



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

**Prática de Ensino Supervisionada em Educação
Pré-Escolar e em 1.º Ciclo do Ensino Básico: O
trabalho com o livro infantil em contexto
educativo**

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

Solange de Jesus Frescata Pôla

Orientação: Professora Doutora Maria de Lurdes
Moreira

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

Relatório de Estágio

Évora, 2014



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

**Prática de Ensino Supervisionada em Educação
Pré-Escolar e em 1.º Ciclo do Ensino Básico: O
trabalho com o livro infantil em contexto
educativo**

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

Solange de Jesus Frescata Pôla

Orientação: Professora Doutora Maria de Lurdes
Moreira

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

Relatório de Estágio

Évora, 2014

Agradecimentos

As primeiras linhas são dedicadas às pessoas que tornaram isto possível e que me permitiram chegar onde cheguei e da forma como cheguei. Assim, quero agradecer em primeiro lugar aos meus pais que me deram a possibilidade, com muitas dificuldades pelo caminho, de realizar o meu sonho e de estudar para aquilo que sempre quis ser. Obrigada por tudo o que fizeram por mim, obrigada por me proporcionarem tudo isto! Obrigada pelos pais maravilhosos que são! Amo-vos bastante!

Agradeço também aos meus irmãos pela paciência e pelos dias em que estive menos bem-disposta. Agradeço-lhes porque fazem parte da minha vida desde sempre e porque são também pessoas essenciais na minha vida! Deixo um agradecimento especial à minha irmã porque sem a ajuda dela muita coisa não teria sido possível! Obrigada por tudo o que fizeste por mim!!

Embora muito novos, e ainda sem a consciência do trabalho que tudo isto dá, quero também agradecer aos meus sobrinhos! Foram eles, que muitas vezes, sem sequer se aperceberem, me deram forças e me colocaram um sorriso no rosto! Foram eles que entre brincadeiras, sorrisos e lágrimas, me mostraram que as crianças são o melhor do mundo e que é com elas que quero estar rodeada todos os dias. A vocês os dois, Tiago e Carolina, um muito obrigada pois são das pessoas mais verdadeiras, mais sinceras e mais genuínas que tenho na minha vida! Embora ainda pequeninos, vocês são muito grandes!

Quero também agradecer a todos os meus amigos e a todas as pessoas que acreditaram em mim e que me apoiaram. Obrigada Ana Cabral, Cristina Costa, Débora Borralho, Joana Ribeiro, Nádía Rosado, Andreia Janes. Em especial agradeço à minha amiga Ana Batista, por todos os dias que passamos juntas, por todo o apoio e força que me deu, pela sua amizade e companheirismo. Apesar de algumas discussões e de opiniões contrárias sempre nos mantivemos juntas e sempre nos apoiamos uma à outra. Obrigada por fazeres parte da minha vida e por seres a pessoa que és, sincera e muito amiga! Sem ti também não teria conseguido chegar onde cheguei!

Agradeço ainda a todos os professores que, de uma forma ou de outra, contribuíram para a minha formação. Agradeço à minha orientadora professora Lurdes Moreira, pelo apoio e por todas as conversas que me fizeram crescer e melhorar o meu trabalho. À professora Ângela Balça que sempre se mostrou disponível para me ajudar em tudo o que precisei. Agradeço também à professora Isabel Fialho, minha orientadora

da PES de pré-escolar, por todas as críticas e conversas que me fizeram melhorar o meu trabalho diariamente.

Um obrigada muito especial à educadora Maria (Cruz da Picada) e ao professor José Marchante (S.Mamede) pelos excelentes cooperantes que foram. Obrigada por me terem transmitido valores e conhecimentos. Obrigada por terem partilhado comigo um pouco do vosso vasto conhecimento, um pouco das vossas vidas, um pouco das vossas crianças. Obrigada por tudo, são para mim profissionais de referência e cada dia que passa tenho mais a certeza que não poderia ter desenvolvido as minhas práticas junto de melhores profissionais! Um muito, muito obrigada! Maria, obrigada pela sua amizade e pelo seu apoio incondicional.

Agradeço também a todas as crianças com as quais me cruzei ao longo de todos estes anos. Muito obrigada pelo carinho, pela amizade, pela paciência e pelas aprendizagens que me proporcionaram. Obrigada por me terem deixado entrar nas vossas vidas e ter feito parte do vosso dia-a-dia. Obrigada por me terem recebido de braços abertos e por me terem lembrado todos os dias que a profissão que escolhi é a melhor do mundo. Que tem o melhor público e que com ela posso receber todos os dias o melhor do mundo: carinho, amizade e amor verdadeiro.

Não poderia terminar sem agradecer a uma pessoa que sempre esteve a meu lado! Que apesar de tudo sempre esteve a meu lado e continua a estar. Foi essa pessoa que me deu forças, que me apoiou em tudo e que me impediu de desistir sempre que pensei em fazê-lo! Agradeço-te do fundo do coração por acreditares em mim e por me apoiares em tudo! És especial, tu sabes!

Por fim agradeço também a todos aqueles que duvidaram de que eu era capaz de finalizar esta etapa. As vossas dúvidas só me tornaram ainda mais forte e me fizeram trabalhar muito mais para o conseguir! Obrigada por terem duvidado de mim. Isso ajudou-me a crescer, a trabalhar e a vencer!

Obrigada a todos aqueles que, de uma maneira ou de outra, contribuíram para que isto fosse possível! Obrigada por cruzarem a minha vida e por me apoiarem incondicionalmente!

Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar e em 1ºCiclo do Ensino Básico: O trabalho com o livro infantil em contexto educativo

Resumo

O Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (PES) resulta da observação e intervenção em pré-escolar, numa sala heterogénea (3-6anos) e em 1ºCiclo do Ensino Básico, numa turma de 4ºano.

Foi durante as aulas de Língua Materna que o gosto pelo tema do livro infantil se fez sentir. O livro infantil é um excelente recurso a ser utilizado tanto em pré-escolar como em 1ºCiclo, pois desenvolve o gosto pela leitura e dá a conhecer o código escrito. Autores como Ângela Balça e Fernando Azevedo defendem a importância do trabalho com o livro infantil.

No decorrer das minhas práticas, fui trabalhando este tema e tentando aprender mais acerca da importância que o livro infantil pode ter na prática pedagógica e no desenvolvimento académico das crianças.

Ao longo deste relatório está patente todo o trabalho que desenvolvi bem como as diversas formas que trabalhei e utilizei o livro infantil como recurso para as aprendizagens.

Palavras-chave: Pré-Escolar, 1ºCiclo do Ensino Básico, Prática de Ensino Supervisionada, livro infantil

Report of Teaching practice in Pre-school and Primary school: work with the children's book in an educational context

Abstract

The Report on Supervised Education (RSE) culminates in the observation and intervention on preschool, in a heterogeneous room (3-6 years old) and on a 4th grade class on 1st degree.

It was during the class of Maternal Language that I found my interest on children's books. The children's book is an excellent resource to be used both in preschool and in 1st degree, because it develops a taste for reading and also gives the written code a change to be known. Authors like Ângela Balça and Fernando Azevedo refer the importance of these kind of books.

During my practices, I worked this theme and tried to learn more about how important children's books can be in the pedagogical practice and academic development of children.

Throughout this report it's really evident all the work I developed in both contexts as well as the different ways I worked and used children's books as a resource of learning.

Keywords: Preschool, 1st Cycle of Basic Education, Supervised Teaching Practice, children's book

Índice Geral

Índice de Tabelas	IX
Índice de Imagens	X
Introdução	12
1- Caracterização das Instituições	
1.1- Instituição Pré-Escolar	16
1.2- Instituição 1.º Ciclo	21
2- Caracterização dos grupos	
2.1- Grupo de jardim-de-infância	24
2.2- Grupo 1.º Ciclo	39
3- Fundamentação da ação educativa	
2.1- Pré-escolar	45
2.2- 1.º Ciclo	48
4- Organização do espaço e materiais	
4.1- Organização em jardim-de-infância	52
4.2- Organização em 1.º Ciclo	60
5- Organização do tempo	
5.1- Organização do tempo em jardim-de-infância	64
5.2- Organização do tempo em 1.º Ciclo	68
6- Interação com a família e a comunidade	
6.1- Interações em jardim-de-infância	70
6.2- Interações em 1.º Ciclo	73
7- Trabalho em equipa	
7.1- Trabalho em equipa em jardim-de-infância	75
7.2- Trabalho em equipa em 1.º Ciclo	77
8- Fundamentação teórica do tema	80
8.1- O trabalho com o livro infantil na minha prática pedagógica ..	86
9- Conclusão final	93
Referências Bibliográficas	97
Apêndices	
Apêndice A- Trabalho de Projeto: da curiosidade à aprendizagem.	100
Fundamentação teórica do trabalho de projeto	
Apêndice B – Trabalho de Projeto em jardim-de-infância	104

Apêndice C – Trabalho de Projeto em 1º. Ciclo	118
Apêndice D – Relatório Semanal de jardim-de-infância 4/3/2013 a 8/3/2013	128
Apêndice E – Relatório Semanal de jardim-de-infância de 2/4/2013 a 5/4/2013	135
Apêndice F- Relatório Semanal de 1º. Ciclo de 28/10/2013 a 1/11/2013	143
Apêndice G- Relatório Semanal de 1º. Ciclo de 21/10/2013 a 25/10/2013	147
Apêndice H - Planificação 1º. Ciclo 3/10/2013	152
Apêndice I – Planificação 1º. Ciclo 12/12/2013	154

Índice de Tabelas

Tabela 1 -	Número de crianças distribuídas pelo sexo.....	24
Tabela 2 -	Idades e tempos de frequência das crianças no jardim-de-infância.	25
Tabela 3 -	Distribuição dos alunos por sexo	39
Tabela 4 -	Rotinas diárias e semanais do grupo (Sala B)	64
Tabela 5 -	Horário do 4º. B	69

Índice de Imagens

Imagem 1 -	Escola de S. Mamede	21
Imagem 2 -	Caderno diário	49
Imagem 3 -	Caderno diário e caderno de casa	49
Imagem 4 -	Manual de matemática adotado	50
Imagem 5 -	Manual de português adotado	50
Imagem 6 -	Disposição da sala de 1.º Ciclo	51
Imagem 7 -	Área do tapete	53
Imagem 8 -	Área dos jogos	54
Imagem 9 -	Área da biblioteca	54
Imagem 10 -	Área da casinha	55
Imagem 11 -	Área da mercearia	55
Imagem 12 -	Área do computador	56
Imagem 13 -	Armário com o material da área da escrita	56
Imagem 14 -	Área da escrita	56
Imagem 15 -	Identificação da área das experiências	57
Imagem 16 -	Bichos da seda, favas e lupas	57
Imagem 17 -	Área das experiências	57
Imagem 18 -	Aquário com rã da área das experiências	57
Imagem 19 -	Área da pintura	58
Imagem 20 -	Planta da sala de 1.º Ciclo	60
Imagem 21 -	Sala de aula e quadro interativo	61
Imagem 22 -	Sala de aula	61
Imagem 23 -	Sala de aula e quadro de ardósia	61
Imagem 24 -	Articulação com o 1.º Ciclo	72
Imagem 25 -	Participação das famílias das salas A, B e C na venda de produtos da horta	72
Imagem 26 -	Mãe do R. a ajudar na confeção da salada de frutas	72
Imagem 27 -	Festa do pai/mãe	72
Imagem 28 -	Concerto de Natal na Praça do Giraldo	74
Imagem 29 -	Concerto de Natal na Praça do Giraldo	74
Imagem 30 -	A. A ajudar AP na resolução de um exercício	78
Imagem 31 -	Livro: “História com recadinho”	89

Imagem 32 - Livro: “O Planeta Branco”	90
Imagem 33 - Livro: “O Principezinho”	90
Imagem 34 - Livro: “Ninguém dá prendas ao Pai Natal”	91
Imagem 35 - Estendal com as personagens de contos tradicionais	91
Imagem 36 - Tarefa da história: “Ninguém dá prendas ao Pai Natal”	91

Introdução

No âmbito das unidades curriculares de “Prática de Ensino Supervisionada” no pré-escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico, foi realizado um estágio, em cada um dos contextos. Do culminar dessas duas observações/participações nasceu este relatório, intitulado “Relatório da Prática de Ensino Supervisionada em Pré-Escolar e em 1.º Ciclo do Ensino Básico: O trabalho com o livro infantil em contexto educativo” que será o resultado do trabalho realizado para as duas unidades curriculares inseridas no plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Universidade de Évora.

A minha prática de ensino supervisionada em jardim-de-infância decorreu, de Fevereiro a Maio de 2013, no Jardim de Infância da Cruz da Picada em Évora. Sob a orientação da professora Isabel Fialho. Nesta instituição desenvolvi a minha prática na Sala B, com um grupo inicial de 21 crianças e posteriormente de 20 crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade, sendo, portanto, uma sala heterogénea. A equipa educativa da sala era constituída pela educadora cooperante, Maria Adelina Braz e pela auxiliar, Margarida Pequito.

A educadora Maria utilizava na sua sala um conjunto de metodologias que considerava, no seu todo, funcionarem bastante bem e que lhe permite tirar vantagens no seu trabalho. As metodologias utilizadas pela educadora eram o Currículo High Scope, Movimento da Escola Moderna Portuguesa, Metodologia de Trabalho de Projeto, Modelo Pedagógico de Reggio Emilia, Educação para a Diversidade e uma linha pedagógica baseada no construtivismo. Esta profissional exerce a profissão de educadora de infância há 26 anos. No jardim-de-infância da Cruz da Picada está há 8 anos consecutivos.

Relativamente à minha prática de ensino supervisionada em 1.º Ciclo, esta decorreu, de Setembro a Dezembro de 2013, na Escola Básica do 1º Ciclo de S.Mamede. Sob a orientação da professora Lurdes Moreira. Nesta instituição desenvolvi a minha prática pedagógica na sala 2, com a turma do 4.º B, cujo professor cooperante era o professor José Marchante. O grupo turma era composto por 26 alunos com idades que variavam entre os 9 e os 10 anos. Posso ainda referir que o grupo era muito organizado e trabalhador, tendo o professor feito um ótimo trabalho até à data.

O professor Marchante é um professor de excelência que utiliza, em sala de aula, um ensino algo tradicional. Utiliza esta abordagem por considerar ser o mais consistente

em termos de aprendizagem e cujos resultados têm sido promissores. Dá aulas há 35anos. Na escola de S. Mamede está há 14 anos. Para além de professor, exerceu outros cargos de índole pedagógica (coordenador de escola, coordenador de ano, coordenador da equipa de avaliação interna do agrupamento, avaliador interno e externo... e é formador residente de português do agrupamento).

Ao longo de ambas as minhas práticas tentei sempre manter uma postura profissional, sendo para isso bastante coerente em tudo o que fazia, bem como nos diálogos que mantinha com as crianças. Procurei sempre ter em conta a dimensão profissional, social e ética tentando ser sempre bastante correta em tudo, nomeadamente na resolução de problemas e no confronto com novos desafios. Durante a minha prática também estiveram sempre patentes as restantes dimensões, segundo o Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário (Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de Agosto) dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade e a dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida.

Durante a minha prática olhei sempre para as crianças como seres únicos, com ritmos de aprendizagem e desenvolvimento únicos Tentei compreendê-las, encontrar a razão naquilo que diziam e, sobretudo, tentei retirar das nossas vivências diárias o máximo partido possível. Assim sendo, posso concluir que as crianças de ambos os contextos contribuíram em muito para aquilo em que me tornei e para a profissional que irei ser um dia.

Para apoiar, fundamentar e dirigir a minha prática utilizei, sempre que se justificou e nos devidos contextos, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEP), as Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar, o Programa Nacional do Ensino Básico e as Metas de Aprendizagem para o 1ºCiclo do Ensino Básico.

Embora tenha desenvolvido a minha prática em dois contextos completamente diferentes, penso que existem muitos pontos em comum entre estas duas realidades. Não só porque ambas as profissões colocam a criança no centro mas também porque alguns objetivos de ambas as profissões são bastante idênticos.

Segundo a DGIDG, ao abrigo do Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de Agosto (Perfil específico de desempenho profissional de educador de infância e do professor do 1.º ciclo do ensino básico) cabe igualmente ao educador de infância e ao professor do

primeiro ciclo desenvolver o currículo em vigor, numa perspectiva de inclusão social. Para isso deverá orientar a sua prática através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das atividades e projetos curriculares. Ambos os profissionais devem dirigir a sua prática no sentido de dar voz à criança e de lhes proporcionar uma educação de qualidade e com base na interdisciplinaridade.

No decorrer de toda a minha prática, mantive sempre um fio condutor, uma ponte entre os dois contextos, algo que me acompanhou desde o início. Essa ponte/fio condutor foi o tema deste relatório final de estágio. Escolhi trabalhar o tema: “O trabalho com o livro infantil em contexto educativo”. Esta escolha aconteceu porque, durante o 1º ano do Mestrado, a unidade curricular Língua Materna fez parte do plano de estudos. Essa unidade curricular era lecionada pela professora Ângela Balça que todas as aulas nos brindava com uma história no início da aula. Esta atitude por parte da docente, despertou em mim um grande interesse no que se refere ao trabalho com o livro infantil. Assim, achei que seria interessante e que seria, sobretudo, uma mais valia utilizar esse tema como fio condutor do meu trabalho. Desta forma, tinha a possibilidade de aprender mais relativamente ao assunto ao mesmo tempo que colocava as minhas ideias em prática.

A educadora e o professor cooperantes sempre se mostraram grandes pilares no decorrer das minhas práticas, uma vez que sempre me apoiaram na escolha das tarefas e me incentivaram em coloca-las em práticas e em trabalhar mais e melhor o tema.

Por fim, e no que diz respeito à organização do relatório, este encontra-se estruturado da seguinte forma: no primeiro ponto irei fazer a caracterização das instituições; seguidamente, no segundo ponto, irei caracterizar ambos os grupos de crianças. O terceiro ponto diz respeito à fundamentação da ação educativa. No quarto ponto irei abordar a organização do espaço e materiais de ambos os contextos. No seguinte ponto irei falar acerca da organização do tempo. O sexto ponto é dedicado à interação com a família e a comunidade e o sétimo ponto ao trabalho em equipa. Por fim, no último ponto irei fazer a fundamentação teórica do tema escolhido para este relatório final. Para terminar farei uma conclusão final que englobe todo o trabalho desenvolvido até à data.

De um modo geral espero que este relatório consiga refletir aquilo que foi a minha prática, o meu crescimento e aprendizagem ao longo dos últimos meses. Espero conseguir com ele, expor medos, receios, tristezas, alegrias, vitórias, conquistas, deceções, fracassos e tudo aquilo pelo que passei durante a minha prática de ensino

supervisionada. Espero sinceramente que este relatório reflita o trabalho que tenho vindo a desempenhar até aqui.

1. Caracterização das Instituições

1.1. Caraterização da Instituição de Pré-Escolar (Jardim de Infância do bairro da Cruz da Picada)

O Jardim de Infância do bairro da Cruz da Picada, segundo o projeto educativo, pertence à rede pública da educação pré-escolar e faz parte desde 1993/1994 da extinta Área Escolar da Freguesia da Sé. No ano de 1998 passou então a pertencer ao Agrupamento de Escolas nº1 de Évora que no ano de 2004/05 passou a ser um Agrupamento vertical, denominado EBI/JI da Malagueira. Neste agrupamento estão inseridos os Jardins de Infância de Valverde, Malagueira e uma sala que funciona na Escola Básica do 1ºciclo da Cruz da Picada.

“O Jardim de Infância situa-se numa zona periférica urbana na confluência dos Bairros Santa Maria, Cruz da Picada, Malagueira e Escurinho. As crianças que frequentam o Jardim-de-Infância, são provenientes destes bairros, assim como de outros próximos (Alto dos Cucos) e de quintas circundantes.” (Projeto Educativo).

Assim sendo, as crianças que frequentam o jardim-de-infância habitam nos bairros próximos ao mesmo, o que facilita a sua deslocação bem como a sua assiduidade. Existem também três crianças da instituição “Chão dos Meninos” que frequentam o jardim-de-infância, duas destas crianças encontravam-se na sala onde estagiei, sendo que a outra criança se encontrava na sala A.

Confesso que quando soube o local onde iria desenvolver a minha prática de ensino supervisionada fiquei bastante reticente. Esta minha atitude/sentimento deveu-se à fama que o bairro tem, já de há algum tempo e também pelo facto de muitos dos moradores do bairro serem de etnia cigana. Pensei que a experiência não ia ser nada positiva derivado das crianças de etnia cigana, na grande maioria das vezes, não terem uma correta educação e também pelo “palco” a que estava sujeita diariamente até chegar ao jardim-de-infância. Contudo enganei-me redondamente, não havia muitas crianças de etnia cigana e as que havia, desenvolvi com elas grandes laços afetivos, nomeadamente com a S. e o A. (sala C). Também a população em si era bastante simpática, cumprimentando-me sempre que por eles passava e nunca houve qualquer tipo de problema enquanto estive no jardim-de-infância.

“Os bairros circundantes ao Jardim estão dotados de infraestruturas que vão desde o comércio, aos serviços (Centro De Saúde, Lar De Terceira Idade, Farmácia, Posto Da PSP, Junta De Freguesia, Escola Do 1º Ciclo, ADBES, Laboratório De Análises...), zonas de lazer (vários espaços verdes, circuito de manutenção, piscinas públicas), desportivas (vários polidesportivos dispersos pelos bairros).” (Projeto Educativo)

Esta zona é privilegiada no que toca a recursos envolventes, pois, os bairros da periferia têm uma série de infraestruturas que apoiam a população. Desta forma, é uma mais-valia para a comunidade educativa estar localizada neste local pois pode sempre usufruir dos recursos e infraestruturas que o bairro oferece.

Em relação ao edifício do jardim-de-infância, este

“é propriedade da Câmara Municipal de Évora e foi alvo de uma grande intervenção por parte dos serviços desta, com a construção de um edifício que inclui uma nova sala de atividades, um refeitório com copa apetrechada com diversos eletrodomésticos e um WC. A sala é ampla e muito arejada. No entanto, as casas de banho não permitem desenvolver a autonomia das crianças como seria expectável dado o tamanho dos sanitários e a altura dos lavatório não estar adequado à altura das crianças. (foi colocado um estrado que atenua significativamente esta barreira).” (Projeto Educativo)

Da minha experiência e uma vez que não conhecia o jardim-de-infância antes, considero que as obras foram, sem dúvida, uma mais-valia e vieram melhorar as condições de toda a comunidade educativa. Anteriormente às obras havia somente um edifício (duas salas, uma sala comum à sala A e sala B, um wc para as crianças, um wc para os adultos, um escritório, duas arrecadações e a cozinha), com as obras, o jardim-de-infância passou a ter um outro edifício (mais uma sala – sala C – um refeitório/polivalente com copa, casas de banho e arrecadação). Anteriormente às obras as crianças almoçavam nas suas salas, o que não lhes permitia o convívio entre salas à hora de almoço, como acontece agora. As referidas obras também foram vantajosas na

medida em que o jardim-de-infância pode acolher mais crianças devido ao facto de haver mais uma sala de atividades.

Com a construção do novo edifício, as crianças quando não podem usar o recreio, devido às condições climáticas, podem sempre juntar-se todas neste edifício, nomeadamente no refeitório, que também serve de polivalente, onde podem desenvolver diversas atividades, desde a visualização de filmes a jogos ou outro tipo de tarefas. É também esta sala (refeitório) que serve para as festas e apresentações de projetos ou outros.

Esta mesma sala (refeitório), como já referi, é agora o local onde as crianças almoçam diariamente e, no qual, são servidas diariamente cerca de sessenta refeições a crianças das três salas. Contudo, e apesar de haver condições para o efeito, as refeições não são confeccionadas no refeitório do jardim-de-infância, são as auxiliares que diariamente se dirigem à escola do 1º ciclo a fim de irem buscar a refeição.

Por fim, ainda “neste espaço funcionavam também as atividades da Componente de Apoio à Família, nos períodos de manhã, de tarde e nas interrupções Letiva” (Projeto Educativo). Para mim a componente de apoio à família é bastante importante, pois permite que a instituição possa ir ao encontro das necessidades das famílias. Assim, este espaço é indicado para que se desenvolva esta componente, muito devido à área que ocupa e também aos materiais e atividades/tarefas que se podem desenvolver. Pois é um espaço amplo que pode juntar todas as crianças e onde estas podem ocupar os seus tempos livres.

“O espaço interior é constituído por duas salas de atividades, uma sala comum aos dois grupos de crianças, um gabinete para as educadoras, que é utilizado para reuniões de Conselho de Estabelecimento, atendimento aos pais, sala de apoio (terapeuta da fala, educadoras de apoio psicólogo), simultaneamente de biblioteca. Dispõe de um hall de entrada, um WC para as crianças e outra para os adultos, duas arrecadações. Com o novo refeitório, a cozinha deste edifício deixou de ter a mesma função passando a ser uma sala de convívio para docentes e funcionários e um local de passagem para as salas de atividades. Os forros são também aproveitados para arrecadação de material de maior dimensão.” (Projeto Educativo)

Durante a minha prática utilizei algumas vezes a sala comum à sala A e sala B, nesta sala desenvolvi jogos, trabalhos em pequenos grupos, entre outras tarefas. É uma sala que permite que as crianças trabalhem de forma mais concentrada no que estão a fazer, - por se encontrar fora da sala de atividades, onde estão normalmente. É também uma sala que permite um tipo de trabalhos e tarefas que é mais complicado de desenvolver dentro da sala. Pois, nesta sala há bastante espaço, o que permite que as crianças desenvolvam outro tipo de atividades, que não as que desenvolvem na sua sala diária, como por exemplo pintura no chão ou jogos.

Relativamente ao gabinete das educadoras (escritório), também utilizei este espaço algumas vezes, quer para trabalhar com pequenos grupos no computador (quando tínhamos de imprimir algo), quer para contar histórias ou outras tarefas mais de pequeno grupo ou até mesmo pela minha participação em reuniões ou a trabalhar com a educadora. Para os momentos de convívio juntávamo-nos no escritório ou até mesmo no refeitório onde íamos todas as manhãs tomar um chá em conjunto. O outro local que servia de convívio, como é óbvio era o espaço exterior do colégio, o pátio.

“O espaço exterior permite às crianças uma livre expansão das energias acumuláveis, possibilitando desenvolver e testar as suas capacidades físicas. Este espaço é grande e amplo e está apetrechado com alguns equipamentos em madeira em razoável estado de conservação que permite a atividade física orientada e não orientada. O pavimento na zona dos escorregas é anti queda. (...) Existem ainda alguns materiais lúdicos de exterior como triciclos, baldes, pás, carros de exterior, uma baliza e uma tabela de basket, que as crianças utilizam quando existem condições ou sempre que pretendam. ” (Projeto Educativo)

O espaço exterior é, por norma, um espaço bastante apreciado pelas crianças de todas as salas. Este espaço é dedicado ao recreio, onde as crianças podem brincar livremente e, pode também ser utilizado para atividades letivas, como jogos de grupo, sessão de movimento, festas, entre outras. Durante a minha prática, utilizei este espaço para algumas sessões de movimento e para fazermos a plantação da mini horta. O espaço exterior é dotado de um pavimento anti queda onde se encontram dois escorregas, um maior e outro menor. À volta deste espaço há cimento onde as crianças podem correr, brincar e andar de triciclo. Há ainda espaços de terra onde as crianças

gostam muito de brincar. Observei diversas vezes as crianças a fazerem desenhos na terra. Este é também o espaço privilegiado para as crianças interagirem umas com as outras e, é neste espaço que as crianças durante os recreios aproveitam para brincar todas juntas, andar de triciclo, fazer jogos, jogar futebol, andar nos escorregas, entre muitas outras coisas.

Relativamente à componente de apoio à família, esta funciona todos os dias das 8:30h às 9h, das 12h às 13.30h e das 15.30h às 17.30h, segundo a necessidade dos pais e encarregados de educação. Segundo Graça Vilhena (2002, pág.11)

“A Lei-Quadro (Lei n.º 5/97 de 10 de Fevereiro) consigna os objetivos da educação pré-escolar e prevê que, para além dos períodos específicos para o desenvolvimento das atividades pedagógicas, curriculares ou letivas, existam atividades de animação e apoio às famílias, de acordo com as necessidades destas (art.12.º).

As atividades de apoio à família integram todos os períodos que estejam para além das 25 horas letivas e que, de acordo com a lei, sejam definidos com os pais no início do ano letivo. “

Para a componente de apoio à família, durante a manhã e a tarde encontram-se duas auxiliares, já no período entre as 12h e as 13.30h encontram-se as três auxiliares e uma outra auxiliar que dá apoio ao refeitório.

1.2. Caracterização da Instituição de 1ºCiclo (Escola do 1ºCiclo de S.Mamede)

A Escola Básica do 1ºciclo de São Mamede localiza-se na cidade de Évora e está inserida no Agrupamento de escolas N°3, cuja escola sede é a Escola Básica 2/3 de Santa Clara. A escola de S.Mamede situa-se no centro histórico de Évora, na freguesia urbana de São Mamede, mais concretamente no edifício do antigo convento das Mónicas.



Imagem1 – Escola de S.Mamede

Fonte: <http://www.ae3evora.edu.pt/stclara/index.php/escolas/e-b-sao-mamede>

O local onde a escola está localizada é um local bastante rico e que favorece bastante as aprendizagens das crianças, na medida em que o património histórico é presença constante em seu redor. A escola insere-se num meio muito rico a vários níveis, mas sobretudo ao nível cultural. É no centro histórico que está localizada grande parte da história e dos locais mais importantes da cidade. Importa destacar a proximidade com o templo romano, com jardins, biblioteca municipal, museus e até mesmo com o centro da cidade. A este nível, esta localização é bastante rica, na medida em que proporciona aos alunos (e não só) aprendizagens e experiências que podem ser vivenciadas no local. As deslocações tornam-se assim bastante mais fáceis devido à localização geográfica da escola. Devido à proximidade com locais importantes da cidade, os docentes têm a possibilidade de enriquecer as suas aulas, com saídas ao exterior que permitem aos alunos adquirir aprendizagens feitas nos locais. Desta forma aproveitam da melhor forma os espaços que os rodeiam sempre com a possibilidade de aprender mais.

Relativamente ao edifício da escola, este não é muito grande mas tem bons espaços. O edifício tem 11 salas de aula, uma sala de professores, um gabinete da diretora, uma cozinha, uma biblioteca, um refeitório, casas de banho para os adultos, casas de banho para os alunos, um pátio exterior com baloiços e balizas, um outro pátio e ainda um polivalente em construção.

As salas de aula são, na sua maioria, bastante pequenas, o que, de certa forma, dificulta as aprendizagens das crianças. Digo isto porque, na minha opinião, um espaço restrito não dá tanta manobra ao professor e aos alunos. Assim sendo, ao invés do professor poder colocar cada aluno numa secretária, que seria benéfico para as aprendizagens dos alunos, não o pode fazer devido ao curto espaço que tem. Se a sala de aula fosse maior havia também a possibilidade de se fazerem atividades diversas no seu interior, desta forma não é possível. Ou seja, o espaço em que as crianças estão é bastante pequeno, o que impede que sejam realizadas algumas tarefas e atividades que numa sala de maiores dimensões poderiam perfeitamente ser realizadas. Daí eu dizer que de alguma forma o espaço dificulta as aprendizagens das crianças. Como são pequenas o calor é muito. No Verão é impossível estar nas salas sem ter a porta e as janelas abertas. No Inverno e com chuva, a sala também é quente o que não é, de todo, mau.

Relativamente aos espaços exteriores, como são descobertos, quando chove as crianças têm de ficar nos corredores. Nestas alturas é um verdadeiro caos. Os alunos encontram-se nos corredores e muitas vezes a chuva e o vento que se fazem sentir são propícios a quedas (porque o pavimento fica molhado e escorregadio) e geram alguma confusão no interior do estabelecimento.

Penso que quando o polivalente estiver concluído, esta situação ficará resolvida pois julgo que os alunos poderão utilizar o polivalente durante os intervalos. Assim evitam-se algumas confusões e o espaço que os alunos poderão utilizar em proveito próprio e das suas brincadeiras, será maior e mais acolhedor do que propriamente os corredores. Neste momento é difícil manter, aproximadamente 250 alunos no interior dos corredores de forma mais ou menos ordeira.

Embora seja uma escola bastante boa em termos de ensino, é uma escola que não tem quaisquer acessos a pessoas com mobilidade reduzida. Não existem rampas em toda a escola. Todos os principais acessos são feitos por escadas. Por exemplo, há escadas para as casas de banho, para o refeitório, para o pátio, e para as salas de aula. Seria

bastante importante que se repensassem estes acessos, pois se alguma criança com mobilidade reduzida ingressar nesta escola será um verdadeiro problema.

A escola do 1.º Ciclo de S.Mamede é também dotada de uma biblioteca. Neste espaço os alunos têm acesso a jogos, livros, dvds e a computadores. É um espaço agradável e que pode ser utilizado por qualquer membro da comunidade escolar. A biblioteca não está aberta todos os dias, só abre quando está a professora bibliotecária. Contudo, mesmo nos dias que a professora não está na escola, é possível utilizar a biblioteca, desde que seja um adulto a fazê-lo ou as crianças, desde que acompanhadas por algum adulto. Durante a minha prática deslocámo-nos algumas vezes à biblioteca para os alunos requisitarem livros para levarem para casa, para poderem ler. Contudo, sempre que era necessário eu ou o professor íamos até à biblioteca requisitar livros que fossem necessários a alguma atividade ou a algum tipo de trabalho.

Nunca utilizei o pátio da escola para qualquer atividade. Salvo no dia do magusto em que nos reunimos todos no pátio para a comemoração. O corredor foi utilizado por mim aquando da construção do painel com os postais de natal, pois no corredor havia mais espaço para colocar o papel cenário no chão e para posteriormente colar os postais.

A sala de professores nunca foi utilizada por mim. Em contrapartida utilizei diversas vezes a cozinha, pois era lá que eu e a minha colega Joana almoçávamos diariamente. Na cozinha existia uma mesa, micro-ondas, frigorífico, lava loiças e bancada.

Posso assim concluir que os espaços mais utilizados por mim foram, sem dúvida, a sala 2 e em alguns casos a biblioteca. O pátio era o local onde passava também os intervalos, pois não frequentava a sala de professores.

Em suma posso dizer que a escola de S.Mamede, embora com aspetos menos positivos é uma escola que tem bastantes pontos favoráveis para a aprendizagem dos alunos, como por exemplo os excelentes docentes que ali trabalham diariamente em prol da boa formação dos seus alunos.

2. Caraterização dos grupos

2.1- Caraterização do grupo de Jardim de Infância

O grupo da sala B, onde desenvolvi a minha prática, era constituído por um grupo de vinte crianças, sendo nove do sexo feminino (meninas) e onze do sexo masculino (meninos), perfazendo o total de vinte crianças. A tabela seguinte ilustra esta distribuição das crianças segundo o sexo.

Tabela nº1 – Número de crianças distribuído segundo o sexo

	Sexo Feminino	Sexo Masculino	Total de Crianças
Número de Crianças	9	11	20

Relativamente às idades das crianças e ao tempo de frequência no jardim-de-infância, a idade das crianças variava entre os três e os seis anos de idade, sendo que no final da minha prática de ensino supervisionada já não havia nenhuma criança com três anos, os mais novos tinham, portanto, quatro anos. Assim sendo, era um grupo heterogéneo com idades compreendidas entre os quatro e os seis anos.

O tempo de frequência das crianças no jardim-de-infância variava, pois havia crianças que estavam a frequentar o jardim-de-infância pela primeira vez e havia outras crianças que o frequentam pela terceira vez consecutiva. A tabela seguinte mostra as idades das crianças e o tempo de frequência na instituição.

Tabela nº2 – Idades e tempo de frequência das crianças no jardim-de-infância

Nome da criança	Data de nascimento	Idade (Maio 2013)	1ªvez	2ªvez	3ªvez
A.	31-10-2006	6anos			X
Na.	8-10-2006	6anos			X
B.	10-02-2009	4anos	X		
C.	06-08-2008	4anos	X		
C. L	11-05-2007	6anos		X	
E.	07-05-2008	5anos		X	
El.	11-04-2007	6anos			X
G.	22-10-2006	6anos			X
L.	06-01-2007	6anos			X
M.	16-03-2009	4anos	X		
M1.	17-01-2009	4anos	X		
M2.	09-08-2008	4anos	X		
M3.	06-02-2007	6anos			X
P.	06-02-2007	6anos			X
R.	04-09-2007	5anos		X	
R. C	06-02-2009	4anos	X		
S.	09-07-2007	5anos		X	
T.P.	24-10-2007	5anos		X	
L.	18-06-2008	4anos	X		
J.	16-07-2007	5anos		X	
Total			7	6	7

Com base na tabela nº 2 podemos verificar que o grupo é constituído por sete crianças com quatro anos, cinco crianças com cinco anos e oito crianças com seis anos. Destas crianças onze iriam transitar para o primeiro ciclo. Podemos ainda verificar que são sete as crianças que estavam a frequentar o jardim-de-infância pela primeira vez. Contudo, uma criança, o J. estava no jardim-de-infância pelo segundo ano consecutivo,

mas foi para a sala B durante o meu estágio. Este facto aconteceu devido a um desentendimento entre a antiga educadora (sala C) e a mãe do J., ao que a mãe achou por bem coloca-lo noutra sala.

A acompanhar este grupo de crianças estava a educadora Maria Braz e a auxiliar Margarida Pequito e estive eu durante quatro meses. A Maria encontra-se no jardim-de-infância da Cruz da Picada desde Setembro de 2006, ou seja, há já oito anos. A Margarida foi para o jardim-de-infância em Fevereiro de 2012, pois, até essa data esteve no jardim-de-infância de Valverde onde trabalhou bastantes anos também como auxiliar.

A acompanhar este grupo neste ano letivo estava também uma terapeuta da fala e uma educadora da intervenção precoce, ambas estavam a acompanhar o M. (4:5) por ele ter tido problemas de audição. A Joana (estagiária de reabilitação psico-motora da universidade de Évora) também se encontrava a desenvolver atividades com as crianças às terças-feiras no período da tarde e às quintas-feiras no período da manhã.

De um modo geral o grupo era bastante trabalhador mas, contudo, bastante barulhento e também muito interessado, envolvendo-se nas atividades dos seus interesses sempre com muito empenho e dedicação. Eram bastante extrovertidos, simpáticos, alegres, divertidos, meigos e carinhosos. Havia somente duas ou três crianças que não eram muito dadas a afetos.

O grupo era, na sua maioria, bastante autónomo, nas tarefas diárias, no arrumar da sala e nas atividades letivas. Contudo, as crianças mais novas em alguns momentos do dia necessitavam de ajuda, nomeadamente em atividades de grande grupo. Devido ao sentido de responsabilidade que os mais velhos tinham, quando as crianças mais novas necessitavam de ajuda os mais velhos prontificavam-se para os ajudar. Havia uma grande responsabilidade, sentido de grupo, e espírito de entreajuda para com as crianças mais novas.

As crianças tinham as regras adquiridas e sabiam adequar o seu comportamento e tom de voz ao local e às situações que vivenciavam. No entanto, algumas vezes falavam umas por cima das outras, mas isso devia-se ao entusiasmo que sentiam no momento e não à falta de regras ou a má educação. Por vezes eram as próprias crianças que repreendiam um colega quando este não tinha o comportamento devido e, por consequência sabiam reconhecer quando erravam e identificavam também as consequências derivadas das suas ações. Sempre que se justificava, o grupo reunia-se no

conselho de turma, de modo a decidir algo que necessitava ser votado e aprovado pelo grupo.

Em relação aos interesses, e falando em géneros, as meninas preferiam a área do faz de conta, nomeadamente a casinha e a mercearia, já os meninos preferiam, na sua maioria a área das construções e a área dos jogos.

Relativamente às necessidades, era importante investir, sobretudo, na redução do nível de ruído na sala durante as atividades e no aumento da capacidade de atenção e concentração. Digo isto porque havia crianças que quando estavam a ouvir uma história ou quando estávamos a conversar sobre determinado assunto não prestavam atenção e se as questionássemos sobre o assunto não sabiam responder. Importa salientar que algumas das crianças com falta de atenção e concentração iriam transitar para o primeiro ciclo.

De forma a realçar as experiências e competências das crianças e dado que, segundo as Orientações Curriculares (1997, pág.47),

“As áreas de conteúdo supõem a realização de atividades, dado que a criança aprende a partir da exploração do mundo que a rodeia. Se a criança aprende a partir da ação, as áreas de conteúdo são mais do que áreas de atividades pois implicam que a ação seja ocasião de descobrir relações consigo própria, com os outros e com os objetos, o que significa pensar e compreender.

As diferentes áreas de conteúdo partem do nível de desenvolvimento da criança, da sua atividade espontânea e lúdica, estimulando o seu desejo de criar, explorar e transformar, para incentivar formas de ação refletida e progressivamente mais complexa. “

Irei então abordar as experiências e competências do grupo de crianças através de cada uma das áreas de conteúdo:

Área da Formação Pessoal e Social

Segundo as Orientações Curriculares (1997, pág. 49) a área da formação pessoal e social

“(...)integra todas as outras áreas pois tem a ver com a forma como a criança se relaciona consigo própria, com os outros e com o mundo, num processo que implica o desenvolvimento de atitudes e valores, atravessando a área de expressão e comunicação, com os seus diferentes domínios e a área do conhecimento do mundo que, também se articulam entre si.”

Esta é, sem dúvida, uma área bastante importante para o desenvolvimento e formação da criança a nível pessoal e social. É uma área que procura promover a confiança, autonomia, responsabilidade, independência, autoestima, cooperação, convivência, solidariedade, entre outras. No que diz respeito a esta área o grupo de crianças estava bastante envolvido cumprido os objetivos estabelecidos. Em geral, o grupo era autónomo, responsável e demonstrava respeito quer pelo trabalho da educadora ou estagiária, quer pelo trabalho dos colegas. As crianças tinham bastante espírito de ajuda, eram bastante solidárias. Sempre que alguma criança demonstrava dificuldades em alguma tarefa, havia sempre alguém que ajudava a ultrapassar essa dificuldade. Por exemplo, todos os dias havia um chefe do dia, que era decidido consoante a ordem do mapa de presenças. Nos dias em que o chefe era uma das crianças mais novas, havia sempre alguma criança das mais velhas que se prontificava a ajudar na marcação da presença, ou na contagem das crianças. A M. (6:4), a L. (6:5) e o A. (6:8) eram crianças que estavam sempre dispostas a ajudar os amigos. A B. (4:4) apesar de ser das crianças mais novas era uma criança que tinha as regras bem definidas e que as cumpria com regularidade e ajudava bastante o T. (5:8) no cumprimento das regras. Por exemplo, o T. (5:8) frequentemente sentava-se de forma incorreta e não tomava atenção ao que estávamos a fazer, a B. (4:4) que costumava sentar-se junto a ele, estava constantemente a chamá-lo a atenção e a dizer para que este se sentasse direito.

Em termos de comportamento o J. (5:11) era a criança que necessitava de uma maior correção. Esta criança não respeitava a vez dos colegas falarem e não respeitava os próprios colegas, tal como não me respeitava a mim. Gozava constantemente com o que os colegas diziam, enquanto os colegas falavam ou contavam alguma coisa ele imitava a voz de bebés ou imitava sons de animais. Em relação ao resto do comportamento e do cumprimento das regras o J. (5:11) era, sem dúvida, a criança que suscitava mais problemas. No entanto, era um problema maior quando se juntava o J.

(5:11) e o G. (6:8) pois o comportamento dos dois piorava bastante. Contudo, e segundo a educadora Maria, o J. melhorou bastante desde que foi para a sala. A E. (6:2) era uma criança que carecia de mimos e isso notava-se no seu comportamento defensivo, não era muito ligada aos afetos, nem de dar nem de receber e era muito fria. Por vezes era um pouco inconveniente, falando alto e desrespeitando as pessoas, contudo creio que isso se devesse à sua situação familiar (uma das crianças que foi acolhida pelo Chão dos Meninos).

A maioria das crianças era autónoma nas necessidades básicas do dia-a-dia, embora algumas necessitassem de uma pequena ajuda nas horas das refeições, nomeadamente o T. (5:8), o L. (4:11), a M. (4:3) e a C. (4:10).

Em termos da educação para os valores e para a cidadania, as crianças tinham a perfeita noção do que deviam e não deviam fazer, bem como das consequências dos seus atos. Havia no entanto situações que tentei trabalhar com as crianças, nomeadamente a questão de fazer “queixas” dos colegas, pois era regular as crianças fazerem queixas umas das outras.

Área da Expressão e Comunicação – Domínio da expressão motora, dramática, plástica e musical

“Esta é a área em que se distinguiram vários domínios. Domínios que se consideraram dever estar intimamente relacionados, porque todos eles se referem à aquisição e à aprendizagem de códigos que são meios de relação com os outros, de recolha de informação e de sensibilização estética, indispensáveis para a criança representar o seu mundo interior e o mundo que a rodeia” (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. 1997. Pág. 56)

No decorrer da minha prática tenho a perfeita noção que trabalhei mais uns domínios do que outros. Por exemplo, a expressão plástica e a musical eram trabalhadas diariamente, enquanto que a expressão dramática foi pouco trabalhada porque não preparei muitas atividades envolvendo este domínio, uma vez que a educadora considerava que as crianças poderiam desenvolvê-la sozinhas na área do faz de conta. Já a expressão motora foi trabalhada quase todas as semanas porque eu considerei

fundamental as crianças terem momentos para trabalhar esta área, em jogos ou atividades que desenvolvessem o domínio motor porque há a particularidade de haver regras que as crianças têm de respeitar e que são fundamentais para o seu pleno crescimento.

- Domínio da Expressão Motora

Relativamente à expressão motora, desde o nascimento que a criança começa a desenvolver habilidades básicas que leva adquiridas quando chega ao jardim-de-infância, como o andar, rastejar, transportar objetos, manipulação, entre outras. É desde esta altura e com estas habilidades que a criança começa a ter a noção do seu corpo bem como as suas capacidades. É neste sentido que no jardim-de-infância as sessões de expressão motora devem proporcionar ocasiões diversas onde as crianças desenvolvam a motricidade fina e a motricidade global, de forma a que as crianças aprendam a dominar melhor o seu corpo. (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.1997)

As sessões de expressão motora eram realizadas ou dentro da sala, ou na sala comum à sala A e sala B ou, caso o tempo o permitisse, no exterior (pátio). Apesar de não fazermos sessão de movimento todas as semanas, as crianças podiam desenvolver este domínio diariamente no recreio, onde eu por vezes também fazia jogos com elas.

De um modo geral, no que diz respeito a este domínio as crianças adquiriram os objetivos base e tinham total controle do seu corpo e das habilidades motoras básicas, como andar, correr, saltar, entre outras. Por sua vez, no que diz respeito à motricidade fina, havia algumas crianças que tinham de trabalhar este aspeto, nomeadamente o corte e recorte. O T. (5:8), o R. (4:4), o E. (5:1) e as restantes crianças de quatro anos. Contudo, estes três meninos são os que precisavam trabalhar mais este aspeto pois não tinham precisão no corte e recorte e o T. e o R. chegavam mesmo a ter muitas dificuldades em pegar na tesoura. No decorrer da minha prática as crianças foram levadas por diversas vezes a aperfeiçoar esse aspeto, melhorando um pouco, mas não significativamente. Por sua vez, as crianças de 6 anos tinham um completo domínio na manipulação dos lápis, canetas, tesouras, talheres, entre outros. Também conseguiam pintar, desenhar (revelando algumas dificuldades em desenhar com pincéis), amachucar, rasgar, entre outras.

- Domínio da Expressão Dramática

“A expressão dramática é um meio de descoberta de si próprio e de outros, de afirmação de si próprio na relação com o(s) outro(s) que corresponde a uma forma de se apropriar de situações sociais. Na interação com outra ou outras crianças, em atividades de jogo simbólico, os diferentes parceiros tomam consciência das suas reações, do seu poder sobre a realidade, criando situações de comunicação verbal e não-verbal”. (Orientações Curriculares. 1997. Pág.59)

Este é um domínio bastante apreciado pela grande maioria das crianças. O jogo simbólico faz a delícia de muitas crianças e é uma área com a qual as crianças aprendem muito devido à representação de papéis. As crianças adoravam ir para a área da casinha onde podiam vestir roupas e “transformar-se” noutras personagens. O A. (6:7), o G. (6:8) e a C. (4:10) eram das crianças que mais apreciavam esta área e, o jogo simbólico.

Quando nos reuníamos para decidir como iríamos fazer a apresentação do nosso projeto as crianças mencionavam logo a dramatização, mostrando que tinham gosto por este domínio. Coube ao P. (6:4) o papel principal, de hortelão. Fiquei surpreendida pela positiva pois o P. desempenhou este papel brilhantemente, sentia-se bastante à-vontade e mostrava toda uma expressão facial e corporal que este domínio exige. Ao início pensei que este papel não era adequado ao P., pois raramente o via na área do faz de conta, contudo, interpretou o papel na perfeição.

- Domínio da Expressão Plástica

“A expressão plástica implica um controle da motricidade fina que a relaciona com a expressão motora, mas recorre a materiais e instrumentos específicos e a códigos próprios que são mediadores desta forma de expressão.

As atividades de expressão plástica são de iniciativa da criança que exterioriza espontaneamente imagens que interiormente construiu, tornam-se situações educativas quando

implicam um forte envolvimento da criança que se traduz pelo prazer e desejo de explorar e de realizar um trabalho que considera acabado.” (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. 1997 Pág. 61)

No que diz respeito a este domínio, a maioria das crianças conseguia transpor para o papel aquilo que tinha em mente. Na grande maioria as crianças conseguiam representar as suas vivências, as novidades, o registo de uma visita, entre outras. Contudo, havia crianças que ainda sentiam algumas dificuldades nesses aspetos.

O domínio da expressão plástica foi dos mais trabalhados no decorrer da minha prática, pois as crianças tomavam a iniciativa de trabalhar este domínio. Os desenhos e as pinturas eram uma recorrente ao longo dos dias, quer pela própria iniciativa das crianças, quer proposto por mim ou pela educadora partindo de vivências e experiências individuais ou de grupo. No caso das vivências de grupo, refiro-me a um acontecimento de grupo, como a confeção da sopa, ou a visita de estudo à quinta do Pomarinho. O recorte e a colagem também estiveram presentes diversas vezes e com a utilização de materiais diversificados. As crianças mais novas apreciavam bastante a digitinta e massa de cor. No que diz respeito à pintura, havia crianças que desrespeitavam um pouco as regras (não colocar o pincel de uma cor, numa outra cor). Ainda na pintura notei diversas vezes que as crianças tinham uma grande dificuldade em desenhar sem ser com o lápis. Ou seja, cada vez que tentávamos colocar as crianças a fazer desenhos com outros materiais, nomeadamente o pincel, as crianças não faziam produções tão boas como quando utilizavam o lápis. Realmente a troca de materiais era um problema para as crianças, pois estavam habituadas a desenhar com lápis e canetas e não com outros materiais. Mas aos poucos tentei colmatar esse problema e tentei que as crianças fizessem desenhos também com pincéis. Por outro lado, no que diz respeito à modelagem, quer com massa de sal, massa de cor, barro ou outro material, as crianças faziam criações bastante boas e pormenorizadas.

Os desenhos que as crianças faziam eram realmente muito bons, cheios de pormenores e cores. A L. (6:5), a E. (6:2), a C. (6:1), a M. (6:4) e a S. (5:11) faziam desenhos realmente bons, a figura humana estava sempre bem conseguida. Por vezes estas meninas até abusavam nos pormenores, faziam os lábios, os dedos com ou sem anéis, sapatos de salto e, na maioria das vezes colocavam coroas na cabeça das meninas

dos seus desenhos, dizendo que eram princesas. As crianças mais pequenas não faziam desenhos pormenorizados, limitavam-se a desenhar a figura humana como a conheciam, básica, com cabeça, tronco e membros. No entanto, é de notar que as crianças mais pequenas eram bastante exigentes com o desenhar dos dedos. As suas figuras tinham de ter sempre cinco dedos em cada mão, não podendo ter a mais nem a menos porque cada pessoa tem cinco dedos em cada mão. