilizar um balão, no entanto em vez de utilizar um balão decidi usar uma bola para que as crianças pudessem mandá-la aos colegas pelo chão, para que não houvesse confusão quando a mandassem. O objetivo deste jogo era que as crianças conseguissem dizer várias palavras começadas por uma letra escolhida por mim ou por elas. De um modo geral todas as crianças foram capazes de dizer as palavras, havendo apenas algumas dificuldades nas crianças mais novas demonstrando precisar de ajuda em alguns momentos. Durante este momento as crianças estiveram num modo geral atentas, no entanto houve momentos em que se dispersaram falando enquanto outras crianças estavam a falar não deixando essas falar, neste momento senti um pouco de dificuldade em “agarrar” o grupo, pelo que a educadora me deu uma ajuda para que as crianças prestassem atenção às regras que por mim tinham sido ditas para que o jogo pudesse decorrer corretamente. A educadora também ajudou as crianças com mais dificuldades dando-lhes várias pistas, demonstrando-me que para as crianças mais novas é necessário ajudá-las um pouco mais dando-lhes mais pistas.

Vejo este jogo como algo importante para as crianças desenvolverem a sua linguagem, sendo algo que poderá ser feito várias vezes com as crianças mudando apenas o objetivo, isto é, em vez de ser começar por uma letra, pode ser por a terminação -ão, pela terminação dos nomes dos colegas do lado, etc. É importante dar às crianças oportunidades e espaços organizados para que estas possam desenvolver a sua linguagem.

Por fim no que diz respeito à sexta-feira, o jogo onde o objetivo era que as crianças conseguissem adivinhar o que estava dentro de uma caixa através das pistas que eram dadas por um dos colegas, percebi-me que as crianças gostaram do jogo demonstrando sempre empenho e concentração para tentar saber qual o objeto que estava dentro da caixa, apenas penso que escolhi objetos que podem ter sido demasiado

fáceis levando a que as crianças conseguissem acertar de imediato o que era o objeto, penso que se repetir o jogo com estas crianças deverei procurar levar objetos mais complexos, pois se as crianças tiverem imensa facilidade em descobrir o que se encontra na caixa, podem mesmo não ter vontade de continuar o jogo demonstrando alguma monotonia e desconcentração enquanto fazem a atividade. Como refere Piaget (1976) os jogos devem ser motivadores tendo em conta as necessidades das crianças, sendo portanto necessário que se utilizem os materiais adequados para assim tornar a o jogo interessante para as crianças.

Em relação à atividade de expressão motora as crianças demonstraram interesse em realizá-la uma vez que também é algo que estão habituados a fazer, comentando por vezes “também costumo fazer isto na patinagem, é giro” (D., 5:7). Enquanto faziam o circuito praticamente todas as crianças fizeram corretamente, sendo apenas necessário ajudar os mais novos. Notei também que algumas das crianças que queriam fazer o exercício mais rapidamente não se conseguiram concentrar fazendo com que não conseguissem realizar o circuito totalmente correto, sendo que a educadora procurou fazer dois grupos para os que faziam corretamente e para os que faziam menos bem. Confesso que tive alguma dificuldade em explicar o exercício, pois as crianças estavam excitadas com a ideia de fazer o exercício de movimento, neste sentido a educadora ajudou-me a acalmá-los. Apercebi-me que nas próximas vezes que preparar uma atividade em expressão motora deverei procurar estratégias para os acalmar e também formas para que todos me possam ver e ouvir a explicação dos exercícios. Penso que o contacto com vários materiais de expressão motora é importante para ter uma aprendizagem mais ativa, pois assim as crianças podem manipular e experienciar diferentes materiais e diferentes formas de usar, levando-os a ter consciência da forma como se movimentam e quais as suas dificuldades. (Hohmann & Weikart, 2009:637)

Penso que para a minha primeira de intervenção, esta ocorreu de uma forma positiva, no entanto tive algumas dificuldades em controlar o grupo, que por vezes se dispersava durante as atividades, senti também alguma dificuldade em orientá-los no momento de planificação, no que diz respeito a organização para as atividades, sinto que é um caminho longo que ainda tenho que seguir e como início penso ser normal ainda ter estas dificuldades. Cabe-me a mim com a ajuda da educadora encontrar estratégias para estas mesmas dificuldades que fui encontrando durante esta primeira semana de intervenção.

