

**UNIVERSIDADE DE ÉVORA**

**ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS – DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO**

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

Relatório de Estágio

# **Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar e 1ºCiclo do Ensino Básico: A Geometria na Infância**

Ana Adelaide Pires Moisés

Orientadora:

Professora Doutora Isabel José Botas Bruno Fialho

Coorientadora:

Professora Doutora Olga Maria Santos Magalhães

março de 2013

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

Relatório de Estágio

***Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar e 1ºCiclo do Ensino Básico: A Geometria na Infância***

Ana Adelaide Pires Moisés

Orientadora:

Professora Doutora Isabel José Botas Bruno Fialho

Coorientadora:

Professora Doutora Olga Maria Santos Magalhães

março de 2013

**Agradecimentos**

A realização deste relatório não seria possível sem o contributo de algumas pessoas, às quais agradeço o apoio dado:

 Em primeiro lugar quero agradecer à minha família, em especial à minha mãe, por me ter possibilitado o acesso ao Ensino Superior, por me ter incutido valores de responsabilidade, trabalho. Acreditando sempre em mim ao longo desta etapa e dando-me força para lutar pelos meus sonhos.

 Agradeço aos restantes familiares e amigos que sempre me apoiaram, me ouviram e ajudaram a lidar com as minhas dúvidas e inseguranças e pelo carinho e compreensão que demonstraram quando não lhes dei a atenção necessária.

 Gostaria de agradecer ainda a todos os professores que me ajudaram na minha formação ao longo do percurso académico, em especial, à Professora Isabel Fialho e à Professora Olga Magalhães que me orientaram e acompanharam ao longo da Prática de Ensino Supervisionada bem como na elaboração do presente relatório.

 Agradeço à coordenação das instituições que tão bem me acolheram e em especial à educadora Ana Arimateia, à técnica de apoio à infância, Ana Rita, à professora Dulce Silva e restante comunidade educativa, pela partilha de experiências, todas as aprendizagens e pelo apoio e carinho demonstrado ao longo da minha formação e que tanto me ajudou a crescer enquanto pessoa e profissional.

 Por último, agradecer aos grupos de crianças, por todo o carinho, vivências e aprendizagens que me proporcionaram.

**Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico: A Geometria na Infância**

**Resumo**

O presente relatório corresponde a uma descrição refletida do trabalho desenvolvido na Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar e 1.ºCiclo do Ensino Básico, nas instituições Colégio Fundação Alentejo e Escola EB1/JI de Canaviais, respetivamente.

 Este relatório apresenta, inicialmente, uma reflexão devidamente fundamentada cujo enfoque é o seu tema: a geometria na infância, mais propriamente as construções em 3D, algo que se será visível ao longo deste relatório.

 Seguidamente será apresentada a caracterização dos contextos institucionais onde realizei a Prática de Ensino Supervisionada bem como a caracterização dos grupos de crianças. Faz parte deste relatório a conceção educativa, incluindo a referência à metodologia de trabalho de projeto, demonstrando como a participação ativa das crianças é fundamental no seu processo de aprendizagem.

**Supervised Teaching Practice in Nursery School and Primary Education: Geometry in childhood**

**Abstract**

This report is a reflected description about the work developed in Supervised Teaching Practice at the Nursery School and Primary Education, *Colégio Fundação Alentejo e Escola EB1/JI de Canaviais*, respectively.

 This report presents, at first, a properly grounded reflection about its theme: geometry in childhood, especially 3D constructions, which will be noticeable throughout this report.

 Secondly, it will be presented the portrayal of institutional contexts where I performed the supervised teaching practice as well as the characterization of the children’s groups. The educational conception is a part of this report, including the reference to the methodology of the project’s work, showing how children’s active participation is crucial in their learning process.

**Índice Geral**

Listagem de siglas e abreviaturas vi

Índice de figuras vi

Índice de quadros vi

Introdução 7

1 – A Geometria na Infância 9

2 – Caracterização das instituições 12

 2.1 – Na Educação Pré-Escolar 12

 2.2 – No 1.º Ciclo do ensino Básico 14

3 – Conceção da Ação Educativa 19

 3.1. – Na Educação Pré-Escolar 23

 3.1.1. – Caracterização do grupo 23

 3.1.2. – Organização do cenário educativo 27

 3.2. – No 1.º Ciclo do Ensino Básico 36

 3.2.1. – Caracterização do grupo 36

 3.2.2. – Organização do cenário educativo 39

 3.3. – Metodologia do trabalho de projeto em Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico 48

Reflexão final 53

Referências bibliográficas 56

Apêndices 58

Apêndice I – Planificação diária em 1.º Ciclo do dia 27/11/2012 58

Apêndice II – Reflexão semanal de 14 a 18 de maio de 2012 (Pré-Escolar) 61

Apêndice III – Reflexão semanal de 23 a 27 de abril de 2012 (Pré-Escolar) 63

Apêndice IV – Reflexão semanal de 10 a 13 de abril de 2012 (Pré-Escolar) 66

Apêndice V – Reflexão semanal de 13 a 17 de abril de 2012 (Pré-Escolar) 68

**Listagem de Abreviaturas**

PES – Prática de Ensino Supervisionada

CFA – Colégio Fundação Alentejo

ME – Ministério da Educação

NCTM – National Council of Teachers of Mathematics

TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação

**Índice de figuras**

Fig. 1 - Entrada da Escola EB1/JI de Canaviais 17

Fig. 2 - Alpendre coberto destinado ao 1.º Ciclo da Escola de Canaviais 17

Fig. 3 - Zona de recreio com tabelas de basquetebol e balizas de andebol e espaço com baloiços e cordas 18

Fig. 4 - Zona de recreio com tabelas de basquetebol e balizas de andebol e espaço com baloiços e cordas 18

Fig. 5 - Planta da sala de jardim-de-infância 28

Fig. 6 – Passeio pela cidade de Évora ver torres 52

Fig. 7 – Explicação do R. sobre como encaixar as caixas que faltavam 52

**Índice de Quadros**

Quadro n.º 1 - Rotina semanal da sala onde desenvolvi a PES em Pré-escolar 30

Quadro n.º 2 - Horário da turma CA1A, onde desenvolvi a PES em 1.º Ciclo 40

**Introdução**

 No âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, inserida no Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, foi realizado um estágio com intervenção em contextos de jardim-de-infância e 1.º Ciclo do Ensino Básico, nas instituições Colégio Fundação Alentejo e Escola EB1/JI de Canaviais, sob orientação da professora Isabel Fialho e da professora Olga Magalhães, respetivamente.

 Estes estágios tiveram como base a aquisição de conhecimentos e experiências vivenciadas e partilhadas com crianças, educadores, técnicos de apoio à infância, professora cooperante e restante comunidade educativa.

 O presente relatório é constituído por três capítulos. No primeiro capítulo apresento um pequeno enquadramento teórico fundamentado cujo enfoque se situa na Geometria na Infância, mais propriamente nas construções em 3D, sobre o qual realizei várias atividades ao longo das Práticas de Ensino Supervisionadas.

 No segundo capítulo apresento a caracterização dos contextos institucionais onde a PES foi realizada, fazendo uma breve caracterização do meio envolvente, da instituição, bem como o trabalho em equipa e o trabalho com a família e a comunidade e por último apresentarei um olhar crítico sobre estes dois contextos.

 Na conceção da ação educativa (terceiro capítulo) irei referir os princípios e processos que suportam a ação e que fundamentaram a minha ação tanto em contexto de jardim-de-infância como em 1.º Ciclo. Ainda dentro deste capítulo, primeiramente irei fazer uma caracterização do grupo e organização do cenário educativo (espaço, tempo, grupo, planeamento, sistema de avaliação, interação com a família e comunidade e trabalho em equipa) em contexto pré-escolar e de seguida farei o mesmo para 1.º Ciclo.

 Está presente ainda neste capítulo, a abordagem à metodologia do trabalho de projeto na Educação Pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Farei uma breve fundamentação teórica sobre o trabalho de projeto para de seguida descrever as várias fases do mesmo. Ambos os projetos desenvolvidos centraram-se no tema do relatório.

 Para ilustrar melhor as caracterizações do grupo bem como de todo o cenário educativo, sempre que achar pertinente irei colocar excertos de planificações/reflexões que resultaram da PES.

 Ter realizado a PES nestas instituições permitiu-me observar a forma como os vários educadores/professores e a restante comunidade educativa arranjam estratégias para trabalhar com as crianças, sem esquecer que cada uma tem o seu ritmo e níveis de desenvolvimento diferentes que devem ser respeitados.

 O Decreto-Lei n.º 241/2001 – Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância, no ponto II alínea 1, refere que o educador “concebe e desenvolve o respectivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das actividades e projectos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas”. Como tal, as semanas de observação foram importantes pois permitiram-me observar o trabalho dos diversos agentes educativos, a forma como se realizava o planeamento a partir dos interesses e necessidades das crianças, permitindo-me planificar, avaliar e promover experiências que fossem significativas e diferenciadas tendo em conta os interesses e necessidades das crianças.

 Ainda durante a minha prática tive oportunidade de desenvolver capacidades que estão presentes no perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básicos e secundário, Decreto-Lei n.º 240/2001 de 20 de Agosto, permitindo-me aprofundar a compreensão da profissionalidade.

 A sala de jardim-de-infância era composta por doze crianças com idades compreendidas entre os três e cinco anos, a cargo da educadora cooperante Ana Arimateia e ainda com a técnica de apoio à infância – Ana Rita.

 A turma de 1.º Ciclo era composta por vinte e duas crianças com idades compreendidas entre os cinco e sete anos de idade, a cargo da professora cooperante Maria Dulce Silva.

 Em suma, a realização deste relatório tem como finalidade dar a conhecer o trabalho desenvolvido na PES, tanto em pré-escolar como em 1.º Ciclo, como conhecer melhor as características e os desafios inerentes a esta profissão, partindo da análise de documentos e reflexões efetuadas que sustentaram toda a PES.

**1.A Geometria na Infância**

Hoje em dia existe uma grande preocupação com a inumeraciamatemática. As raízes da inumeracia começam desde cedo na infância e no 1.º Ciclo do ensino básico são preparadas as convicções e capacidades matemáticas de cada criança, como tal “é nestes níveis iniciais que é moldada a predisposição para a aprendizagem e uso da matemática e, em muitos casos, fixada para sempre” (Baroody, 2010, p.333). Assim, e devido ser importante desde os primeiros anos, escolhi um tema relacionado com a matemática.

Nos primeiros anos, o ensino e a aprendizagem da Geometria deve “privilegiar a exploração, a manipulação e a experimentação, utilizando objectos do mundo real e materiais específicos, de modo a desenvolver o sentido espacial.” (Ponte *et al*., 2007, p. 20), como tal para o tema do relatório escolhi a Geometria onde incidi mais sobre as construções em 3D, pois baseei-me nas brincadeiras e interesses das crianças com que estava a trabalhar aquando da escolha do tema. A escolha também recaiu na facilidade de continuidade quando realizasse a PES em 1.º Ciclo.

Escolhi as construções em 3D pois assim as crianças teriam oportunidade de construírem ativamente entendimentos matemáticos em interação com o ambiente físico e social que as rodeiam e poderiam refletir sobre essas experiências (Baroody, 2010). Estariam em interação com o meio que as rodeia uma vez que antes de construirmos teríamos que procurar conhecer a forma real dos objetos para que as construções se aproximassem o mais possível da realidade.

Desde os primeiros anos deve-se começar a abordar a Geometria uma vez que as crianças têm oportunidade de observar, descrever e representar objetos e através destas representações vão desenvolvendo a perceção do espaço (Ponte *et al*., 2007) e ainda porque antes da entrada para a educação pré-escolar as crianças se vão deparando com situações do dia-a-dia em que encontram vários conceitos matemáticos. Por exemplo “as crianças identificam e discriminam, espontaneamente, um número reduzido de objetos (Starkey e Cooper, 1980) ” (NCTM, 2007, pp.83-84).

 A Geometria permite-nos assim descrever, analisar e compreender o mundo que nos rodeia e são vários os argumentos que justificam a importância de aprender geometria. Dentro dos vários argumentos destacamos “o seu *valor prático*, pois muitas actividades do dia-a-dia têm um carácter geométrico.” (Equipa do Programa de F.C. 2005/2006 e 2006/2007 da ESE de Setúbal 2005/2006, 2007, p.7), ou seja, problemas que envolvam ler manuais de instruções ou construção de plantas e esquemas. É ainda de realçar o “*valor intrínseco* ou *específico* da Geometria, associado a uma combinação especial de evidência visual e exactidão” (Equipa do Programa de F.C. 2005/2006 e 2006/2007 da ESE de Setúbal 2005/2006, 2007, p.7), ou seja, relacionado com os padrões geométricos. Saliento ainda o valor da Geometria enquanto *fonte de motivação*, onde “frequentemente, alunos com fracos desempenhos em Matemática se sentem especialmente motivados e “desabrocham” quando se envolvem em actividades de natureza geométrica” (Equipa do Programa de F.C. 2005/2006 e 2006/2007 da ESE de Setúbal 2005/2006, 2007, p.7).

Durante a PES, tanto em jardim-de-infância como em 1.º Ciclo, tentei ir ao encontro do projeto TAL (van den Heuvel-Panhuizen & Buys, 2005) que assenta a aprendizagem da Geometria em três aspetos: **Orientar, Construir e Operar com formas e figuras.**

O **Orientar** está relacionado com as atividades em que as crianças “determinam a sua posição ou a de objectos no espaço e em que interpretem modelos visuais (mapas, esquemas, etc.) ” (Mendes & Delgado, 2008, p. 13).

O **Construir** não engloba apenas as construções que as crianças realizam com os diferentes materiais, mas também “os processos mentais envolvidos nessas construções.” (Mendes & Delgado, 2008, p. 13).

Por último temos o **Operar com formas e figuras** que está relacionado com todas as “actividades que incluem transformações geométricas” (Mendes & Delgado, 2008, p.13).

Apesar de ter em conta estes três aspetos, incidi mais sobre o aspeto do **Construir** uma vez que o tema do relatório está mais direcionado para as construções em 3D. Sempre que construíamos algo, para além da construção em si, as crianças realizavam uma construção mental que posteriormente comunicavam ao restante grupo. Por exemplo, quando em contexto de pré-escolar estávamos a construir uma torre, com caixas de cartão, uma criança sentiu necessidade de construir um livro de instruções, ou seja, olhou para as caixas que eram uma figura tridimensional (paralelepípedo) e passou para o papel desenhando uma figura bidimensional (retângulo), desenhou estas duas figuras pois eram as que mais se aproximavam uma da outra. “A visualização espacial – a construção e manipulação de representações mentais de objectos bi e tridimensionais e a percepção de um objecto de diferentes perspectivas – constitui um aspecto essencial do raciocínio geométrico.” (NCTM, 2007, p.44)

Quando iniciámos a aprendizagem da geometria, começámos por falar de figuras geométricas bidimensionais e, de seguida, passávamos para tridimensionais, pois “os alunos poderão aprender sobre figuras geométricas, utilizando objectos concretos, observáveis, palpáveis e manipuláveis.” (NCTM, 2007, p.45). Por exemplo, quando construímos o comboio tivemos que observar as caixas que tínhamos e decidir o que fazer a partir daquele retângulo, se queríamos construir um círculo, um retângulo mais pequeno ou um quadrado para começarmos a dar forma ao que tínhamos construído mentalmente.

A aprendizagem da Geometria é importante pois as crianças adquirem capacidades de argumentação e raciocínio espacial que proporcionam ferramentas importantes na resolução de problemas e na descrição de ambientes físicos. “As ideias geométricas revelam-se muito úteis na representação e resolução de problemas em outras áreas da matemática e em situações do dia-a-dia, pelo que a geometria deverá ser integrada, sempre que possível, com outras áreas” (NCTM, 2007, p.44). De facto aconteceu muito esta ligação a outras áreas, desde a matemática à área das expressões, sendo os conteúdos abordados nessas áreas uma espécie de “motor” para a realização das construções.

Em suma decidi escolher este tema pois a Geometria permite que as crianças adquiram noção de espaço, raciocínio matemático que não está ligado ao mundo dos números mas que, de certa forma, lhe está associado, pois

à medida que os alunos se familiarizam com forma, estrutura, posição e transformações, e ao desenvolverem o seu raciocínio espacial, estão a estabelecer as bases que lhes permitem compreender não só a noção de espaço, como também outros temas de matemática e arte, ciências e estudos sociais. (NCTM, 2007, p.113)

**2. Caracterização das instituições**

**2.1. Pré-escolar**

A instituição na qual desenvolvi a minha prática de ensino supervisionada em pré-escolar designa-se por Colégio Fundação Alentejo e está situada na Avenida Dinis Miranda em Évora. É uma instituição privada, construída de raiz e inaugurada no ano letivo de 2011/2012 e abrange uma população de classe média alta.

 Em relação ao espaço, o Colégio Fundação Alentejo, é composto por um espaço interior, outro exterior e uma cave. O espaço interior é composto por três pisos. No primeiro situa-se o refeitório, a cozinha, duas casas de banho, um gabinete de reuniões, um gabinete de direção, sala de professores, receção, *hall* de entrada (praça), gabinete médico, anfiteatro/polivalente, biblioteca/mediateca/ludoteca e um balneário. No segundo piso encontra-se a valência de jardim-de-infância composta por três salas, três casas de banho, sendo uma para as crianças e duas para o pessoal docente. O acesso a este piso pode ser feito por escadas ou por elevador e existe ainda uma saída de emergência. A valência de jardim-de-infância tem capacidade para setenta e cinco crianças. No último piso existem quatro salas destinadas ao 1.º Ciclo e as salas de creche. O 1.º Ciclo tem capacidade para noventa e seis crianças, sendo que apenas cinco alunos frequentavam este nível de escolaridade. A valência de creche suporta três salas de berçário e cinco salas para crianças até aos três anos de idade com resposta para oitenta e quatro crianças. Este piso contém ainda cinco casas de banho para crianças e duas para o pessoal docente. É neste espaço que está o Planeta Sonhar, onde as crianças que necessitam dormem a sesta.

 Quanto ao espaço exterior este encontra-se dividido em dois. Num dos espaços existe um campo de jogos, material lúdico e uma horta enquanto no outro apenas existe material lúdico.

O Colégio Fundação Alentejo dispõe ainda de serviços extras tais como, ATL, Babysitting e organização de festas de aniversário.

O Colégio Fundação Alentejo inclui na sua comunidade educativa os vários agentes que interagem no espaço escolar, ou seja, alunos, pais/encarregados de educação e profissionais de educação (pessoal docente e não docente). O Colégio considera então, muito importante a participação ativa da família na vida escolar, nas atividades educativas, na consolidação do Projeto Educativo, no desenvolvimento das mais variadas atividades escolares (comemoração de dias importantes, etc.) e sempre que os pais/encarregados de educação queiram desenvolver atividades de sua iniciativa que se integrem no Projeto Educativo será dado o apoio necessário.

Os profissionais de educação integram educadores de infância, professores de 1.º Ciclo, técnicos de apoio à infância e auxiliares educativos que trabalham em equipa, de modo colaborativo e cooperativo, aliados a princípios de honestidade, de rigor e de responsabilidade. Os professores e educadores de infância promovem condições de trabalho que favoreçam um bom ambiente afetivo, trabalho em equipa e partilha de experiências de toda a comunidade educativa para “consolidar uma comunidade de aprendizagens partilhadas e significativas”*.* (Projeto Educativo, 2011)

O CFA pretende imprimir o desenvolvimento de metodologias activas e inovadoras, que apelem à participação activa do aluno e favoreçam, dessa forma, aprendizagens significativas, concebendo a educação como um todo em torno dos quatro pilares do conhecimento, tal como são referidos por Jacques Delors: Aprender a conhecer, Aprender a fazer, Aprender a viver juntos e Aprender a ser.(Projeto Educativo CFA, 2011)

Depois de refletir acerca da organização das valências da instituição, penso que a valência de jardim-de-infância se deveria encontrar no mesmo piso da valência de 1.º Ciclo pois assim as crianças de jardim-de-infância teriam mais contacto com as crianças de 1.º Ciclo, o que poderia facilitar a transição do jardim-de-infância para o 1.º Ciclo, caso continuem a frequentar a mesma instituição. Contudo, penso que o facto de as crianças de jardim-de-infância irem algumas vezes assistir a apresentações de trabalhos e ver trabalhos realizados pelas crianças de 1.º Ciclo é uma mais-valia que concorre para transição.

Já a valência de creche deveria encontrar-se no primeiro piso, uma vez que em caso de incêndio não se poderá utilizar o elevador e será difícil para as educadoras e técnicas de apoio à infância transportarem as crianças, pelas escadas.

Os espaços da instituição são amplos, bem iluminados por luz natural e artificial e estão organizados de acordo com as idades e necessidades das crianças.

A instituição está equipada com materiais lúdicos, em bom estado de conservação e adequados para criar aprendizagens significativas nas crianças e contribuir para o seu desenvolvimento.

A instituição possui um parque de estacionamento que facilita o acesso dos pais para deixar e buscar as suas crianças com segurança.

**2.2. No 1ºCiclo do Ensino Básico**

A instituição na qual desenvolvi a minha prática de ensino supervisionado em 1.º Ciclo designa-se por Centro Escolar EB/JI de Canaviais (figura 1) e pertence ao Agrupamento nº4 de Escolas de Évora, sendo a escola sede a Escola Conde de Vilalva. O Centro Escolar EB/JI de Canaviais situa-se na Rua da Palmeira, freguesia semi-urbana de Canaviais no concelho e distrito de Évora. Esta freguesia dista da sede de concelho 6km. A população nesta freguesia tem vindo a aumentar nestes últimos anos, tendo atualmente cerca de cinco mil habitantes.

 A população desta freguesia é heterogénea do ponto de vista socioeconómico e cultural e a maioria dos habitantes desloca-se para Évora onde trabalham na área de serviços, mais propriamente, pequeno comércio e pequenas empresas.

 Esta freguesia pode dividir-se em duas partes, ou seja, uma parte urbanizada e outra é mais do tipo quintas. A freguesia dispõe de vários serviços, desde a Junta de Freguesia e Casa do Povo a associações de apoio a idosos e solidariedade social passando ainda pelo Clube Desportivo e Recreativo de Canaviais e uma Paróquia. (Regimento Interno, 2012, p.4)

 Este espaço é novo, ou seja, foi inaugurado no presente ano letivo, a dezassete de setembro de 2012, estando o seu espaço de conservação em ótimas condições, possuindo uma área coberta e uma área descoberta que irei descrever de seguida.

 Em relação ao espaço, o Centro Escolar EB/JI de Canaviais, foi concebido para acolher os níveis de Pré-Escolar e 1.º Ciclo.

 Na área coberta podemos encontrar onze salas sendo que, oito destinam-se ao 1.º Ciclo (cada sala tem uma área suja, comum a duas salas) e as restantes (três) são para o Pré-Escolar (cada sala dispõe de instalações sanitárias anexas). As oito salas destinadas ao 1.º Ciclo encontram-se divididas entre o primeiro e segundo pisos.

 Ainda na área coberta podemos encontrar uma sala de professores, um gabinete para a coordenação, um gabinete de trabalho para professores e outro para educadores, um gabinete médico, dois espaços polivalentes – um para o 1.º Ciclo e outro para o Pré-Escolar (este com uma casa de banho), quatro arrecadações interiores (uma para equipamento desportivo e três para equipamentos de limpeza), uma biblioteca, uma cozinha com arrumos e armazém, um refeitório com duas casas de banho, uma casa de banho para deficientes, duas para adultos e ainda outra para alunos ao pé do polivalente, três arrecadações exteriores para equipamento diverso. Ainda na área coberta temos dois alpendres cobertos, um na zona do Pré-escolar e outro na zona do 1.º Ciclo. (Figura 2)

 Relativamente à área descoberta temos duas zonas de recreio (uma para Pré-escolar, outra para 1.º Ciclo), um campo de jogos com quatro tabelas de basquetebol e duas balizas de andebol no espaço relativo ao 1.º Ciclo (Figura 3 e 4). No que respeita ao Pré-escolar, temos duas zonas relvadas. (Regimento Interno, 2012, p. 5,6)

 De um modo geral, todo o edifício tem boa iluminação natural, todas as salas dispõem de ar condicionado, telefone e quadro interativo com ligação à internet. Todo o equipamento da escola bem como o mobiliário encontram-se em excelentes condições. O espaço polivalente destina-se às atividades de expressão e realização de momentos de convívio comemorativos de datas festivas. Relativamente às zonas de recreio estas possuem equipamentos lúdicos para desenvolver a motricidade das crianças.

 O edifício é limitado por um muro com cerca de dois metros de altura em frente às salas de aula e por uma vedação em rede na parte posterior do muro. A escola tem três entradas distintas: uma entrada independente para o Pré-escolar, outra para entregar mercadorias e a entrada principal que dá para aceder às várias valências. (Regimento Interno, 2012, p.6)

 É ainda de referir que ambos os espaços (EB1 e JI) têm serviço de refeições e horários alargados com atividades de apoio à família no jardim-de-infância e atividades de enriquecimento curricular no 1.º Ciclo, ou seja, o horário de funcionamento da escola é das 8h às 19h, sendo que o período das 18h às 19h se destina à limpeza do estabelecimento.

 Tive a oportunidade de assistir à inauguração da escola, bem como a toda a adaptação e reorganização dos docentes e crianças que frequentavam as velhas instalações da escola dos Canaviais, ou seja, a turma com que estive em intervenção não necessitou de fazer uma nova adaptação à escola pois era a primeira vez que integrava a escola visto que se tratava de uma turma de primeiro ano. Tive também como professora cooperante a coordenadora da escola e como tal no início não foi fácil para a coordenadora (nem restantes professores) a adaptação às novas instalações pois ainda tinham vários materiais em caixas nas arrecadações ou antigas instalações.

Quando começou o ano letivo, ainda muitos ajustes tinham que ser realizados e era preciso o apoio e autorização da coordenadora. Quero com isto dizer que logo desde o início fiquei sozinha com o grupo de crianças, o que facilitou o meu relacionamento com os mesmos e estabeleci desde logo uma relação de confiança com a professora cooperante.

 Ainda sobre as novas instalações, tenho a referir o facto de todas as salas possuírem quadro interativo e as professoras não saberem bem como funciona, uma vez que este era um equipamento novo para elas. Como já tinha experiência com os quadros interativos, adquirida na unidade curricular de Iniciação à Prática Pedagógica em 1.ºCiclo na Escola Básica e Jardim-de-infância do Bacelo, senti que fui um apoio para as professoras no que respeita ao manuseamento deste equipamento, desenvolvendo com a restante comunidade educativa uma relação de partilha de experiências e conhecimentos.

 Um aspeto que me fez refletir foi o facto de cada turma de crianças ter uma hora específica em cada dia da semana para usufruir da biblioteca, não o fazendo quando lhes apetece ou quando pretendem lá ir, seja para ver livros, utilizar o computador ou ver filmes. Por exemplo, se uma criança de determinada turma quiser ir à biblioteca e não estiver no horário da sua turma, não poderá utilizar aquele espaço, não fazendo as coisas quando tem vontade própria mas sim quando lhes são impostas horas para o fazer. Este aspeto faz com que muitas crianças percam o interesse por aquele espaço da escola, não indo lá tantas vezes como as que se tivessem liberdade de escolha.

 Os vários agentes que interagem no espaço escolar, ou seja, alunos, pais/encarregados de educação e profissionais de educação (pessoal docente e não docente) fazem parte da comunidade educativa, logo ao considerar os pais/encarregados de educação como parceiros educativos estamos a aproximar os dois mundos onde a aprendizagem da criança se desenvolve. Como tal, entre ambos, tem que existir uma relação de complementaridade que favoreça o desenvolvimento da criança. Esta relação com as famílias passa por contactos diários informais (que são importantes para um melhor conhecimento das crianças e, por consequência das famílias), reuniões de pais de final de período (ou sempre que seja necessário), atendimento na hora estipulada logo na reunião de início do ano letivo que, no caso da turma onde estagiei, é na primeira e terceira terça-feira de cada mês, e sempre que se desenvolvam na sala/escola projetos/atividades em que seja necessária a colaboração dos pais/encarregados de educação, bem como da comunidade.

 O trabalho de equipa nesta instituição está muito presente, isto é, existe muita partilha entre os professores, por exemplo, durante a minha intervenção, todas as sextas-feiras me reunia com a professora cooperante e com a outra professora de 1.º ano para, em conjunto, decidirmos que conteúdos abordar na semana seguinte e partilhar estratégias e ideias de como fazer esses mesmos conteúdos chegarem às crianças de forma lúdica e diferente. Partilhei então com a professora alguns materiais arranjados por mim e vice-versa.

 Todos os períodos existem duas reuniões de grupo-ano, uma antes das fichas de avaliação para acordar e organizar as fichas de avaliação e depois da realização das mesmas para conversar acerca das cotações a atribuir e falar sobre as avaliações.

 Ainda relativo ao trabalho de equipa, existem reuniões de estabelecimento e de agrupamento mensalmente ou sempre que necessário. Por exemplo, sempre que existe alguma comemoração na escola, existe reunião de estabelecimento para planificar o que fazer.



Figura 1. – Entrada da Escola EB1/JI de Canaviais



Figura 2. – Alpendre coberto destinado ao 1.º Ciclo na Escola de Canaviais



Figuras 3 e 4. – Zona de recreio com tabelas de basquetebol e balizas de andebol e espaço com baloiços e cordas

**3. Conceção da ação educativa**

O Projeto Educativo do Colégio assenta o seu processo de aprendizagem numa perspetiva sócio-construtivista, ou seja, as aprendizagens significativas têm especial importância sendo construídas numa perspetiva interdisciplinar e holística do conhecimento, fomentando uma aquisição individual e cooperada das aprendizagens através do diálogo e da partilha com os vários agentes educativos.

 O jardim-de-infância do Colégio Fundação Alentejo tem como referências as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar e os programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico, mas onde cada criança desenvolve o seu percurso de aprendizagens num diálogo regulador com os agentes educativos e com os pares. Este espaço de aprendizagem é ainda complementado noutros espaços com a comunidade próxima ou distante e com o espaço virtual (Projeto Educativo, 2011).

 Relativamente à metodologia de trabalho do Colégio Fundação Alentejo, este assenta numa Metodologia de Trabalho de Projeto. Este tipo de metodologia tem como finalidade a participação ativa das crianças, promovendo a capacidade de resolução de problemas, a criatividade, a autonomia, a responsabilidade, a comunicação e a cooperação com a finalidade de concretizar projetos empreendedores e de intervenção responsável na comunidade.

Na sala onde realizei a minha intervenção, a educadora segue os princípios enunciados na Lei-Quadro da Educação Pré-escolar:

a) Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania;

b) Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência como membro da sociedade;

c) Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para sucesso da aprendizagem;

d) Estimular o desenvolvimento global da criança no respeito pelas suas características individuais, incutindo comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas;

e) Desenvolver a expressão e a comunicação através de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo;

f) Despertar a curiosidade e o pensamento crítico;

g) Proporcionar à criança ocasiões de bem-estar e de segurança, nomeadamente no âmbito da saúde individual e coletiva;

h) Proceder à despistagem de inadaptações, deficiências ou precocidades e promover a melhor orientação e encaminhamento da criança;

i) Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade.

(Projeto Curricular de turma, 2011)

 Para além destes princípios da Lei-Quadro, a educadora tem ainda como referência as metas de Aprendizagem para a Educação Pré-escolar e as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar.

 A educadora Ana não utiliza nenhum modelo curricular, como tal, na minha intervenção também não utilizei nenhum modelo curricular específico, indo ao encontro das rotinas já estabelecidas pela educadora.

Tendo sempre como base uma intencionalidade educativa, existem etapas que estão interligadas e que se vão sucedendo e aprofundando que caracterizam a intervenção profissional do educador, isto é:

**Observar** – recolher informações sobre o contexto familiar da criança, observar o grupo de crianças para identificar as suas necessidades e interesses, adequando assim o processo educativo às necessidades encontradas. Esta observação permitirá também recolher momentos significativos sobre cada criança, ajudando na avaliação e permitindo a elaboração de novas planificações.

**Planear –** o planeamento é feito de acordo com o que o educador sabe acerca do grupo e de cada criança bem como do seu contexto familiar e social promovendo aprendizagens significativas e diversificadas num ambiente estimulante.

**Agir –** concretizar na ação as intenções educativas, adaptando-as aos interesses e necessidades do grupo e de cada criança. Participação de outros adultos – técnicos de apoio à infância, pais e membros da comunidade – na realização de oportunidades educativas pensadas pelo educador, alargando as interações das crianças e enriquecendo o processo educativo.

**Avaliar –** tomar consciência da ação e adequar o processo educativo às necessidades de cada criança e do grupo bem como à sua evolução.

**Comunicar –** o conhecimento que o educador tem da criança e o modo como evolui é enriquecido se for partilhado com outros adultos que têm responsabilidades na sua educação, nomeadamente colegas, técnicos de apoio à infância e também os pais/encarregados de educação.

(Projeto Curricular de turma, 2011)

Foi importante para mim esta observação das crianças pois assim percebi algumas das suas necessidades. Por exemplo, percebi que as crianças não conseguiam desabotoar os botões do bibe, então decidi que quando tinham que despir o bibe para ir dormir, seriam as crianças a desabotoá-lo. No início nem todas conseguiam, mas depois de as incentivar e dizer que elas conseguiam, todas as crianças que dormem a sesta adquiriram esta competência. Outro exemplo de que a observação foi essencial, foi com a J. A J. não conseguia descer as escadas, e depois de lhe explicar como fazê-lo e de fazer ao mesmo tempo que ela, a J. percebeu como era e a partir daquela saída ao exterior, a J. desceu sempre as escadas como eu lhe ensinara.

Relativamente ao domínio da expressão plástica, este era um domínio que me deixava pouco à vontade, pois não sabia muitas técnicas para realizar com as crianças, e era uma das minhas fragilidades. Porém foi das áreas que mais abordei com as crianças, ou por propostas emergentes das mesmas ou por minha iniciativa. Por exemplo, uma das técnicas que realizei com as crianças e que estas nunca tinham realizado foi a digitinta, com espuma de barbear. Sinto que foi uma técnica que as crianças adoraram explorar e queriam sempre realizar, no plano do dia muitas vezes pediam para repetirmos esta técnica.

 Em relação à música, sinto que poderia ter aproveitado mais o facto de ser um interesse das crianças e uma área que me sentia mais à vontade para explorar outras formas de abordar a música, sem ser a que as crianças têm na aula de música, lecionada por um professor específico.

Sempre que possível tentei integrar a comunidade nas minhas planificações pois é mais fácil para as crianças compreenderem algo, se estiver relacionado com as suas experiências do dia-a-dia, por exemplo, quando fomos procurar figuras geométricas pela cidade de Évora, foi fácil para as crianças descobrirem-nas nos sinais, carros, tampas, etc., anteriormente tinha lido uma história que falava de figuras geométricas, mas percebi que nem todas as crianças conseguiam perceber o seu significado e que depois desta saída ao exterior, com exemplos que fazem parte do dia-a-dia, perceberam melhor, conseguindo identificar as figuras geométricas encontradas e até fazer comparações com objetos presentes na sala.

Também a comunicação foi importante na minha intervenção, ou seja, quando cheguei a educadora falou comigo acerca de cada criança e identificou algumas das suas necessidades para que fosse ao encontro dessas mesmas necessidades. Ao longo da intervenção fomos partilhando a evolução das crianças nessas mesmas necessidades, incluindo sempre nestas partilhas a técnica de apoio à infância – Ana Rita.

O professor de 1.º Ciclo tem como linhas orientadoras da sua ação as enunciadas no Decreto-lei n.º 241/2001, de 30 de agosto. Como suporte de orientação da ação docente do 1.º Ciclo temos os Programas do Ensino Básico – 1.º Ciclo e as Metas Curriculares do Ensino Básico Homologadas.

 Na sala onde realizei a intervenção não se segue um modelo específico de ensino, ou seja, a professora não segue nenhum modelo, realizando com as crianças várias estratégias para expor os conteúdos dando sempre que possível voz ativa às crianças e aproveitando o que estas já sabem e já conhecem para a partir destes conhecimentos introduzir novos conceitos. Assim também eu fiz e sempre que abordávamos determinado assunto perguntava às crianças o que já sabiam acerca deste, aproveitando as conceções prévias que as crianças trazem do seu quotidiano. Quando contava histórias (para introduzir conteúdos de forma lúdica) perguntava se alguma criança já conhecia a história e, caso alguma afirmasse que sim, pedia à criança que recontasse a história aos colegas, deixando eu de o fazer.

 Tal como mencionado anteriormente, aproveitei sempre aquilo que as crianças sabiam/conheciam para que estas não fossem apenas meros recetores de conteúdos, mas para que fossem ativos na construção do seu próprio conhecimento. Deste modo, indico um excerto de uma planificação diária onde aproveitei aquilo que as crianças já sabiam.

Quando regressarmos do intervalo, para introduzir o número dez, irei ler a história “Mais uma ovelha?” e como sei que existem crianças que conhecem esta história irei pedir-lhes que recontem a história aos colegas, onde irei apenas auxilia-las caso não se recordem de alguma parte. Ao longo da história irei pedir às crianças que contem as ovelhas que vão aparecendo na história de diversas formas, por exemplo, de dois em dois, de um em um, de modo crescente e decrescente. *(*excerto da planificação diária do dia vinte e sete de novembro de 2012*)* (apêndice I, p. 58)

 Como aconteceu em jardim-de-infância, a comunicação entre mim e a professora cooperante foi fundamental para identificar necessidades e interesses das crianças bem como falarmos acerca da sua evolução, discutindo ideias e opiniões acerca das crianças.

Sinto que foi mais difícil para mim desenvolver atividades direcionadas com o tema do relatório no 1.º Ciclo do Ensino Básico, talvez por ter um programa que me “limitava” um pouco, tendo que lecionar determinados conceitos num determinado espaço de tempo e nem sempre consegui relacionar estes conceitos com o tema do relatório. Já no jardim-de-infância foi mais fácil, uma vez que as crianças tinham bastante interesse em realizar construções a três dimensões e surgiam muitas vezes estas propostas na realização do plano do dia.

**3.1. Pré-escolar**

**3.1.1 Caracterização do grupo**

Inicialmente, o grupo era composto por treze crianças, sendo que sete eram do sexo masculino e seis do sexo feminino. Contudo, passado mais ou menos um mês de estar em intervenção, o grupo passou a ter apenas doze crianças, seis do sexo feminino e seis do sexo masculino. O M. por motivo de doença e ordem médica teve de ficar em casa, estando previsto o regresso ao colégio apenas no próximo ano letivo. O grupo de crianças era heterogéneo, variando as idades entre os três e cinco anos. Todas as crianças frequentavam este colégio desde o início do ano letivo 2011/2012. Quatro das doze crianças vieram de outras instituições, cinco frequentaram a mesma sala de creche de uma outra instituição e três crianças nunca tinham frequentado a creche ou jardim-de-infância.

 O facto de ser um grupo heterogéneo permite uma maior interação entre as crianças, uma vez que as mais velhas têm interesse em ajudar as mais novas, tanto nas rotinas como nas atividades.

O facto de elas conviverem com crianças de todas as idades permite-lhes ver o que elas próprias já foram e como virão a ser. Só se pode desenvolver competências sociais convivendo com outras pessoas. As crianças apoiam-se no fazer. (…) Uma confiança saudável é construída mediante a capacidade de relacionar-se com o mundo e sentir a capacidade de relacionar-se com o mundo e sentir o mundo em redor.

(Helle Heckmann, In Projeto Curricular de Turma, 2011, p.9)

 Ao longo da minha observação/intervenção percebi que as preferências deste grupo incidem nas áreas do faz-de-conta e na área da garagem durante os períodos de trabalho autónomo nas áreas. Nas atividades dirigidas interessam-se por atividades de movimento, música, linguagem, expressão plástica e conhecimento do mundo. Não mostram muito interesse em atividades relacionadas com a matemática. Assim, ao longo da minha intervenção tentei abordar esta área, onde senti menor interesse por parte das crianças, de uma forma lúdica que lhes chamasse a atenção e provocasse curiosidade em saber mais. Por exemplo, abordei os números ordinais e figuras geométricas através de histórias, sendo que para as figuras geométricas tivemos uma saída pela cidade para que as crianças percebessem melhor o que eram as figuras geométricas e as conseguissem identificar nos objetos do dia-a-dia. Outra forma que arranjei de promover a matemática, mais propriamente a geometria, foi através das construções em 3D que as crianças me estavam sempre a pedir, isto é, construir comboios, barcos, torres, etc., como tínhamos que arranjar uma forma de construir o que me pediam, sempre que possível abordava conceitos matemáticos, deste modo, muitas das atividades foram intencionalmente direcionadas para a geometria na infância, o que viria a constituir o tema enquadrador do relatório da PES.

 É um grupo com interesses muito diversificados mas que quase todas as crianças têm bastante interesse por tudo o que tenha a ver com castelos, torres, princesas, espadas, etc., assim sendo, tentei ir ao encontro deste interesse, proporcionando-lhes atividades e momentos em que pudessem explorar este tema e tudo o que lhe está associado.

 Para uma caracterização do grupo utilizei as Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-escolar. Irei falar de um modo geral sobre as metas, referindo apenas se necessário, algumas.

 Na **área do Conhecimento do Mundo**, em geral todas as crianças têm adquiridas as metas finais dos três domínios: localização no espaço e no tempo, conhecimento do ambiente natural e social e dinamismo das inter-relações natural-social.

Na quinta-feira quando estávamos com as crianças que não dormem a sesta a pintar um desenho que estava no caderno de atividades que nos deram no CEA, quando a educadora Ana pintou os candeeiros de amarelo e o R. perguntou porque estavam de amarelo ao que a Ana respondeu que estavam de amarelo porque tinham as luzes acesas e que era de noite. Então o D. perguntou porque estava de noite e nós dissemos que era de noite porque já não havia sol. A partir desta conversa fomos explicar e mostrar porque surgiam os dias e as noites. Então com o globo, um boneco de plasticina e um projetor de slides (porque não tínhamos lanternas) fomos rodando o globo para que o boneco de plasticina ficasse às “escuras” e assim com esta demonstração as crianças perceberam o porquê de aparecer a noite e o dia. Esta demonstração foi feita para a L., o R. e o D. que posteriormente fizeram esta demonstração para as restantes crianças. (excerto da reflexão semanal de 14 a 18 de maio de 2012) (apêndice II, p. 61)

Um exemplo de que as crianças alcançaram as metas propostas no domínio do conhecimento do ambiente natural e social é este pequeno excerto da reflexão semanal de 23 a 27 de abril de 2012,

na pergunta “Será que é possível apenas com dois espelhos multiplicar uma vela?”, as crianças começaram por perguntar o que era multiplicar e expliquei que era aparecer muitas vezes, e responderam-me que não seria possível e como disse “Será que não dá mesmo?” as crianças questionaram-se se seria mesmo possível isso acontecer. Como tal, foi buscar os dois espelhos e a vela e mostrei que era possível, abrindo e fechando os espelhos, de forma a formarem vários ângulos. Depois voltei novamente a perguntar e as crianças responderam que afinal era possível.

Os objetivos que tinha pensado para esta atividade foram cumpridos e fui ao encontro da meta final 17) No final da educação pré-escolar, a criança identifica comportamentos distintos de materiais*.* Ou seja, conseguiram perceber quais os materiais que flutuam/não flutuam, o que acontece à água quando colocada no congelador (solidifica), separação dos componentes de uma mistura de água com areia, com azeite, etc. e o que acontece a um objeto quando abrimos e fechamos dois espelhos. (apêndice III, p. 63)

Quase todas as crianças atingiram a meta final 27 e podemos verificar através do excerto da reflexão semanal de 14 a 18 de maio de 2012,

Como ainda tínhamos algum tempo e como as crianças estavam mesmo empenhadas em descobrir a entrada fomos explorar a torre para perceber por onde se entrava. Enquanto procurávamos e explorávamos a área, as crianças fizeram comparações com a torre do filme “Entrelaçados” que tínhamos visto anteriormente, por exemplo, “esta torre é como a da Rapunzel, também não tem porta. Se calhar as pessoas subiam por estas plantas que estão nas paredes como a bruxa subia pelo cabelo”. (apêndice II, p. 61)

 No domínio do dinamismo das inter-relações natural-social, foi onde notei maiores fragilidades, isto é, quando vão fazer a higiene pessoal algumas crianças ainda desperdiçam muita água, mesmo quando lhes dizemos para poupar (meta final 33) e existem algumas que não reconhecem a diversidade de características e hábitos de outras pessoas e grupos, nomeadamente dos colegas chineses que existem na instituição, por exemplo, quando estávamos a realizar uma atividade conjunta houve uma criança que não quis dar a mão ao colega porque ele era chinês.

 Na **área da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita**, de modo geral todas as crianças têm adquiridas as metas finais dos quatro domínios: **consciência fonológica**, **reconhecimento e escrita de palavras**, **conhecimento das convenções gráficas**, **compreensão de discursos orais e interação verbal**.

 Senti, durante a minha intervenção necessidade de realizar atividades mais centradas no domínio do **reconhecimento e escrita de palavras**, por exemplo,

Quando terminamos de medir todas as crianças, passamos para uma folha maior para pudermos registar as nossas alturas, onde cada criança com o cartão com o seu nome o escreveu em frente da sua altura. Esta ideia das crianças escreverem o seu próprio nome copiando do cartão surgiu na altura, pois na parte da manhã já o tinham feito nos desenhos. Acho importante as crianças começarem a escrever o seu próprio nome nos desenhos ou nos registos que fazem, para se apropriarem do código escrito (…) (excerto da reflexão semanal de 10 a 13 de abril de 2012) (apêndice IV, p. 66)

 Na **área da Matemática**, relativamente ao domínio dos números e operações, de um modo geral todas as crianças têm as metas finais adquiridas, sendo que na meta final 8 nem todas as crianças conseguem utilizar os números ordinais, nem estabelecer uma relação entre os números ordinais com os números cardinais. Nos domínios da geometria e medida e organização e tratamento de dados todas as crianças, de um modo geral, têm as metas finais adquiridas.

 Na **área das Expressões**, as crianças têm adquiridas as metas finais dos domínios da expressão plástica, expressão dramática/teatro, expressão motora, dança e expressão musical, sendo este último domínio onde as crianças apresentam mais metas alcançadas, por exemplo,

É ainda de realçar a tarde musical, isto é, a partir de uma criança da outra sala de jardim-de-infância surgiu a ideia de colocar uns panos num fio para formar uma cabana, contudo esta ideia não foi avante embora tivesse surgido outra a partir do R. que disse que gostava de fazer um espetáculo musical “podíamos sair detrás dos panos e assim parecia um palco!” (R.) e a partir desta proposta surgiu um espetáculo de música, onde as crianças foram buscar os instrumentos musicais e através de CD’s acompanhávamos as músicas, para marcarmos a pulsação e utilizaram o corpo para fazer sons, indo de encontro à Meta Final 29) no final da educação pré-escolar, a criança utiliza percussão corporal e instrumentos musicais diversos para marcar a pulsação, a divisão e a acentuação do primeiro tempo do compasso (métricas binária e ternária) de canções e de obras musicais gravadas. (excerto da reflexão semanal de 13 a 17 de fevereiro de 2012) (apêndice V, p. 68)

 Já na **área de Formação Pessoal e Social**, no domínio da independência/autonomia, a meta final 5, nem todas as crianças a têm adquirida, isto é, nem todas conseguem apertar/desapertar os botões do bibe, vestir-se/despir-se nem calçar-se. Ainda neste domínio uma meta que algumas crianças alcançaram foi a meta final 10,

(…) o R. e o D. que posteriormente fizeram esta demonstração para as restantes crianças. Ao fazerem esta demonstração o D., o R. e a L. contribuíram para o desenvolvimento e aprendizagem dos outros recordando também aquilo que tinham aprendido anteriormente. Nesta tarde, para além das crianças perceberem que podem contribuir para a aprendizagem dos colegas (que não é apenas a educadora que ensina ou explica algo) estas três crianças foram ao encontro da Meta Final 10) “No final da educação pré-escolar, a criança manifesta curiosidade pelo mundo que a rodeia, formulando questões sobre o que observa”. (excerto da reflexão semanal de 14 a 18 de maio de 2012) (apêndice II, p. 61)

No domínio dacooperação, nem todas as crianças partilham os seus brinquedos com os colegas (Meta final 16) nem esperam pela sua vez de intervir, ou seja, algumas crianças “atropelam-se” umas às outras quando têm que falar (Meta final 17). O domínio em que as crianças têm as metas finais menos adquiridas é o domínio da solidariedade/respeito pela diferença, nos restantes domínios, de um modo geral, todas as crianças têm as metas finais adquiridas.

Senti ainda que o grupo necessita de trabalhar a cooperação, entreajuda e a concentração em momentos de grande grupo onde seja necessário ouvir os outros ou realizar alguma tarefa. Para que estes aspetos pudessem ser melhorados ao longo da minha intervenção tentei arranjar estratégias para quando estivéssemos em grande grupo se conseguissem ouvir uns aos outros, o que nem sempre foi fácil. Ao longo da intervenção senti que a entreajuda e cooperação foram sendo conseguidas no decorrer de algumas atividades, por exemplo, quando tínhamos que decidir alguma coisa em conjunto, quando realizámos pinturas todos juntos e danças de roda, os que já sabiam ajudavam os que ainda não conseguiam fazer corretamente.

No que respeita à autonomia, todas as crianças são autónomas quando se trata de ir buscar os materiais necessários para realizar a atividade que se propuseram, bem como de realizar a sua higiene pessoal. Relativamente à escolha das atividades de trabalho autónomo as crianças nem sempre escolhem por elas aquilo que querem fazer, mas escolhem consoante aquilo que os amigos com quem costumam brincar, escolhem. Na hora do almoço, ainda nem todas as crianças conseguem comer sozinhas.

 Por último na **área das Tecnologias da Informação e Comunicação**, em geral todas as crianças têm as metas finais adquiridas.

**3.1.2. Organização do cenário educativo**

A equipa de trabalho é composta pela educadora Ana e a técnica de apoio à infância Ana Rita. Porém nestes últimos meses também eu fiz parte da equipa e no mês de Maio a estagiária de técnica de apoio à infância da EPRAL – Teresa.

A sala de jardim-de-infância é ampla, bem iluminada por luz natural e artificial e está organizada de acordo com as idades e necessidades das crianças. Com a diversidade de idades, o espaço tem diversas características, materiais e brinquedos. Os trabalhos das crianças estão expostos a partir do teto e em algumas paredes. Também nas paredes estão expostas algumas lengalengas e trava-línguas que as crianças vão dizendo ao longo do dia, quando estamos reunidos em grande grupo. É de referir que não existe um relógio na sala, o que no início me dificultou a orientação no tempo. Penso que seria importante ter um relógio na sala para que as crianças também se fossem apropriando do tempo e começassem a ter noção dos números e das horas.

 Ao centro da sala encontram-se as mesas de apoio às atividades mas que se podem deslocar, sempre que as crianças tenham que realizar uma atividade que necessitem de espaço para se movimentar, dançar ou explorar algo, as mesas são retiradas para facilitar a movimentação das crianças no espaço.

 A sala encontra-se dividida por áreas, mas apesar desta divisão física, sempre que necessário podem aparecer ou desaparecer diferentes áreas e os materiais que estão nas mesmas podem ser utilizados em vários locais da sala pelas crianças para que isto aconteça os materiais encontram-se acessíveis às crianças para que estas possam ser autónomas nas suas escolhas.

 As áreas existentes na sala são: área da areia, área de expressão plástica, área do faz-de-conta, área da garagem e construções, área central, área das ciências e matemática, área dos jogos de mesa e área do colchão. Nesta zona encontra-se a área dos jogos de mesa, área das ciências e matemática e área da leitura e escrita.

 Na figura seguinte apresenta-se planta da sala, como se encontrava no final da PES, pois quando iniciei a minha prática não era assim, uma vez que foi sofrendo algumas alterações.

 Legenda:

1. Área central
2. Área de faz de conta
3. Área da garagem e construções
4. Área da areia
5. Área das Ciências e Matemática
6. Área dos jogos de mesa
7. Área do colchão
8. Área de Leitura e Escrita
9. Área de Expressão plástica

7

6

5

4

8

3

1

9

2

Figura 5. Planta da sala de jardim-de-infância

 Quando iniciei a minha prática, a **área central** era composta por várias mesas e as crianças dividiam-se pelas mesmas, por proposta das crianças, as mesas foram organizadas em forma de peixe e todas as crianças se sentam na mesma mesa. Outra alteração que a sala sofreu foi a mudança da área do colchão. Esta alteração foi proposta pela educadora, ao que as crianças concordaram e eu também. A área do colchão mudou para perto da área da leitura e escrita, pois faria mais sentido ali, uma vez que é nessa área que se encontram os livros para as crianças verem e explorarem e se o colchão continuasse onde estava não estava tão perto dos livros e as crianças não procuravam tanto essa área (área da leitura e da escrita).

 A **área do faz-de-conta** era mais pequena pois as crianças tinham um castelo na sala e ocupava parte dessa área. Quando retiramos o castelo, construímos um comboio e depois uma torre. Até aí a área do faz-de-conta era menor. Depois de retirada a torre, a área do faz-de-conta aumentou, ficando com mais materiais e passou a ser também, para além da mercearia, um cabeleireiro e um consultório médico.

 Quanto à **área das ciências e da matemática** esta não estava tão destacada no início, pois o material disponível para esta área não era muito, porém com o decorrer do tempo, fomos melhorando esta área e agora é tão procurada como as restantes áreas da sala, por exemplo, colocamos nesta área bichos-da-seda, vasos e sementes para que as crianças pudessem semear, acrescentamos lupas, ímanes, fitas métricas, entre outros.

 Todas as áreas da sala têm diversos materiais adequados às necessidades e interesses das crianças, “não basta que existam materiais, é necessário que eles sejam diversificados e que estejam organizados e guardados de forma visível e acessível”.(Formosinho,1996, p.58). Tanto as áreas da sala como os materiais estão identificados com imagens para que seja mais fácil a leitura da criança. Em cada área podem permanecer até três crianças de cada vez.

 As crianças são encorajadas a explorar o espaço e os diferentes materiais das áreas para que possam realizar aprendizagens por experiência direta. Como o grupo de crianças é heterogéneo, muitas vezes é organizado em pequenos grupos de modo a proporcionar atividades e aprendizagens significativas para as crianças.

 Todas as crianças têm experiências e criam aprendizagens nas diferentes áreas da sala, acabando por explorar todas as áreas da sala.

 Em grande grupo, as crianças são encorajadas a comunicar e a refletir em conjunto sobre diversos assuntos. É neste tempo de grande grupo, que são tomadas decisões, feitas combinações, alterações da sala e realizadas partilhas entre todos.

**Organização do Tempo**

Relativamente à **rotina diária** da sala e das crianças, estas poderiam chegar à instituição entre as 7h30 e as 9h e iriam brincar livremente no polivalente. Pelas 9h, juntamente com a educadora, levávamos as crianças até à sala onde até às 10h brincavam nas diversas áreas. Pelas 10h as crianças realizavam o lanche da manhã e à medida que acabavam de lanchar dirigiam-se para o colchão onde nos reuníamos em grande grupo para decidirmos o plano do dia e falarmos sobre vários assuntos. Depois desta reunião de grande grupo, até às 12h o tempo era destinado a atividades na sala ou saídas ao exterior. Antes de almoço tínhamos ainda um momento de grande grupo. Das 12h30 até às 13h30 tínhamos o almoço. Depois de almoço e até à hora do lanche, ou seja, das 13h30 às 15h30, as crianças que necessitavam de dormir a sesta deslocavam-se para o Planeta Sonhar e restantes realizavam atividades na sala. Das 15h30 até às 16h as crianças realizavam o lanche da tarde, depois do lanche, regressavam à sala e realizavam a sua higiene oral. Seguidamente até às 17h as crianças realizavam atividades na sala e, por volta dessa hora, faziam uma refeição ligeira. Seguidamente dirigiam-se para o polivalente até os encarregados de educação as virem buscar.

 Quando iniciei a minha intervenção foi difícil integrar-me na rotina diária das crianças, no que respeita aos primeiros momentos da manhã, pois na primeira semana de intervenção as crianças estavam quase todas doentes e por vezes não chegavam ao Colégio antes das 10h, o que dificultava o início das atividades e da organização do grupo. Contudo, quando todas as crianças começaram a chegar a horas comecei a habituar-me à rotina implementada e foi fácil a organização do grupo no tempo.

 Sete das crianças do grupo ainda dormem a sesta e, como tal, no início também foi difícil para mim gerir a situação de ter apenas uma/duas crianças na sala depois de almoço. Porém esta situação foi aproveitada da melhor forma, isto é, comecei a planificar atividades mais direcionadas às necessidades e interesses das crianças que estavam comigo na sala.

Quadro nº1 – Rotina semanal da sala onde desenvolvi a PES em Pré-escolar

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Segunda-feira** | **Terça-feira** | **Quarta-feira** | **Quinta-feira** | **Sexta-feira** |
| **Período****da** **Manhã** | Linguagem eIniciação à escritaExpressão físico-motoraTrabalho nas áreas | Atividades artísticas (expressão plástica / musical / dramática)Trabalho nas áreasDança de roda | Atividades de MatemáticaTrabalho nas áreasDança de roda | Atividades de conhecimento do mundoTrabalhos de projeto / Trabalho nas áreasDança de roda | Atividade conjunta com a sala 1Visitas de estudo |
| **Período da** **Tarde** | Momento da históriaTrabalho de Projeto / Linguagem e Iniciação à escritaTrabalho nas áreasSíntese de Memória | Momento da históriaTrabalhos de projeto / trabalhos nas áreasSíntese de memória | Momento da históriaTrabalho de ProjetoTrabalho nas áreasSíntese de memória | Momento da históriaAtividades de conhecimento do mundo / ConvidadosSíntese de memória | Momento da históriaTrabalho de projeto / trabalho nas áreasSíntese de memória |

**Nota:** Apesar de existir uma rotina semanal, esta não é rígida. Podem existir alterações e transversalidade de conteúdos nas diversas atividades. (Projeto Curricular de turma, 2011)

 Quando iniciei a minha intervenção tive conhecimento desta rotina semanal e por isso tentei que as minhas planificações fossem ao encontro da mesma. Durante a tarde nem sempre tive o momento da história, pois como referi anteriormente nem todas as crianças se encontravam na sala e então aproveitei para planificar direcionando-me para as crianças que estavam presentes. Mantive as atividades conjuntas com a sala 1. Apesar de na rotina semanal as atividades conjuntas estarem às sextas-feiras, estas nem sempre aconteciam na sexta-feira, por exemplo tivemos atividades conjuntas na segunda, terça e quinta-feira.

 Nas segundas-feiras de manhã, as crianças têm aulas de expressão físico-motora com o professor Nelson e nas terças-feiras depois do lanche, aula de música com o professor José. É de referir que as aulas de música nem sempre aconteciam às terças-feiras, pois dependiam da disponibilidade do professor. Estas aulas lecionadas por professores específicos podiam ser alteradas, se existisse alguma saída planificada para essas horas, as aulas eram mudadas para outros dias consoante a disponibilidade.

 Como é referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar “porque o tempo é de cada criança, do grupo de crianças e do educador, importa que haja uma organização do tempo decidida pelo educador e pela criança”(ME, 1997, p. 40), como tal as crianças tinham sempre conhecimento do que se iria passar na sala durante o dia, para que se sentissem seguros acerca do que iriam fazer.

**Organização do Grupo**

 Referindo agora o modo como o grupo era organizado, posso dizer que este sofria várias organizações ao longo do dia. Assim que chegam ao Colégio, as crianças podem brincar individualmente, a pares ou em pequeno grupo consoante os interesses de cada uma. Aqui a educadora e eu apenas acompanhávamos as crianças enquanto estas estavam a brincar ou a fazer um desenho, etc., chegando mesmo a explorar com as crianças as diferentes áreas e explicando o que se podia fazer mais naquela área e com aqueles materiais, ou seja, “materiais que possam ser usados de maneiras diferentes, descobrindo formas alternativas de os usar e jogar com eles”(Formosinho, 1996, p. 58). Estas situações de pequeno grupo, individual ou a pares aconteciam ao longo de todo o dia sendo em atividades propostas pelos adultos da sala, sendo propostas pelas crianças. O papel dos adultos presentes na sala era sobretudo de acompanhar e ajudar as crianças sempre que estas pedissem auxílio.

 Normalmente depois do lanche da manhã, em grande grupo, as crianças atualizavam o mapa do dia e do tempo e realizávamos o plano do dia. No plano do dia cada criança dizia aquilo que queria fazer assim como os adultos presentes na sala propunham aquilo que tinham pensado e em grande grupo decidíamos o que fazer durante o dia. O papel dos adultos era o de mediar os diálogos que se iam criando. Ainda relativo à organização de grande grupo, tínhamos outro momento antes de almoço, onde realizávamos uma atividade todos juntos, por exemplo, danças de roda, comunicação de trabalhos realizados durante a manhã, etc., para que, depois de individualmente (ou em pequenos grupos) terem realizado as atividades, tivéssemos um momento todos juntos, para as crianças perceberem que apesar de separados em algumas atividades, pertencemos todos ao mesmo grupo e também para perceberem que iríamos para outro momento, neste caso o almoço. Os momentos de história também eram em grande grupo, assim como a avaliação do plano do dia, normalmente realizadas ao final do dia.

 O papel da técnica de apoio à infância – Ana Rita – não era apenas o de limpar/organizar a sala mas também de orientar, apoiar as crianças, uma vez que participa na construção da planificação, ou seja, todos os adultos presentes na sala apoiam, incentivam, escutam e valorizam as crianças na construção do seu conhecimento e das suas aprendizagens.

 O planeamento do dia é feito em grande grupo com as crianças, isto é, no plano do dia as crianças dizem o que querem fazer durante o dia para além das atividades propostas pela educadora/estagiária/técnica de apoio à infância. São nestas reuniões que muitas vezes surgem propostas emergentes das crianças e que têm um fio condutor para a semana inteira, ou seja, a partir de uma proposta emergente das crianças, os adultos da sala arranjam uma forma de as colocar em prática, perguntando sempre às crianças se concordam ou não.

 A avaliação é feita ao final do dia também em grande grupo, ou seja, avaliamos se fizemos tudo aquilo que nos propusemos fazer durante o dia. Senão o tivermos feito, falamos sobre o porquê de não ter feito e se fizemos, como fizemos. A avaliação é também feita através da observação das crianças, de conversas em pequeno grupo com as várias crianças, donde muitas vezes surgem novas planificações, novos interesses e necessidades.

 Para avaliar o processo educativo de cada criança, existe um portfólio individual que promove o questionamento, a discussão, a suposição, a proposição, a análise e a reflexão da evolução da criança. Este portfólio concentra a atenção do educador, da criança e da família, o que proporciona um melhor conhecimento e acompanhamento do processo educativo, vivências e interesses de cada criança.

 A partir destas propostas emergentes das crianças surgiram as atividades que conduziram à temática central da PES - as construções em 3D, desde a construção de uma torre, um comboio, um castelo, barcos e vários animais para decoração da sala.

A organização do planeamento foi realizada em conjunto com a educadora e a técnica de apoio à infância, ou seja, as planificações semanais foram feitas em conjunto com todos os adultos da sala. Como tal na minha intervenção, para além de fazer a planificação cooperada com a educadora, incluí sempre a técnica de apoio à infância – Ana Rita que também dava ideias, fazia propostas de atividades/tarefas que fossem ao encontro das necessidades/interesses das crianças.

Durante a minha intervenção todos os adultos da sala me ajudaram a integrar na equipa, sempre me colocaram à vontade para levantar questões, dúvidas, etc.

Nas minhas planificações tentei sempre aproveitar o facto de termos três adultos na sala para dividir o grupo em pequenos grupos e realizar vários trabalhos em simultâneo, indo ao encontro das necessidades e interesses das crianças.

Como o planeamento era realizado em conjunto, quando saía para almoçar, ou para vir embora, a Ana Rita (técnica de apoio à infância) dava continuidade ou iniciava trabalhos e atividades que tínhamos planificado. Era a Ana Rita que fazia esta continuidade pois a educadora Ana saía ao mesmo tempo que eu.

Como referido anteriormente, tínhamos um dia que realizávamos uma atividade conjunta com a outra sala de jardim-de-infância e também aqui existia uma boa relação e coordenação entre os vários adultos presentes nas salas. Nestas atividades conjuntas a planificação era realizada com as estagiárias, educadoras e técnicas de apoio à infância de ambas as salas. Nestas atividades conjuntas tentávamos que a organização do grupo fosse feita de forma a todos os adultos das salas terem determinada tarefa.

Com este trabalho de equipa as crianças sabiam que tinham alguém que as apoiava e ajudava a construir as suas próprias aprendizagens, pois todos os adultos da sala tinham conhecimento do planeamento da semana e do dia.

Não podemos percorrer a estrada por ela, mas podemos caminhar a seu lado e fazê-la saber, por nossa presença, que ela tem alguém em quem se apoiar quando necessário. De qualquer modo, a criança tem de encontrar o seu próprio caminho.

 (Helle Heckmann, In *Projeto Curricular de Turma*, 2011)

**Interação com as famílias**

 O trabalho educativo não se restringe à sala de jardim-de-infância, como tal os pais/encarregados de educação serão desafiados a participar na vida educativa do jardim-de-infância, através de intervenções participantes na sala, apoio investigativo em casa, em cooperação com os filhos e terão ainda reuniões de pais ao longo do ano letivo.

 Enquanto estive em intervenção apenas dois pais foram fazer uma intervenção à sala, isto é, a mãe da C.B. foi à sala falar da sua profissão – funcionária da peixaria do Pingo Doce. Nesta intervenção, a mãe da C.B. falou sobre os vários peixes que se vendem na peixaria, quais as suas características, nomes e para ser mais fácil a compreensão por parte das crianças levou fotografias dos peixes. Para ficar na sala algo sobre esta visita, a mãe da C.B. recortou as fotografias em forma de puzzle para as crianças depois construírem. Esta intervenção da mãe da C.B. já estava agendada com a educadora Ana.

 Ainda durante a minha intervenção, quando fizemos papel reciclado, convidámos a mãe da L. para nos ir ajudar a fazer, contudo isso não aconteceu pois a mãe da L. não pôde ir à nossa sala.

 Já no fim da minha intervenção, quando estávamos a falar dos ingredientes necessários à confeção do salame, apareceu o pai da C.B. que nos deu a sua receita, e nessa altura lembrei-me de convidá-lo a vir ao jardim-de-infância no dia seguinte para ser ele a confecionar o salame juntamente com as crianças, ao que ele acedeu prontamente.

 Relativamente aos outros pais/encarregados de educação apenas falei com eles, quando estes iam deixar ou buscar as crianças na instituição, tendo um maior contacto com os pais no Dia da Família onde houve um fim de tarde e jantar convívio no Colégio para todos os pais, onde tive oportunidade de ficar e participar nas atividades e no jantar. Estive sempre disponível para falar com os pais, recebendo as crianças e respondendo às perguntas dos pais, recebendo recados que tinham para aquele dia e se necessário dando informações sobre o dia seguinte, por exemplo quando fomos ao Fórum Eugénio de Almeida era necessário pedir dinheiro aos pais para que as crianças pudessem entrar e como tal fui eu que dei essa informação, explicando também um pouco do que iria acontecer no Fórum.

 Penso que ao longo da minha intervenção poderia ter planificado mais para que os pais estivessem presentes na vida educativa do jardim-de-infância, porém sinto que a falta de tempo dos pais foi um entrave para estas intervenções. Contudo, poderia ter arranjado estratégias para integrar os pais nas minhas intervenções. Isto fez-me pensar na minha ação futura enquanto educadora, onde irei sem dúvida integrar mais os pais na vida educativa das crianças, arranjando estratégias para que seja possível esta integração. “Uma vida social saudável só é criada quando no espelho de cada alma humana se reflecte a comunidade inteira, e quando na comunidade inteira vive a virtude de cada um.”(Steiner, In *Projeto Curricular de Turma*, 2011, p. 13)

**Interação com a comunidade**

 As muitas saídas ao exterior (todas as semanas tínhamos pelo menos uma saída ao exterior) são uma forma de cooperação educativa entre o jardim-de-infância e a comunidade. O facto de nos situarmos perto do centro da cidade foi uma mais-valia para as crianças uma vez que facilmente podemos participar ativamente nas ofertas culturais que a cidade de Évora nos proporciona. Por exemplo, enquanto estive em intervenção fomos à Biblioteca, ao Colégio do Espírito Santo, Fórum Eugénio de Almeida, parque infantil/mata, entre outras.

**3.2. No 1ºCiclo**

**3.2.1. Caracterização do grupo**

Realizei a minha observação/intervenção numa turma de 1.º ano, com um grupo composto por vinte e duas crianças, sendo onze do sexo masculino e onze do sexo feminino. Não existe nenhuma criança sinalizada com NEE. Três crianças foram sinalizadas pela educadora a ficar mais um ano no jardim-de-infância mas ingressaram na mesma nesta turma.

 Ainda neste grupo existe uma criança que tem diabetes tendo que levar insulina várias vezes ao dia. O facto de o grupo ter uma criança com diabetes foi uma aprendizagem para mim pois nunca tinha contactado de perto com uma criança que tivesse diabetes. Com esta criança tínhamos que ter alguma atenção especial uma vez que os valores dos diabetes subiam e desciam repentinamente o que muitas vezes fazia com que tivéssemos que alterar a rotina do grupo, tornando-se assim também uma aprendizagem para as crianças, por exemplo, quando nas horas de almoço a criança tinha os diabetes baixos, o restante grupo já sabia que não podia ir logo para o refeitório mas que teria que esperar até os diabetes voltarem aos valores normais, adquirindo competências de saber esperar e saber respeitar-se uns aos outros.

Relativamente ao tempo de frequência na instituição, todas as crianças frequentam esta escola desde o início do presente ano letivo assim como todas as crianças iniciaram o seu percurso escolar em 1.º Ciclo este ano. Todas as crianças residem na freguesia de Canaviais morando quase todas perto umas das outras, sendo que algumas crianças frequentam um ATL até às 9h, hora em que vão todos juntos para a escola.

Três das crianças (duas do sexo masculino e uma do sexo feminino) do grupo pertencem a famílias monoparentais, uma do sexo masculino vive com a pai e a mãe em dias alternados da semana, outra de sexo masculino vive com a mãe e as irmãs, já a do sexo feminino vive com a mãe e com a avó. As restantes crianças (18) têm famílias nucleares e existe ainda uma criança em processo de adoção. Os agregados familiares são constituídos por duas a seis pessoas, em média nas quatro pessoas por agregado, seis crianças são filhos únicos. No geral as famílias são de classe média.

Como é um grupo de 1.º ano a professora Dulce Silva irá acompanhar este grupo até ao 4.º ano do Ensino Básico, sendo este o seu primeiro ano com o grupo, também os professores coadjuvantes tiveram o seu primeiro contacto com as crianças este ano letivo.

 Ao longo da minha intervenção percebi que as preferências deste grupo incidem na área da matemática e da língua portuguesa não dando tanta importância à área de estudo do meio, pois como têm que falar sobre elas próprias e dos seus sentimentos em grande grupo ainda não se encontram tanto à vontade para o fazer, não mostrando por isso muito interesse nesta área de conteúdo. Senti também que as crianças têm maior preferência pela expressão musical e expressão físico-motora não mostrando muito interesse pela expressão plástica apesar de realizarem atividades em todas as expressões. Ainda sobre as expressões, tenho a referir que a expressão dramática foi muito utilizada por mim e pela professora Dulce Silva como forma de iniciar e complementar conceitos e conhecimentos de outras áreas curriculares.

 No que respeita à autonomia, sinto que algumas crianças ainda procuram muito o carinho das professoras e sofrem um pouco com aquilo que os colegas dizem acerca deles. São ainda pouco autónomos na realização das atividades pedindo várias vezes ajuda às professoras. Para ultrapassar esta dificuldade procurámos realizar atividades onde as crianças não necessitassem tanto do apoio do professor mas sim dos colegas ou apenas deles próprios, por exemplo, quando realizávamos fichas de trabalho ou de consolidação de conhecimentos dizia às crianças o que tinham de realizar e de seguida vinham elas próprias ao quadro interativo fazer a correção para os colegas, e cada um no seu lugar corrigia se estivesse errado, ou seja, autocorrigia-se.

 Este grupo de crianças distraía-se facilmente e apresentava alguma falta de concentração, o que por vezes foi prejudicial para conseguirmos cumprir a planificação.

 Para superar esta pequena fragilidade, resolvi que as crianças que acabassem as coisas mais rapidamente iriam ajudar os colegas que fossem mas atrasados e os que se distraíam mais facilmente. Como tal acabei por desenvolver nas crianças o sentido de grupo, que não estava ainda muito presente, sentindo ainda que as crianças “sentem-se responsáveis pela sua aprendizagem e pela dos colegas” (Folque & Mavioso, 2012, p. 1). Começando a formar assim uma Comunidade de Aprendizagem, onde todos são responsáveis pela construção de conhecimento.

 Para uma melhor caracterização do grupo consultei as Metas Curriculares do Ensino Básico Homologadas e percebi que na **área da matemática** quase todas as crianças alcançaram as metas propostas, conseguindo dizer os números até vinte, apesar de nem sempre associarem o número à quantidade. Por exemplo, uma das crianças que era para ficar mais um ano no jardim-de-infância conseguia dizer os números até vinte, mas se disséssemos para este escrever o número seis não conseguia representá-lo, na sua forma gráfica, pois não tinha escrito todos os números por ordem crescente.

 Relativamente à adição, todas as crianças conseguiram compreender os conceitos que estão ligados à adição bem como realizar várias adições recorrendo a vários materiais estruturados (colar de contas, molduras de dez, barras de *cuisenaire*) e a pequenas dramatizações com as próprias crianças, por exemplo, quando tínhamos que decompor um número cada criança representava um número e assim fazíamos a decomposição do mesmo até chegarmos a determinada soma.

 Na localização e orientação espacial algumas crianças ainda apresentavam dificuldade na lateralidade, como tal ultrapassámos esta pequena dificuldade através de vários jogos, tanto no exterior como no interior, relacionados com a lateralidade e orientação. Todas as crianças conseguiram utilizar o vocabulário associado à orientação espacial, isto é, vocabulário como: em cima, em baixo, à esquerda, à direita, à frente, atrás, entre.

 No que respeita à resolução de problemas, só duas crianças não conseguiram comunicar ao restante grupo a estratégia utilizada e o raciocínio que utilizaram para chegar a determinado resultado, ou seja, ainda não têm adquiridas competências de comunicação matemática, mas que com o passar do tempo vão acabar por adquirir. Por exemplo, num trabalho que consistia em resolver um problema, quase todas as crianças conseguiram utilizar diferentes estratégias de resolução e explicar ao grupo o raciocínio utilizado. As restantes crianças que assistiam, fizeram algumas perguntas e comentários ao que estava a ser apresentado e discutido.

 Ao nível da **área de língua portuguesa** senti que as crianças tiveram algumas dificuldades em perceber o mecanismo de leitura, não conseguindo muitas vezes juntar as sílabas para formar palavras e das palavras formar e ler frases, sendo o erro mais comum trocar as consoantes **t** e **p**.

 No domínio da oralidade, no início do ano letivo, as crianças tinham alguma dificuldade em ouvir-se umas às outras e esperar pela sua vez de falar, interrompendo os colegas constantemente. Para promover esta capacidade das crianças se respeitarem umas às outras tínhamos muitas conversas em grande grupo. Todas as segundas-feiras contávamos as novidades do fim de semana, debatíamos muitas situações onde estivessem presentes diferentes opiniões e com o avançar do tempo todos se respeitavam uns aos outros assumindo que cada um poderia ter a sua opinião acerca de determinado assunto e já esperavam pela sua vez de intervir, colocando o dedo no ar.

 Na **área de estudo do meio**, as crianças não tiveram grandes dificuldades na compreensão e apreensão dos conteúdos uma vez que se tratavam de conteúdos e assuntos relacionados com o dia-a-dia das crianças. Senti que estas tinham mais dificuldade quando tinham que falar sobre si próprios em grande grupo e até mesmo falando da sua vida e família. Para ultrapassarmos esta pequena dificuldade das crianças em falar em grande grupo sobre si próprias, cada vez que tínhamos que conversar iniciava eu própria a conversa ou a professora Dulce, falando sobre nós e as nossas famílias, gostos e preferências e só depois falavam as crianças, as que queriam, tornando-as assim mais confiantes e seguras em falar de si mesmas.

**3.2.2. Organização do cenário educativo**

A organização do espaço é um fator muito importante, este deve ser um espaço onde as crianças sintam prazer ao frequentar, exista desenvolvimento e aprendizagem, interação, comunicação das crianças e com as crianças, sendo um local seguro de forma a proporcionar-lhes conforto e que vá ao encontro das suas necessidades e interesses.

 A sala onde realizei a minha observação/intervenção é um espaço amplo, bem iluminado por luz natural e artificial. As mesas no início do ano letivo estavam dispostas em filas formadas por três colunas e quatro linhas e as crianças estavam sentadas duas a duas à exceção de duas crianças (uma do sexo masculino e outra do sexo feminino), posteriormente mudámos a disposição das mesas e ficaram dispostas em U, contudo não ficaram assim durante muito tempo pois as crianças que se encontravam no meio tapavam a visibilidade às crianças que se encontravam no fundo da sala. Então as mesas passaram a estar em E. Estas alterações das mesas foram negociadas com as crianças, tendo estas dado a sua opinião sobre qual a melhor maneira de arrumar as mesas.

 A sala dispõe ainda de vários armários onde arrumamos o material que as crianças trazem no início do ano letivo como: tesouras, colas, canetas de feltro, cadernos, manuais, dossiês e processos, e ainda outro armário para guardar o material didático e de apoio às aulas, como: barras de *cuisenaire*, colar de contas, tangrans, entre outros, que são importantes para uma melhor compreensão dos conteúdos pelas crianças. “A diversidade de materiais para desenvolver as mesmas noções de diferentes meios e processos, constitui um estímulo para a aprendizagem da matemática” (OCEPE, 1997, p.76)

 Os trabalhos das crianças são expostos nos dois placards e armários da sala uma vez que não podemos colocar nada nas paredes da sala. Para além destes placards, a sala tem ainda um ar condicionado.

 Existem dois quadros na sala, sendo um deles um quadro interativo. A utilização do quadro interativo foi uma mais-valia para mim e para as crianças, pois para além de as tornar autónomas na correção de fichas de trabalho, muda a dinâmica na sala de aula, tornando-se num fator motivador para a aprendizagem. Por exemplo, quando começamos a utilizar o quadro interativo e pedia a participação das crianças para irem ao quadro mais crianças se voluntariavam para o fazer, deixando de ser um momento de *stress* para ser mais um momento de aprendizagem, ou seja, para além de estarem em contacto com as TIC, as crianças estavam mais motivadas e empenhadas para aprender os novos conceitos e realizar as atividades propostas, talvez por ser algo novo que as crianças ainda não tinham contactado de perto.

 A utilização dos quadros interativos faz com que o professor tenha mais possibilidades de utilizar as TIC e proporciona melhor aprendizagem aos seus alunos e em menos tempo, pois todas as crianças conseguem acompanhar ao mesmo tempo o que se está a fazer,[[1]](#footnote-1) podendo gerar mais oportunidades de discussão e interação entre as crianças e crianças-professor.

 As regras de funcionamento da sala são acordadas em grande grupo e são formadas à medida que os conflitos vão aparecendo, não tendo regras estabelecidas logo desde o início do ano letivo. Acho que esta estratégia utilizada pela professora Dulce é uma boa estratégia pois são as próprias crianças juntamente com a professora que criam as regras e como são regras que surgem de um ato do momento, vivido pelas crianças, estas compreendem melhor a regra acabando por cumpri-la sempre.

**Organização do tempo**

 Relativamente à organização do tempo, apresento de seguida o horário da turma onde realizei a intervenção:

Quadro nº2 – Horário da turma CA1A, onde desenvolvi a PES em 1.º Ciclo

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| TEMPOS | SEGUNDA | TERÇA | QUARTA | QUINTA | SEXTA |
| 09:00 – 09.45 | EM | LP | EM | LP | MAT |
| 09:45 – 10:30 | LP | LP | EM | LP | MAT |
| 10:30 – 11:00 | INTERVALO | INTERVALO | INTERVALO | INTERVALO | INTERVALO |
| 11:00 – 11:45 | LP | MAT | LP | EM | LP |
| 11:45 – 12:30 | AFD | MAT | LP | ING | LP |
| 12:30 – 14:00 | ALMOÇO | ALMOÇO | ALMOÇO | ALMOÇO | ALMOÇO |
| 14:00 – 14:45 | EXP MUSICAL | EM | MAT | MAT | EXP |
| 14:45 – 15:30 | MAT | EM | MAT | MAT | EXP |
| 15:30 – 15:45 | INTERVALO | INTERVALO | INTERVALO | INTERVALO | INTERVALO |
| 15:45 – 16:30 | MAT | EM | AFD | EXP.PLASTICA | ING |
| 16:30 – 16:45 | INTERVALO | INTERVALO | INTERVALO | INTERVALO | INTERVALO |
| 16:45 – 17:30 | AE | AFD | ED | AE | EM  |

Legenda:

EM - Estudo do Meio Exp. Musical – Expressão Musical AEC’S

LP – Língua Portuguesa Exp. Plástica – Expressão Plástica AE – Apoio ao Estudo

MAT – Matemática Exp. - Expressões

 Apesar de existir este horário não quer dizer que seja estanque, ou seja, as áreas disciplinares não têm que ser necessariamente nesta ordem, podendo até articular todas as áreas disciplinares, utilizando para isso um fio condutor de modo a que as crianças percebam que todos os conteúdos estão interligados uns com os outros.

 Prova de como o horário não é estanque é o facto de normalmente, começarmos com o Português, pois é quando as crianças estão mais aptas a aprender uma vez que o seu nível de concentração é maior.

 As Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC’s) acontecem durante o período letivo e são lecionadas por professores específicos. Também o apoio ao estudo, a expressão musical e a expressão plástica são lecionadas por professores coadjuvantes, fazendo com que trabalhem com o grupo vários professores apoiados pelo professor titular de turma.

 As rotinas diárias existentes na sala onde estagiei estão relacionadas com as horas em que as crianças realizam o lanche da manhã, o almoço e o lanche da tarde, isto é, cinco minutos antes dos intervalos da manhã e da tarde, as crianças arrumam a sua mesa para que possam lanchar, pois devem fazê-lo dentro da sala de aula e só depois ir para o exterior.

 Também cinco minutos antes do almoço arrumamos a sala, as crianças vão ordenadamente à casa de banho realizar a sua higiene pessoal formando, de seguida, uma fila para nos dirigirmos para o refeitório, pois como são de uma turma de 1.º ano são os primeiros a almoçar, juntamente com os alunos de 2.º ano, antes das restantes turmas de 3.º e 4.º anos.

 A rotina da criança com diabetes é um pouco diferente dos restantes colegas, ou seja, arruma as suas coisas mais cedo para realizar o controle dos diabetes e, se necessário, lancha um pouco mais cedo caso os valores estejam baixos.

 Outra das rotinas presentes na sala está relacionada com as distribuições de tarefas, ou seja, duas crianças por semana estão responsáveis pela distribuição dos manuais, cadernos diários e nomes das crianças, outra responsável pelo calendário, outra pela distribuição do leite e registo do mesmo e ainda outra responsável por verificar, no final do dia, se a sala está arrumada e limpa.

 Quando iniciei a minha observação/intervenção foi difícil gerir o momento de acolhimento uma vez que as crianças ainda choravam um pouco, não queriam ficar na sala, enquanto outros andavam de um lado para o outro até se acalmarem definitivamente. Nesta situação senti-me mais insegura quando a professora cooperante não estava presente pois, como já referi anteriormente, esta ausentava-se da sala por motivos de coordenação da escola. Contudo, esta insegurança inicial foi ultrapassada com o decorrer da intervenção.

 Também me custou adaptar à situação da criança com diabetes. Na primeira semana era tudo novo, tanto para mim como para a professora cooperante e tivemos muito a ajuda dos pais da criança.

 O sistema de administração de insulina é feito através de uma bomba e tivemos que aprender todos os passos a realizar, bem como as contas a efetuar para saber a dose certa de insulina a administrar sem erros. O facto de esta criança ter os diabetes desregulados alterou algumas rotinas da sala, por exemplo, quando fazíamos a medição à hora de almoço, se os diabetes estivessem baixos tínhamos que esperar até subirem novamente, e se fosse caso de estar apenas eu ou a professora cooperante na sala, o restante grupo tinha que esperar pela colega antes de sairmos para o refeitório uma vez que não podiam ir sozinhos até ao local do almoço.

 Tive oportunidade de acompanhar as crianças nas horas de almoço durante a refeição, o que se tornou em mais um momento de partilha de experiências, medos e anseios das crianças, criámos e fortalecemos laços de amizade já conquistados e em momentos de aprendizagem.

 Falando agora na organização do grupo, esta apresenta algumas modificações ao longo do dia, ou seja, quando chegávamos à sala de manhã falávamos em grande grupo sobre o que tínhamos feito no dia anterior ou contávamos algo que fosse importante para nós ao restante grupo, sendo aqui o meu papel o de mediadora dos diálogos que iam surgindo ao longo da conversa. Quando realizávamos jogos estes também eram realizados em grande grupo e o meu papel continuava a ser de mediadora dos conflitos que surgiam durante o jogo.

 Ao longo de toda a intervenção, tentei trabalhar com as crianças tanto individualmente como em pequenos grupos. Por exemplo, depois de contarmos as novidades do fim de semana, na segunda-feira, cada criança fazia a ilustração daquilo que tinha acabado de dizer e era um trabalho individual, que as crianças realizavam sozinhas, sendo o papel do professor apenas o de auxiliar as crianças sempre que fosse solicitada ajuda.

 A realização das fichas de consolidação da matéria dada era individual, a pares ou em pequenos grupos. A pares, as crianças ajudavam-se uma à outra e o papel do professor era apenas o de explicar o que tinham que realizar e corrigir no final. Quando eram realizadas em pequenos grupos, o papel do professor era de orientar as crianças para chegar a uma conclusão, e mediar os conflitos que pudessem surgir desse trabalho.

 Durante a intervenção nem sempre consegui desenvolver trabalhos em grupo pois as crianças ainda não tinham bem presente o sentido de grupo, ainda não tinham um grupo formado.

 Quando na sala estão os professores coadjuvantes, são estes que controlam o grupo e as atividades que vão realizar, sendo o papel do professor titular apoiar o professor coadjuvante sempre que necessário, seja na organização dos materiais seja no controle do grupo.

De um modo geral, todos os adultos presentes na sala apoiam, incentivam, escutam e valorizam as crianças na construção do seu conhecimento e das suas aprendizagens.

Na organização do planeamento tive em conta os materiais e os espaços que tinha disponíveis na sala para facilitar as aprendizagens e desenvolvimento das crianças. Quando realizava o planeamento, fazia-o de forma que todas as crianças estivessem ocupadas e a realizar aprendizagens, seja no espaço interior ou exterior da sala.

 Com a observação das crianças percebi que estas tinham mais interesse se os conteúdos fossem abordados através de jogos ou pequenas dramatizações com eles próprios, como tal planeei de acordo com estes interesses, planeando então os jogos com as crianças, desde a organização das regras, à formação das equipas, etc.

 Tive alguma dificuldade em conseguir realizar atividades que estivessem relacionadas com o meu tema final – a geometria na infância mais propriamente construções em 3D. Para introduzir o número dez, utilizei a história “Mais uma ovelha?” e a partir dela iria construir as personagens da história em 3D com materiais reciclados. Contudo nessa semana estava debilitada fisicamente e quem esteve mais ativa na condução das aulas foi a professora cooperante e, assim, alteramos um pouco a planificação contando apenas a história e deixando a construção das personagens para uma outra oportunidade, oportunidade essa que acabou por não surgir.

 Só consegui realizar atividades direcionadas para o tema final na construção dos enfeites de Natal, mais propriamente na árvore de Natal e decoração da escola (anjos em 3D).

 Em suma, posso dizer que o planeamento não era apenas construído por mim e pela professora cooperante tendo em conta os interesses e necessidades das crianças, mas também era construído com ajuda das mesmas perguntando se gostariam de fazer determinada atividade que tínhamos pensada para aquele dia, para abordar aqueles conteúdos ou se tinham alguma outra sugestão, dando-lhes assim voz ativa.

 A avaliação é feita ao longo do dia e, dependendo da atividade, esta avaliação é realizada em grande grupo, individualmente ou em pequenos grupos. Quando nos encontramos a realizar fichas de consolidação da matéria lecionada, a avaliação é feita em grande grupo através da sua correção, realizada pelas crianças ou por nós (professoras). Quando resolvemos problemas, a avaliação é feita pelas crianças criticando/comentando o trabalho dos colegas. A avaliação individual das crianças é feita na correção das fichas de avaliação intermédias e nas fichas de avaliação sumativa.

 Posso dizer que as crianças têm um papel bastante ativo na avaliação, pois quase sempre fazíamos a avaliação em conjunto. Quando os elementos que tinha não eram suficientes, observava as crianças, conversava com elas em pequenos grupos ou individualmente e por vezes destas conversas e desta observação surgiam novos interesses e necessidades das crianças que depois tentava incluir no planeamento e articular com o currículo.

 Um exemplo disto são os jogos que as crianças tanto queriam fazer e que tive em conta realizando jogos de leitura com palavras recortadas para formar frases novas, jogos interativos que projetava no quadro sobre os vários conteúdos que estávamos a abordar e até jogos no exterior para abordar os conceitos matemáticos da orientação espacial, isto é, à direita, à esquerda, em frente, atrás, entre, interior, exterior, etc. ou seja, “a oportunidade de viver situações estimulantes de trabalho escolar que vão da actividade física e da manipulação dos objectos e meios didácticos, à descoberta permanente de novos percursos e de outros saberes”. (ME, 2004, p. 23)

 Para avaliar o processo educativo de cada criança, existe um dossiê individual (onde se guardam os trabalhos realizados pelas crianças) que promove o questionamento, discussão, análise e reflexão da evolução da criança. Este dossiê concentra a atenção do professor, da criança e da família, o que proporciona um melhor conhecimento e acompanhamento do processo educativo e vivências de cada criança.

 O trabalho educativo não se restringe à sala de aula, como tal os pais/encarregados de educação são desafiados a participar na vida educativa da escola através de intervenções participantes na sala, apoio investigativo em casa em cooperação com os filhos e terão ainda reuniões de pais ao longo do ano letivo.

 Enquanto estive em intervenção não foi possível envolver os pais na vida escolar como queria. Apenas consegui envolver os pais na ajuda aos trabalhos que as crianças levavam para casa. Envolvi também as famílias quando abordámos o tema da família em estudo do meio, pois as crianças tinham que falar sobre as suas famílias e, para isso, tinham que fazer perguntas aos pais e familiares para discutirmos em grande grupo.

 Contudo tive contacto com todos os pais/encarregados de educação logo na reunião de início do ano letivo e durante todos os dias quando iam levar as crianças à escola, estando disponível para falar com os pais, recebendo e dando informações necessárias para aquele dia ou dia seguinte. Por exemplo, quando fizemos o piquenique tivemos que dar informação aos pais sobre o que cada um tinha que trazer para a escola e que nos iríamos ausentar durante o período da manhã. Estive também sempre disponível para tentar esclarecer as dúvidas que surgiam aos pais durante a minha intervenção.

 As saídas ao exterior também são uma forma de cooperação entre a escola e a comunidade. Durante a minha intervenção apenas realizei uma saída ao exterior, mais propriamente no dia da alimentação onde fizemos um piquenique no campo. Sinto que esta saída ao exterior foi importante para as crianças pois, para além de estarem em contacto com a natureza, estiveram também em contacto com a restante comunidade escolar sendo, esta saída, um lugar de partilha de conhecimentos e vivências entre todos, fortalecendo os laços criados com as crianças desde o início do ano letivo.

 Penso que ao longo da minha intervenção poderia ter planificado mais para que os pais estivessem presentes na vida educativa das crianças, porém sinto que a falta de tempo dos mesmos também foi um entrave para estas intervenções. Futuramente não irei incluir os pais apenas no auxílio dos trabalhos de casa mas tentar levá-los até à escola.

 O trabalho em equipa apresenta um papel fundamental no trabalho com crianças. Como tal, os professores partilham ideias, opiniões, realizam trabalhos em conjunto, partilham materiais. Exemplo disso, por diversas vezes, levei materiais que partilhei com a outra professora de 1.º ano e vice-versa.

 Esta troca de materiais acontece porque a planificação semanal é realizada em conjunto com a professora cooperante e a outra professora de 1.º ano. Para além da planificação semanal ser realizada em cooperação com as professoras de 1.º ano, tentei sempre que possível incluir as crianças nesta planificação.

 É ainda avaliada a evolução das crianças e são debatidas estratégias para o seu desenvolvimento. Este trabalho é feito em momentos formais e informais por toda a equipa de trabalho, ou seja, incluído outros professores, estagiárias e outros agentes da comunidade educativa.

O trabalho em equipa é um processo interativo. Ao trabalhar numa equipa os adultos utilizam muitos dos seus princípios curriculares e das mesmas estratégias que usam quando trabalham com crianças. No seu melhor, o trabalho em equipa é um processo de aprendizagem pela acção que implica um clima de apoio e de respeito mutuo (Hohmann & Weikart, 2004, p. 130)

 De modo a existir uma cooperação mútua entre os membros de uma equipa é fundamental que existam relações de apoio. Segundo Hohmann e Weikart (2004), existem estratégias que dão apoio às relações no trabalho em equipa:

1. Comunicação aberta;
2. Respeitar as diferenças individuais;
3. Ser paciente com o trabalho em equipa.

 Sem dúvida que estes três tópicos são fundamentais para um bom trabalho em equipa. Durante a minha intervenção existiu uma comunicação aberta na qual todos os agentes da sala tinham conhecimento do trabalho que estava a ser desenvolvido. Conversava com a professora diariamente para avaliarmos o trabalho desenvolvido e preparar trabalhos futuros.

 Relativamente ao ponto (ii), considero um ponto essencial pois é necessário saber aceitar as diferenças individuais de cada pessoa pertencente à equipa, na qual todos contribuem com as suas experiências e saberes para obtermos um serviço de qualidade.

 Por último, ser paciente com o trabalho de equipa, isto é, os pontos enunciados anteriormente não apresentam resultados imediatos, logo é necessário que exista uma construção progressiva que permita a criação de alicerces para suportar todo o trabalho em equipa que está a ser desenvolvido.

 Em suma, posso dizer que durante a minha intervenção a professora cooperante sempre me deixou à vontade para colocar questões, falar sobre as minhas dúvidas e inseguranças. Criámos também logo desde o início uma boa relação de confiança, pois como já referi anteriormente a professora cooperante é também coordenadora da instituição e, como tal, ficava várias vezes sozinha na condução do grupo, mesmo ainda durante o tempo de observação.

**3.3. Metodologia de trabalho de projeto em Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico**

O trabalho de projeto tem assumido essencial importância nos contextos educativos, permitindo às crianças aprendizagens ativas, onde as suas capacidades são consideradas como geradoras de conhecimento.

 O trabalho de projeto deve responder às necessidades e interesses das crianças, deste modo, o professor deve incentivar as crianças “a interagirem com as pessoas, objetos e com o ambiente, de forma que tenham um significado pessoal para elas” (Chard, & Katz, 1997, p. 5), isto é, é importante que as crianças sintam que aquele projeto, que partiu delas, tenha na sua realização e no final um significado para que não seja apenas algo que surgiu fora do contexto, ou seja, que o projeto seja de um mundo familiar à criança.

 O trabalho de projeto pode assumir várias organizações, desde pequenos grupos a trabalho individual, dependendo do número de crianças interessadas no projeto. Também a duração do projeto pode assumir dias, semanas, meses, dependendo do assunto em estudo.

 No trabalho de projeto o educador/professor assume um papel relevante em todo o seu processo, sendo promotor de aprendizagens, por exemplo, quando coloca questões às crianças, estas têm que ordenar os conhecimentos já adquiridos e organizar o seu pensamento.

 O trabalho de projeto tem várias fases. Em primeiro lugar surge a definição do problema, ou seja, como surgiu e como foi identificado o problema. Aqui explicamos o que queremos saber, fazer ou mudar e como o podemos fazer. O papel do educador/professor assume aqui um papel de mediador, estimulando o diálogo em redor do problema em questão.

 Na segunda fase surge o planeamento e o desenvolvimento do trabalho, isto é, definimos o que vamos fazer, como vamos fazer e ocorre a distribuição de tarefas. Também aqui o papel do educador/professor será de mediador e de orientar as crianças para que o trabalho não se torne muito extenso nem fuja da questão em estudo.

 Numa terceira fase procedemos à execução do projeto. Neste momento as crianças têm contacto físico com o mundo envolvente e procuram a solução para o seu problema. Ainda nesta fase é necessário refletir sobre o que está a ser feito, se vai de encontro ao planificado inicialmente ou se será melhor seguir outros passos.

 Por último temos a divulgação/avaliação. É neste momento que as crianças dão a conhecer o seu trabalho, o que aprenderam e fizeram, apresentam o seu trabalho à comunidade educativa da instituição, comunidade envolvente, etc. As comunicações a outras salas da instituição apresentam um papel essencial, uma vez que “tais comunicações fortalecem o sentimento de pertença das crianças a uma unidade social maior dentro da escola.” onde “(…) as crianças mais velhas e mais novas se respeitam e apoiam umas às outras dentro e fora das salas de aula.” (Chard, & Katz, 1997, p. 251) partilhando as suas experiências e as fases que ultrapassaram até atingir aquele fim.

 Ligada à divulgação aparece a avaliação, ou seja, avalia-se todo o trabalho realizado, se existiu cooperação e entreajuda entre os intervenientes, se a informação recolhida foi útil, bem como as aprendizagens adquiridas ao longo do trabalho de projeto.

 Em suma, o trabalho de projeto para além de integrar os interesses, saberes, experiências e motivações das crianças, implica também que exista cooperação, partilha e entreajuda na interação educativa. Para além dos conhecimentos sobre um assunto específico, uma das aprendizagens mais significativas do trabalho de projeto, é “segundo Lilian Katz (1997), o desenvolvimento de competências, predisposições e sentimentos que lhes permita aprender a aprender.”(Projeto Educativo CFA, 2011).

 Através desta metodologia, as crianças vão-se tornando progressivamente mais competentes em conceber, planear, avaliar e comunicar e vêem-se como alguém que tem competências para intervir no mundo que a rodeia.

 Os projetos que desenvolvi, tanto em jardim-de-infância como no 1.º Ciclo, estiveram ligados com as construções em 3D, como tal foram projetos de realização/construção e ao mesmo tempo de investigação.

Os projetos partiram dos interesses das crianças, sendo que no jardim-de-infância um dos grandes interesses das crianças foram os castelos, princesas e tudo o que esteja relacionado com este “mundo”. Relativamente ao 1.º Ciclo foi algo proposto pela escola mas que também foi ao encontro dos interesses das crianças.

Desta forma, o projeto em jardim-de-infância surgiu de uma questão do R. e acabou por contagiar todas as crianças e até mesmo os adultos da sala.

Este projeto surgiu a partir do R. que, ao brincar com uma régua, desenhou duas linhas retas e disse que era uma torre. Depois de desenhada a torre perguntou: “Ana, como é que podemos construir uma torre para a nossa sala?”.

 A partir desta questão do R. reunimo-nos em grande grupo para percebermos como poderíamos construir a torre para a sala, que materiais iriamos precisar e quem iria ajudar na construção da mesma.

 Depois desta conversa, estávamos com algumas dúvidas de como eram as torres, como tal resolvemos ler uma história “Geraldo Geraldes, o sem pavor” e ver um filme com uma torre “Entrelaçados” para perceber que as torres têm várias funções. Quando acabamos de fazer esta pesquisa, que não tem que ser necessariamente em livros, e depois de percebermos quais as funções da torre, o S. propôs irmos ver várias torres na cidade de Évora para depois escolhermos qual a melhor forma de construir uma torre para a sala (figura 6).

 Assim fomos fazer um passeio ao longo das muralhas e inclusive entramos dentro de uma torre e vimos uma torre por dentro – a torre da Atalaia.

 A visita à torre da Atalaia não estava prevista, aconteceu durante o passeio ao longo da muralha, isto é, como numa unidade curricular que tive anteriormente tínhamos realizado uma visita ao Convento dos Remédios e tínhamos subido à torre da Atalaia, lembrei-me de ir até ao Convento dos Remédios falar com a Arquiteta Filomena e perguntar se seria possível ela vir comigo e com as crianças à torre. Prontamente a arquiteta Filomena se disponibilizou para nos acompanhar à torre. Esta situação mostra que devemos aproveitar todos os recursos que adquirimos ao longo da licenciatura e pô-los em prática no decorrer da nossa intervenção. Depois da torre da Atalaia ainda subimos outra torre que está no jardim público.

 Quando regressámos à sala, e depois de revermos todas as torres encontradas, escolhemos qual seria a melhor para construir na sala. Escolhida a torre, tínhamos que ver que materiais precisávamos, fazendo para isso uma lista.

 Na altura de construir a torre, e como tínhamos várias caixas para montar a torre de forma a ficar muito alta, o R. lembrou-se de realizar um livro de instruções, mostrando que sabe que para montar alguma coisa por vezes é necessário um livro de instruções, desenhando as caixas numa folha, colocando números e indo colocar o número na caixa correspondente. E seguidamente explicou-me o que queria assim como aos restantes colegas (figura 7). Depois de construirmos a torre, percebemos que para subir eram necessárias escadas, como tal mais uma vez reunimo-nos para decidir como fazer as escadas.

 Todas as crianças ajudaram na construção da torre e das escadas. Foram também as crianças que pintaram a torre a seu gosto. Eu, a Ana (educadora) e a Ana Rita (técnica de apoio à infância) apenas cortamos com o x-ato as janelas e as portas pois poderia ser perigoso para as crianças.

 Para divulgação do nosso projeto, realizámos um livro em forma de torre, com todos os passos que fizemos até termos a torre construída. O livro terminava com uma história sobre torres construída pelas crianças. O projeto foi divulgado na outra sala de jardim-de-infância, convidámos as crianças a ir até à nossa sala, ver o livro e brincar na torre.

O projeto em 1.º Ciclo, como já referi, surgiu de uma questão colocada pela escola aquando da comemoração do Natal, ou seja, foi pedido às várias turmas que elaborassem uma árvore de Natal com materiais reciclados. Então disse à turma o que nos tinham proposto e uma criança perguntou “E como vamos fazer a nossa árvore de Natal?” e a partir desta questão, em grande grupo, decidimos que iríamos fazer a nossa árvore com revistas dos produtos dos supermercados e com fitas dos pacotes do café.

 Depois de decidirmos que materiais iríamos utilizar, tivemos que pensar como segurar a nossa árvore, então decidimos que a professora cooperante iria arranjar uma base onde pudéssemos colar as tiras de revistas que iríamos cortar.

 Quando a professora cooperante trouxe a base, pedimos às funcionárias da escola que nos arranjassem um vaso para pudermos colocar a base arranjada pela professora cooperante. Quando tínhamos a árvore presa, dividimo-nos em pequenos grupos, onde um grupo numa primeira fase estaria responsável por recortar tiras de revistas e outro grupo responsável por colar essas tiras na base e numa fase posterior iríamos trocar de forma a todos terem oportunidade de fazer as duas coisas.

 Assim, sempre que tínhamos um tempo disponível trabalhávamos na nossa árvore de Natal, e quando dizia que íamos trabalhar na mesma cada grupo sabia qual a sua função.

 Depois de decorarmos a nossa árvore com as tiras de revista, percebemos que nos faltava uma estrela no cimo da árvore, então uma criança sugeriu que utilizássemos papel de alumínio e paus de espetada, logo arranjamos estes materiais e eu com a professora cooperante fizemos a estrela, pois as crianças estavam com alguma dificuldade em prender os paus de espetada em forma de estrela.

 A divulgação do nosso projeto foi feita no *hall* de entrada da escola juntamente com as árvores das outras turmas.

 Apesar da professora cooperante trabalhar por projeto, foi difícil para mim realizar um projeto com o grupo uma vez que se encontram no 1.º ano de escolaridade e a professora cooperante só trabalha com eles trabalho de projeto no terceiro período, pois nos dois primeiros períodos quer que as crianças percebam bem o mecanismo de leitura e da escrita. Sinto que este projeto foi realizado pouco tempo antes de terminar a minha intervenção mas quando surgiu a hipótese de realizarmos uma árvore de Natal aproveitei para fazer então este mini projeto.

 Não existiram grandes problemas na construção da árvore, uma vez que todas as crianças estavam de acordo que assim fosse e todas tiveram oportunidade de realizar as diferentes fases do projeto, ou seja, recorte de revistas e colagem das mesmas na base.

 Em suma, com a realização destes projetos, as crianças assumiram responsabilidade no que se refere à execução de propostas feitas por si, adquiriram capacidades sociais, partindo da cooperação e negociação de todo o trabalho. Para além destas competências também adquiriram capacidades a nível da resolução de problemas, autoestima e confiança, criatividade e conhecimento do mundo que as rodeia.

 Sem dúvida que o trabalho de projeto é uma metodologia fundamental em todo o processo educativo das crianças, e ao qual pretendo apoiar-me como futura profissional, admitindo que as crianças sejam consideradas como agentes que geram conhecimento.



Figura 6. – Passeio pela cidade de Évora ver torres



Figura 7. – Explicação do R. sobre como encaixar as caixas que faltavam

**Reflexão Final**

 O percurso desenvolvido ao logo da Prática de Ensino Supervisionada foi sem dúvida bastante rico em aprendizagens, tendo contribuído para a minha formação enquanto profissional da educação, ao conhecer a realidade das instituições e dos profissionais de educação, ter contacto com o trabalho desenvolvido com as crianças e toda a comunidade educativa, podendo participar ativamente na vida da escola, dando o meu contributo para a aprendizagem daquelas crianças e da minha própria aprendizagem.

 Quando iniciei as intervenções, tanto em jardim-de-infância como em 1.º Ciclo, algumas perguntas surgiam no meu pensamento, “Será que vou conseguir?”, “Será que consigo fazer com que gostem de mim e me aceitem no grupo?”, “Será que vou conseguir corresponder às minhas espectativas e às espectativas que têm de mim?”.

 Provavelmente foi a ternura, carinho, entusiasmo com que fui recebida quer pelas crianças quer pela equipa educadora, que fizeram com que me libertasse mais e encontrasse as respostas que tanto ansiava obter.

Aos poucos entrei, observei, envolvi-me com as crianças e elas comigo e deixamos de ser estranhos uns para os outros. Com o avançar do tempo as crianças começaram a procurar a minha ajuda, chamando-me para as suas brincadeiras, perguntando se estava ali para aprender e lhes ensinar coisas novas, começavam a ver-me como membro daquele grupo, como uma pessoa que estava ali para ajudar.

 Ao longo da intervenção deparei-me com algumas dificuldades, que fui tentando superar.

 Na educação Pré-escolar, devido às características do grupo (grupo um pouco irrequieto), senti alguma dificuldade nos momentos em grande grupo, mas que ao longo da intervenção fui conseguindo ultrapassar. Conquistei o grupo devido ao respeito e interesse que demonstrei em ouvi-los, realizando alguns jogos, aceitando e levando propostas que fossem ao encontro dos seus interesses. No início, tinha alguma dificuldade em aproveitar situações que aconteciam durante o dia e que poderiam ser aprendizagens muito ricas. Esta situação deveu-se ao fato de no início estar muito “presa” às planificações, mas com a ajuda da restante equipa educativa fui conseguindo “desprender-me”. Quando tinha que contar histórias sentia-me um pouco inibida, o que limitava a expressividade e para esta dificuldade ser ultrapassada comecei a contar histórias utilizando suportes visuais, bem como a libertar-me do livro. Ao nível das expressões sinto que poderia ter dado mais de mim àquelas crianças e aproveitar o facto de saber tocar instrumentos musicais para que fosse uma mais-valia para as crianças e não um entrave para as aprendizagens, mas não tirei partido desta mais-valia devido à minha timidez e ao facto de não demonstrar o entusiasmo que estava a sentir no momento e que percebi que é um fator determinante para que as crianças tenham vontade de participar nas atividades. Senti ainda dificuldade nos momentos de transição devido ao facto de não termos um relógio na sala e no facto de as rotinas diárias sofrerem algumas alterações ao longo de toda a intervenção.

 No 1.º Ciclo, de um modo geral, abordei todas as áreas de conteúdo de uma forma lúdica proporcionando às crianças aprendizagens significativas não sendo eu a “depositar” nelas conhecimentos, mas sendo as próprias crianças construtoras do seu conhecimento e das suas aprendizagens. Por exemplo, contei histórias de diferentes formas, realizei vários jogos de orientação espacial, jogos interativos, aproveitando assim a vantagem de ter quadro interativo na sala, pequenas dramatizações, etc.

Todas as atividades que propus às crianças foram aceites com o entusiasmo do momento, e a alegria por parte dos intervenientes era notória, assim como a proximidade, partilha de conhecimentos, saberes e experiências foram essenciais ao longo do tempo de intervenção.

 Como na PES em Pré-escolar tive dificuldade em demonstrar o entusiasmo que estava a sentir, nesta PES ultrapassei essa dificuldade e comecei a mostrar o entusiasmo sentido ao realizar determinada atividade com as crianças e sinto que foi bom para elas pois assim seguiam o meu entusiasmo e não se “desligavam” da atividade.

 Em ambos os contextos, penso que poderia ter dado maior atenção à dimensão da relação com a família, essencialmente no que diz respeito a incluir a família no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Será portanto um aspeto a ter em conta na prática futura.

 Desenvolvi a minha ação tendo sempre em conta os interesses e necessidades das crianças, promovendo a participação ativa destas no processo educativo valorizando as suas capacidades e respeitando o ritmo de cada criança.

De modo geral, penso que fiz um bom percurso ao longo dos estágios realizando várias aprendizagens. Consegui ultrapassar as dificuldades sentidas durante a primeira PES, refletindo acerca das mesmas com a colaboração dos educadores/professores cooperantes e orientadores de estágio. Deverei então continuar a apostar na minha formação batalhando mais onde sinto maior fragilidade, ou seja, no domínio das expressões.

É importante refletirmos sobre a nossa prática para conseguirmos regular a nossa própria formação e melhorar o nosso desempenho enquanto profissionais. Será esta postura que irei assumir ao longo da vida profissional, pois o meu percurso de aprendizagem não está concluído.

Falando agora em refletir sobre a nossa prática, o caderno de formação teve um papel bastante importante ao longo da PES, ou seja, neste caderno de formação incluía os registos das observações e intervenções, podendo recorrer a eles para avaliar as crianças, as atividades que realizava e outras informações pertinentes em estudo. Este instrumento incorpora três dimensões – dimensão descritiva, reflexiva e projetiva – representantes da organização do trabalho. Ao realizar estas reflexões individuais existe uma articulação entre a prática e o que resulta dessa prática, ou seja, ao realizar um registo reflexivo estou a analisar a minha prática, as minhas dificuldades e com isso irei projetar para o futuro, sempre de modo a aperfeiçoar a prática pedagógica, pois “o próprio facto de escrever sobre a própria prática, leva o professor a aprender através da sua narração. A narração constitui-se em reflexão.” (Zabalza, 1994, p. 95)

Em suma, posso dizer que neste pequeno percurso, vivi e partilhei momentos de alegria com as crianças e restante comunidade educativa, realizei bastantes aprendizagens e pude proporcionar experiências diversificadas às crianças. Considero portanto que a Prática de Ensino Supervisionada foi essencial para aprofundar conhecimentos que irão fazer parte da minha “bagagem” enquanto profissional de educação, enfrentando os desafios inerentes a esta profissão com confiança.

**Referências Bibliográficas**

Arimateia, A. (2011) Projeto Curricular de Turma. Colégio Fundação Alentejo.

Bivar, A., Grosso, C., Oliveira, F., & Timóteo, M. C., (n.d.) *Metas curriculares, ensino básico, matemática.* Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Buescu, H., Morais, J., Rocha, M. R., & Magalhães, V. F. (2012). *Metas curriculares de português, ensino básico 1.º, 2.º e 3.º ciclos.* Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Spodek, B. (Org.). *Manual de investigação em educação de infância* (2.ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Chard, S., & Katz, L. (1997). *A Abordagem de projeto na educação de infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Equipa do Programa de F.C. 2005/2006 e 2006/2007 da ESSE de Setúbal 2005/2006. (2007) A Geometria nos 1.º e 2.º ciclos do ensino básico. Setúbal: Instituto Politécnico de Setúbal.

Folque, M.A., & Mavioso, A. (2012). *A organização da sala de aula como comunidade de aprendizagem.* Universidade de Évora

Formosinho, J. *et al* (1996). *Educação hoje: Educação pré-escolar, a construção social da moralidade*. Lisboa. Texto Editora.

Hohmann, M. & Weikart, D. P. (2004). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Mendes, M. F. & Delgado, C. C. (2008). *Geometria, textos de apoio para educadores de infância*, Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Ministério da Educação (1997). *Orientações curriculares para a educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação (2004). *Organização curricular e programas.* Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

Ministério da Educação (n.d.). *Metas de aprendizagem para a educação pré-escolar.* Retirado de <http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/educacao-pre-escolar/metas-de-aprendizagem/metas/?area=42&level=1>.

NCTM (2007). *Princípios e normas para a matemática escolar.* Lisboa: APM.

Ponte *et al* (2007). Programa de Matemática do Ensino Básico. Lisboa: Ministério da Educação: Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Vasconcelos, T. et al, *Trabalho por projectos na educação de infância: mapear aprendizagens, integrar metodologias.* Lisboa: Ministério da Educação.

Zabalza, M. (1994). Diários de aula. *Contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores.* Porto: Porto Editora.

**Referências Legislativas**

Decreto-lei nº 240/2001, de 30 de Agosto. Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores do ensino básico e secundário*.*

Decreto-Lei nº 241/2001 de 30 de Agosto, Perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor de 1º ciclo do ensino básico.

**Projetos**

Regimento Interno da Escola EB1/JI de Canaviais (2012)

Projeto Educativo Fundação Alentejo (2011) <http://www.colegio.fundacao-alentejo.pt/>

**Apêndice I – Planificação diária em 1.º Ciclo no dia 27/11/2012**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino BásicoPrática de Ensino Supervisionada em 1ºCiclo2012/2013**Planificação diária Cooperada** |  | **Dia**: 27/11/2012**Horas:9h00 – 15h30** **Visto: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_** |
|  |

**Nome: Ana Adelaide Pires Moisés**

**Instituição:**

**Denominação: Escola Básica e Jardim de Infância de Canaviais**

**Professor(a) Cooperante: Maria Dulce Silva**

**1. PERSPECTIVA GLOBAL DO DIA / GRANDES SENTIDOS DO TRABALHO**

Utilizar o livro “**Mais uma ovelha?”** para introduzir o número dez, e as ilustrações do livro onde surge o espetáculo das ovelhas para as crianças realizarem contagens de forma crescente, decrescente, de dois em dois, de três em três e de cinco em cinco.

**2. Principais descritores de desempenho De Natureza Curricular:**

**Matemática**

**História “Mais uma ovelha?”**

* Reconhecer e identificar o número dez;
* Realizar contagens simples;
* Reconhecer os números até dez de forma crescente e decrescente;
* Realizar adições simples;

**Estudo do Meio**

* Conhecer os nomes próprios, apelidos, sexo, idade;
* Estabelecer relações de parentesco (pai, mãe, irmãos, avós);

### Língua Portuguesa

* Reconhecer que a mesma letra pode ser representada através de diferentes formas gráficas;
* Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível: memorizar e reproduzir sequências de sons; apropriar-se de novos vocábulos; cumprir instruções;
* Distinguir letra, palavra e frase;
* Perceber que a escrita é uma representação da linguagem oral;
* Usar adequadamente maiúsculas e minúsculas;
* Explicitar regras e procedimentos: identificar e classificar os sons da língua; identificar ditongos; identificar sílabas;
* Ler em voz alta;
* Construir frases com complexidade crescente;
* Ler, respeitando a direccionalidade da linguagem escrita.

**3. Planificação das actividades no espaço e no tempo e organização dos sujeitos:**

Pelas 9h, as crianças chegam à sala sentam-se nos seus lugares e quando estiverem todos sentados iremos distribuir os cartões com os nomes. Será uma criança que se voluntarie a realizar esta tarefa. Enquanto a criança distribui os nomes, o delegado de turma juntamente com o responsável pela distribuição, irão distribuir os manuais e cadernos diários.

Depois desta distribuição irei ditar às crianças duas ou três frases com palavras estudadas até agora, quando terminar de ditar as frases irei pedir a uma criança que se dirija ao quadro para escrever a frase e depois iremos ler a mesma várias vezes e de várias formas (voz alta, voz baixa, voz grave, …) para que as crianças se comecem a apropriar do mecanismo de leitura.

De seguida irei distribuir pelas crianças algumas palavras e serão elas próprias a construir frases com as palavras que lhes dei. Aqui as crianças irão trabalhar em grupos de quatro elementos.

Pelas 10h20 iremos arrumar e as crianças irão realizar o lanche da manhã.

Quando regressarmos do intervalo, para introduzir o número dez, irei ler a história “Mais uma ovelha?” e como sei que existem crianças que conhecem esta história irei pedir-lhes que recontem a história aos colegas, onde irei apenas auxilia-las caso não se recordem de alguma parte. Ao longo da história irei pedir às crianças que contem as ovelhas que vão aparecendo na história de diversas formas, por exemplo, de dois em dois, de um em um, de modo crescente e decrescente. Depois da exploração da história iremos realizar o desenho das duas mãos numa folha A4, pois já fizemos o desenho apenas de uma mão para o número cinco e iremos voltar a fazê-lo para o número dez, pois será um número de referência.

Pelas 12h25 iremos arrumar a sala e as crianças irão formar uma fila para nos dirigirmos para o refeitório, onde às 12h30 se realiza o almoço.

Depois de almoço, irei então apresentar a minha árvore genealógica, uma vez que no dia anterior não consegui mostrar a minha família. Depois de apresentar a minha família, irei perguntar às crianças se me querem fazer alguma pergunta e caso não queiram, direi que apresentei a minha família assim, pois no dia seguinte cada criança irá construir a sua árvore genealógica com fotografias que irão trazer de casa. Posteriormente iremos realizar os exercícios do manual, relacionados com o tema da família.

Quando chegarmos às 15h15 iremos arrumar os manuais e a sala e seguidamente as crianças irão realizar o lanche da tarde.

**4. Recursos necessários:**

Materiais: manuais, quadro interativo, lápis de cor, lápis, cadernos, colar de contas, livro “**Mais uma ovelha?”**, fotografias da minha família, folhas A4, várias palavras recortadas por mim, com as letras aprendidas até ao momento.

**5. ORGANIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO**

Percebermos se todas as crianças conseguem trabalhar em grupo, se cada grupo forma pelo menos três frases com as palavras que distribuí pelos diferentes grupos e se quando lermos todos conseguem ler as diferentes frases. Se alguma criança tiver dificuldade na leitura serão os colegas a ajudá-lo, favorecendo a entreajuda no grupo.

Durante a leitura da história verificar se as crianças participaram na história sempre que lhes pedi, mas de forma ordenada, ou seja, se esperaram que lhes fosse dada permissão para falar. Ainda durante a história verificarmos se conseguimos realizar contagens de forma crescente, decrescente, de dois em dois, de três em três e de cinco em cinco. Observar ainda se as crianças colocaram corretamente os números no desenho das mãos.

**Apêndice II – Reflexão semanal de 14 a 18 de maio de 2012 (Pré-Escolar)**

**Reflexão semanal**

 Quando estávamos a realizar o projeto “As torres” para além de visitarmos outras torres, procuramos também na mata e no jardim público e esta semana quando fomos apanhar paus para construirmos as árvores genealógicas as crianças quiseram mais uma vez descobrir a entrada para uma torre que se encontra na mata. Como ainda tínhamos algum tempo e como as crianças estavam mesmo empenhadas em descobrir a entrada fomos explorar a torre para perceber por onde se entrava. Enquanto procurávamos e explorávamos a área, as crianças fizeram comparações com a torre do filme “Entrelaçados” que tínhamos visto anteriormente, por exemplo, “esta torre é como a da Rapunzel, também não tem porta. Se calhar as pessoas subiam por estas plantas que estão nas paredes como a bruxa subia pelo cabelo”indo ao encontro da Meta Final 27) que diz “No final da educação pré-escolar, a criança reconstrói relatos acerca de situações do presente e do passado, pessoal, local ou outro, e distingue situações reais (épocas antigas e modernas) de ficcionais (exemplos: contos de fadas)”.

 Na quinta-feira quando estávamos com as crianças que não dormem a sesta a pintar um desenho que estava no caderno de atividades que nos deram no CEA, quando a educadora Ana pintou os candeeiros de amarelo e o R. perguntou porque estavam de amarelo ao que a Ana respondeu que estavam de amarelo porque tinham as luzes acesas e que era de noite. Então o D. perguntou porque estava de noite e nós dissemos que era de noite porque já não havia sol. A partir desta conversa fomos explicar e mostrar porque surgiam os dias e as noites. Então com o globo, um boneco de plasticina e um projetor de slides (porque não tínhamos lanternas) fomos rodando o globo para que o boneco de plasticina ficasse às “escuras” e assim com esta demonstração as crianças perceberam o porquê de aparecer a noite e o dia. Esta demonstração foi feita para a L., o R. e o D. que posteriormente fizeram esta demonstração para as restantes crianças. Ao fazerem esta demonstração o D., o R. e a L. contribuíram para o desenvolvimento e aprendizagem dos outros recordando também aquilo que tinham aprendido anteriormente. Nesta tarde, para além das crianças perceberem que podem contribuir para a aprendizagem dos colegas (que não é apenas a educadora que ensina ou explica algo) estas três crianças foram ao encontro da Meta Final 10) “No final da educação pré-escolar, a criança manifesta curiosidade pelo mundo que a rodeia, formulando questões sobre o que observa”.

 A confeção da piza foi feita apenas por nós e não com a outra sala de JI como planificado. Os ingredientes para a piza já estavam prontos ao que nós só tivemos que amassar a massa e depois estica-la e colocar os ingredientes a nosso gosto. Para que a massa ficasse bem esticada pedimos ajuda à cozinheira Mónica, incluído assim outro parceiro educativo que contribuiu para as aprendizagens das crianças.

 Depois de esticada a massa, todas as crianças tiveram oportunidade de colocar os ingredientes e de explora-los, cheirando, provando e tocando. Cada criança colocou o ingrediente que mais gostava.

 No registo relembramos quais os ingredientes e utensílios que tínhamos utilizado na confeção da piza e cada criança desenhou o ingrediente/utensílio que quis.

**Referências bibliográficas**

<http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/educacao-pre-escolar/metas-de-aprendizagem/metas/?area=42&level=1>, visitado a 19 de Maio às 14h30.

**Apêndice III – Reflexão semanal de 23 a 27 de abril de 2012 (Pré-Escolar)**

**Reflexão semanal**

 Esta semana senti alguma dificuldade em fazer com que as crianças conseguissem falar sobre a sua mãe, pois quase todas as crianças diziam que ser mãe era brincar com eles, e que os corações das mães ficavam zangados e tristes quando eles se portavam mal, mas não falavam de como ficava quando faziam alguma coisa bem. Contudo, o G. disse: “ser mãe é relva!” e eu perguntei porquê, ao que ele me respondeu: “porque me deito em cima dela.” Achei esta comparação interessante e associei à história que tinha lido no dia do pai ( “Pê de Pai”) onde o pai da história era várias coisas, por exemplo, pai carrossel, pai avião, etc. não sei se o G. associou a esta história mas deveria ter explorado mais esta resposta do G. não só com ele mas também com as restantes crianças e talvez assim fosse mais fácil para as elas perceberem o que eu pretendia com aquelas perguntas.

 Na quinta-feira não cumprimos o que estava planificado, ou seja, não descobrimos as várias formas de misturar cores para dar origem a cores novas, pois começamos a realizar algumas prendas para a mãe. O papel reciclado que era para ser feito com a ajuda da mãe da L. acabou por não acontecer, contudo a atividade não deixou de se realizar tendo sido orientada pela educadora Ana que juntamente com as crianças, que quiseram fazer, fizeram.

 Aproveitei o facto de o D. ter levado naquele dia vários desenhos de bandeiras que tinha recolhido em casa para que em grande grupo o D. pudesse dizer aos colegas a que países correspondiam as bandeiras, dando-lhe assim voz ativa, sentido de pertença ao grupo promovendo assim a confiança em si próprio, uma vez que ensinou algo de novo aos colegas. “A relação que o educador estabelece com cada criança, a forma como a valoriza e respeita, estimula e encoraja os seus progressos, contribuem para a auto-estima da criança (…)”(ME, 1997, p. 52).

 Relativamente à atividade conjunta com a outra sala de jardim-de-infância, eu e a minha colega Patrícia decidimos realizar um circuito de experiências, isto é, mesas com várias experiências e ainda o jogo da glória onde as perguntas do jogo estavam relacionadas com experiências e fenómenos que crianças estão habituadas no seu dia-a-dia, tanto em brincadeiras que realizam no colégio como em casa.

 Esta atividade era para ser realizada no polivalente mas acabou por ser realizada no corredor do piso de jardim-de-infância. Tínhamos quatro mesas com experiências e o jogo. Primeiro tínhamos pensado em ter as crianças de ambas as salas a realizar as experiências ao mesmo tempo (vários grupos) e para isso iríamos ter o apoio dos vários adultos das duas salas. Contudo, acabou por não acontecer assim, ou seja, não tínhamos todas as crianças de ambas as salas, mas sim algumas crianças enquanto as outras estavam na sala a fazer o que tinham planeado no plano do dia.

 Eu fiquei responsável pela organização dos grupos que estivessem a fazer o jogo. No início optei por ter dois elementos em cada equipa e avançar nas casas um de cada vez, mas como esta estratégia não correu como pensado, ou seja, o jogo demorava algum tempo e as crianças da mesma equipa não estavam juntas era mais difícil conseguirem observar o que os colegas de equipa estavam a realizar (por exemplo, quando tinham de imitar algo para que o colega de equipa adivinhasse), mudei de estratégia e coloquei os membros de cada equipa a avançarem ao mesmo tempo o que foi uma mais-valia pois conseguiam ver-se uns aos outros e chegavam à final todos (da mesma equipa) ao mesmo tempo. No que diz respeito às perguntas, todas as crianças conseguiram responder facilmente, e quando erravam na resposta tinha o material necessário para exemplificar a experiência para que as crianças pudessem verificar o que acontecia. Por exemplo, na pergunta “Será que é possível apenas com dois espelhos multiplicar uma vela?”, as crianças começaram por perguntar o que era multiplicar e expliquei que era aparecer muitas vezes, e responderam-me que não seria possível e como disse “Será que não dá mesmo?” as crianças questionaram-se se seria mesmo possível isso acontecer. Como tal, foi buscar os dois espelhos e a vela e mostrei que era possível, abrindo e fechando os espelhos, de forma a formarem vários ângulos. Depois voltei novamente a perguntar e as crianças responderam que afinal era possível.

Os objetivos que tinha pensado para esta atividade foram cumpridos e fui ao encontro da Meta final 17) No final da educação pré-escolar, a criança identifica comportamentos distintos de materiais.Ou seja, conseguiram perceber quais os materiais que flutuam/não flutuam, o que acontece à água quando colocada no congelador (solidifica), separação dos componentes de uma mistura de água com areia, com azeite, etc. e o que acontece a um objeto quando abrimos e fechamos dois espelhos.

Como estávamos a organizar os materiais para as experiências, não fui eu que realizei o plano do dia com as crianças mas sim a educadora Ana. Apesar de ter sido eu a pedir à educadora Ana para o fazer, penso que deveria ter sido eu a fazê-lo para que pudesse explicar melhor quais as experiências que se iriam realizar nessa manhã de modo as crianças ficarem mais motivadas em experimentá-las. Em atividades conjuntas futuras, irei ter em atenção esta pequena falha minha e preparar os materiais antes, por exemplo, enquanto as crianças fazem o lanche da manhã e assim será possível eu acompanhá-los na realização do plano do dia.

**Apêndice IV – Reflexão semanal de 10 a 13 de abril de 2012 (Pré-Escolar)**

**Reflexão semanal**

 Nesta semana tenho a referir o início do nosso projeto sobre países e bandeiras. O início deste projeto foi um pouco atribulado, pois no início quando conversamos sobre o tema todas as crianças queriam fazer parte deste projeto, mas depois o interesse foi desaparecendo, ficando apenas com algumas crianças. Depois deste início um pouco atribulado, surgiu a ideia de realizarmos uma pequena entrevista pelo colégio como forma de pesquisa para o nosso projeto, utilizando um recurso que não os livros, isto é, fizemos uma entrevista pelas várias salas do Colégio Fundação Alentejo de forma a arranjarmos resposta para as perguntas que nos surgiram no âmbito deste projeto. Foram as crianças que disseram quais as perguntas que queriam fazer, que as fizeram às diferentes pessoas entrevistadas e onde o meu papel foi apenas o de orientadora da entrevista, ou seja, apenas acompanhei as crianças durante a entrevista, ou seja, “Tornando as crianças recurso umas das outras, o educador também se torna um recurso e orienta as crianças no sentido de encontrarem outros recursos de que necessitam para a prossecução dos seus projectos”(Vasconcelos, T. et al, p.13).

Como continuidade da visita à Casa da Balança realizámos algumas medições com fita métrica, pois foi o que falamos na Casa da Balança. Primeiro medi as alturas de cada criança com a ajuda de outra e fui escrevendo o número que deu numa folha. Quando terminamos de medir todas as crianças, passamos para uma folha maior para pudermos registar as nossas alturas, onde cada criança com o cartão com o seu nome o escreveu em frente da sua altura. Esta ideia das crianças escreverem o seu próprio nome copiando do cartão surgiu na altura, pois na parte da manhã já o tinham feito nos desenhos. Acho importante as crianças começarem a escrever o seu próprio nome nos desenhos ou nos registos que fazem, para se apropriarem do código escrito e ir ao encontro da Meta Final de Aprendizagem 13 que diz “No final da educação pré-escolar, a criança escreve o seu nome”.

Para que não medíssemos apenas as alturas de cada um e para que as crianças percebessem que não só nós nos podemos pedir, mas também outras coisas que nos rodeiam, pedi que cada criança escolhesse um objeto da sala para medirmos, da forma que preferissem, ou seja, com passos, palmos ou também com a fita métrica. Todas as crianças quiseram pedir com a fita métrica e conseguiram identificar os números que marcava de uma ponta à outra o objeto por eles escolhido. O registo desta vez foi feito através de desenho, isto é, as crianças desenhavam o objeto escolhido e nós escrevíamos o número correspondente ao comprimento do objeto.

Penso que as crianças não deveriam apenas ter feito o desenho ou copiar o nome do cartão, mas também ter registado eles próprios o número que a fita métrica marcava, para começarem a identificar os números.

 Como durante toda a semana no plano do dia as crianças pediram para fazermos jogos, decidi em conjunto com a educadora Ana, esta semana na sexta-feira dedicarmos a manhã a atividades relacionadas com música e movimento como tal, e aproveitando também o projeto sobre países e bandeiras, levei para a sala músicas de diferentes países e de diferentes estilos para que as crianças percebessem que existem vários tipos de música. Depois de dançarmos ao som da música, sentamo-nos no chão para explorarmos o nosso corpo para que produzisse som. Penso que esta atividade foi importante para as crianças uma vez que nas aulas de música não têm oportunidade de realizar este tipo de atividades e foi interessante ver como as crianças estavam empenhadas em descobrir novas formas de produzir som através do corpo.

 Como foi uma atividade que foi do interesse das crianças futuramente irei planificar uma atividade de música, desta vez com vários instrumentos e com alguns ritmos para que todos juntos consigamos fazer uma música.

**Bibliografia**

 Vasconcelos, T. et al, *Trabalho por Projectos na Educação de Infância: mapear aprendizagens, integrar metodologias.* Ministério da Educação.

**Apêndice V – Reflexão semanal de 13 a 17 de abril de 2012 (Pré-Escolar)**

**Reflexão semanal**

 Na segunda-feira depois do lanche da manhã, a educadora reuniu-se com as crianças na zona das almofadas para falarem acerca da reciclagem. Terminada a conversa as crianças realizámos a separação dos diferentes materiais que tinham na sala.

 Na terça-feira, a educadora reuniu-se com as crianças no tapete para fazerem o plano do dia e dividir o grupo em três grupos mais pequenos para realizar os diferentes trabalhos relacionados com o Carnaval.

 Um grupo foi pintar um palhaço com a técnica de pintura com berlindes, outro foi pintar as máscaras (com forma das mãos das crianças) e o outro foi colar numa folha diferentes formas geométricas de modo a formar um palhaço. Fiquei com o grupo das máscaras para os auxiliar na pintura das mesmas. Quando todos terminaram de pintar as máscaras fui ajudar o grupo das colagens.

 O facto das crianças puderem utilizar diferentes técnicas e diversos materiais enriquecem as suas aprendizagens e estimula a sua criatividade pois se possuir diversos materiais pode “aventurar-se” a explorá-los e a fazer construções diferentes.

 Na quarta-feira tenho a destacar a saída ao exterior, mais propriamente ao parque infantil. Nesta saída ao exterior, as crianças tiveram oportunidade de brincar livremente pelo espaço. Ao longo das brincadeiras fui acompanhando as crianças de modo a participar com elas nalgumas brincadeiras de modo a saber quais os seus interesses, gostos e quais os companheiros “preferidos” para a realização das mesmas.

 Estas saídas ao exterior são importantes não só para as aprendizagens da criança, onde estas ganham alguma autonomia, estão em contacto com a natureza, com pisos irregulares, de modo a ultrapassarem certos medos, ou certas dificuldades que possam ter, mas também para o educador, onde este pode observar o desenvolvimento das crianças a vários níveis e como aconteceu no meu caso, puder observar quais os interesses e gostos das crianças.

 Ainda na quarta-feira tenho a destacar outra situação que me pareceu importante, isto é, na pintura com balões a educadora teve em atenção o facto de a J. ter medo de balões e apenas realizar esta atividade quando a J. se encontrava na sesta. Esta situação fez-me refletir na importância de darmos voz ativa às crianças e termos atenção quais os seus medos para que as atividades planeadas sejam do interesse das crianças e que lhes possam transmitir confiança e segurança aquando da sua realização.

 Na quinta-feira, as crianças puderam brincar no polivalente onde a educadora criou vários percursos para as crianças realizarem. Estes percursos tinham vários “obstáculos” por exemplo, passar por dentro de um arco, passar debaixo de uma “ponte”, vários pés e mãos espalhados pelo chão, entre outros.

 Estes percursos deram oportunidade às crianças para se apropriarem do espaço em relação ao seu corpo, respeito pelo outro uma vez que tinham que esperar pela sua vez para iniciar o percurso, a entreajuda pois os que conseguiam mais facilmente realizar o percurso ajudavam os que tinham mais dificuldade.

 Na sexta-feira quando observava a finalização dos trabalhos relacionados com o Carnaval reparei mais uma vez que a educadora dá voz ativa às crianças, pois o R. disse “o que podemos colocar mais nas máscaras sem ser os papelinhos?”ao que a educadora respondeu “não sei! O que queres colocar mais? O que achas que podemos colocar mais?”o R. depois de pensar um pouco respondeu que poderiam colocar uns brilhantes que estavam em cima da mesa e a educadora concordou, ou seja, partiu dos interesses do R. para que este acabasse a máscara a seu gosto.

 É importante ouvir as crianças para que estas sintam que fazem parte da sala, que a sua opinião é valorizada e que os seus interesses são escutados, pois as crianças não são um papel em branco onde se pode depositar saberes e competências uma vez que estas quando nascem já possuem competências e saberes que têm que ser estimulados, desenvolvidos no ritmo próprio de cada um.

 Por fim, tenho a destacar a saída à cidade com a outra sala de jardim-de-infância. Nesta saída à cidade, as crianças tiveram oportunidade de explorar diversos pisos irregulares, de subir e descer árvores. Ainda nesta saída à cidade, as crianças pediram para fazer escrever na areia com paus, pedido que foi aceite pelas educadoras presentes.

 Penso que esta escrita “informal” é importante para desenvolver o gosto pela escrita, pois para além de desenvolverem a motricidade fina, estão desenvolver as primeiras garatujas de uma forma lúdica, num espaço exterior que não o jardim-de-infância.

1. <http://zevaz.no.sapo.pt/qi/Quadros%20Interactivos%20-%20Nova%20Metodologia.pdf> [↑](#footnote-ref-1)