Anexo_7

7ª reflexão semanal de 1º Ciclo



Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico
Prática de Ensino Supervisionada em 1º Ciclo
Escola: EB1 do Frei Aleixo
Professor cooperante: António Pereira
Aluna: Verónica Coelho, nº 7751
Data: 31/10/2011 a 4/11/2011

7º Relatório Semanal

Segunda-feira, dia 31 de outubro:

O dia de hoje foi centrado nas comemorações do dia das bruxas, fazendo por isso uma ligação entre as diferentes disciplinas, demonstrando que o mesmo tema pode ser estudado em diferentes contextos. Este tema não foi algo de novo para os alunos, pois é algo que lhes é familiar e que já tinha vindo a ser explorado com os professores das AEC'S. O dia de hoje foi todo dedicado a este tema e as explorações de Língua Portuguesa e Matemática também.

Quarta-feira, dia 2 e quinta-feira dia 3 de novembro:

Nestes dois dias o trabalho estivemos mais centrado na realização de revisões sobre os temas relacionados com as disciplinas de Matemática, Língua Portuguesa e Estudo do Meio. Nestas revisões decidi trabalhar sempre a pares e depois fazer a correção em grande grupo, pois esta forma de trabalho é importante para os alunos que sentem mais dificuldades, pois aprendem em conjunto com os alunos com mais facilidades, além de explicarem as suas estratégias, comunicando-as em grande grupo.

Sexta-feira, dia 4 de novembro:

Nesta sexta-feira, estiveram na nossa companhia a enfermeira Rosa e a dentista Liliana que foram à sala falar dos hábitos de alimentação e higiene oral que devem de ser praticados no dia a dia para preservar a saúde do nosso corpo. Para tal, levaram até nós uma pequena dramatização, onde explicaram alguns cuidados que devemos ter com a nossa alimentação e também com os dentes. Os alunos demonstraram saber levando a que a conversa se desenrola-se de uma forma bastante positiva, havendo por isso uma discussão equilibrada entre o grupo e a enfermeira e a dentista.

Esta semana foi dedicada ao dia das Bruxas/ Halloween e neste sentido trabalhámos a origem deste dia e o porquê da sua comemoração, bem como explorámos textos e exercícios relacionados com este tema, havendo por isso algumas interligações entre as diferentes disciplinas, onde explorámos este dia. Esta semana foi também dedicada às revisões para as fichas intercalares que também foram realizadas nesta semana.

O primeiro dia da semana foi completamente dedicado às comemorações do dia das Bruxas. Iniciámos o dia por explorar a origem, em que os alunos demonstraram saber bastante, uma vez que têm vindo a falar deste dia na Atividade Extra Curricular de Inglês. Desta forma fiz com os alunos um mapa semântico sobre a informação que lemos e explorámos sobre o dia das Bruxas, onde os alunos puderam completar também com o que já sabiam sobre este tema. Lemos a história da “Bruxinha Luna e os objetos animados” fazendo uma exploração de compreensão leitora da mesma, assim como também uma exploração matemática através do conteúdo da mesma. Fizemos ainda neste dia uma bruxa utilizando materiais reciclados.

Neste sentido e por ser um dia um pouco diferente procurei que as disciplinas se interligassem falando assim do tema em geral, sem ser excessivo para os alunos. Assim,

o mesmo tema deu para estudar Estudo do Meio, quando falámos na origem deste dia; na Expressão Plástica, quando realizaram a bruxa com materiais reciclados; da Língua Portuguesa, quando explorámos o livro da “Bruxinha Luna e os objetos animados” e por fim quando realizámos exercícios matemáticos tendo por base a história lida.

A importância de haver seguimento nas disciplinas faz com que os alunos possam assim determinar que um mesmo tema pode ser estudado em diferentes contextos, fazendo com que não haja uma quebra do que os alunos estão a estudar, no entanto esta continuação de uma disciplina para as outras nem sempre é possível ser feita, e estas épocas são as mais propícias para essa ligação entre as diferentes disciplinas.

Em relação ao trabalho desenvolvido com os alunos foi bastante positivo, pois estes conseguiram utilizar os seus conhecimentos sobre este dia para puderem realizar todas as atividades, mesmo na tarefa de Expressão Plástica quando estavam a realizar as bruxas, os seus conhecimentos sobre estas fez com que as suas escolhas de material refletissem do que sabem sobre as bruxas, tornando esta tarefa agradável, pois estavam a fazer algo que conheciam.

Nestes dias estivemos também mais centrados nas revisões para as fichas intercalares de Matemática, Língua Portuguesa e Estudo do Meio, a quarta-feira e a quinta-feira serviram para recapitular a matéria abordada durante o mês de outubro, através de exercícios. Durante estes dois dias, preparei fichas e exercícios para perceber quais as dificuldades de cada aluno. Na resolução dos mesmos optei por fazer a pares, onde os alunos puderam ajudar os que apresentavam mais dificuldades, mostrando a estes diferentes formas de fazer esses exercícios. Em relação à correção resolvi fazê-la posteriormente em grupo, pois assim os alunos tiveram a oportunidade de comunicar as suas ideias aos colegas, bem como as suas estratégias de resolução, tornando a correção da mesma mais rica em conhecimento para os alunos, assim como os alunos que sentem mais dificuldades conseguem acompanhar os raciocínios dos colegas, percebendo onde erraram. É esta partilha que faz com que os alunos aprendam e também se ajudem uns aos outros, chamamos a isto trabalho em cooperação, onde os alunos podem expor as suas ideias e pensar em conjunto remodelando as ideias dos outros. (O trabalho cooperativo numa sala de aula, 1997 – Elsa Fernandes)

Em relação ao trabalho de pares, pensei que os alunos pudessem trabalhar neste formato, pois além de ser uma forma de trabalho que gostam e constantemente pedem,

também é uma forma de os alunos com mais dificuldades fiquem com os alunos que mais se sentem à vontade nas matérias.

Na quinta-feira a Língua Portuguesa, fiz também pela primeira vez com os alunos o jogo de Língua Portuguesa – O alinhavo, tendo em conta a história “Desculpa...por acaso és uma bruxa?”. Para a execução desta tarefa, os alunos foram divididos em pares e distribuí por cada par uma palavra, sendo que a partir desta deveriam formar novas palavras a partir da última sílaba da palavra inicial e assim sucessivamente, e por fim deveriam escrever um texto com essas mesmas palavras.

Inicialmente estava um pouco receosa, pois era uma atividade que poderia provocar várias dúvidas nos alunos, pois o facto de apenas trabalhar só com a última sílaba, podia levar os alunos a confundir a última sílaba e como alguns fizeram utilizar uma sílaba não totalmente igual à última da palavra usada. No entanto, os alunos estiveram bastante centrados nesta atividade, mas como esperava houve dúvidas em relação às sílabas a utilizar, neste processo procurei demonstrar aos alunos que sílabas deviam utilizar tornando este processo mais simples.

No meu ponto de vista este jogo é importante, pois os alunos adquirem novas palavras e desenvolvem a capacidade de formar novas palavras a partir de outras. Todos os pares conseguiram trabalhar corretamente em relação à procura das palavras e também em relação à construção dos textos, no entanto tanto eu como o professor estávamos à espera de palavras e textos um pouco mais ricos. Mas apesar disso vejo esta atividade como algo atingido e que enriqueceu bastante os alunos.

Nesta sexta-feira, estiveram na nossa companhia a enfermeira Rosa e a dentista Liliana que foram à sala falar dos hábitos de alimentação e higiene oral que devem de ser praticados no dia a dia para preservar a saúde do nosso corpo. Para tal, levaram até nós uma pequena dramatização, onde explicaram alguns cuidados que devemos ter com a nossa alimentação e também com os dentes.

Depois da dramatização, tiveram uma conversa com os alunos, onde falaram de uma forma mais aprofundada desses cuidados. Durante todo o momento de conversa, os alunos estiveram atentos e participaram bastante, mostrando saber o que estava a ser falado, procurando também dissolver todas as dúvidas que ainda tinham. Apercebi-me que este tema foi bastante do agrado dos alunos e que procuravam discuti-lo demonstrando o que sabiam mesmo sobre estes assuntos.

Considero que este tipo de iniciativas são importantes, pois assim os alunos podem contactar diretamente com profissionais que podem tirar dúvidas que

normalmente surgem a crianças com estas idades, além de que poderão trazer novos hábitos a estas crianças, como aliás já foi visível em relação ao sumo levado para a escola para beber à hora de almoço, que cada vez menos passou a ser utilizado.

Esta semana foi bastante positiva, pois pude aperceber-me que em relação às revisões os alunos mostraram acompanhar o que tenho feito com eles, além de que as atividades correram um pouco melhor e os trabalhos de grupo também.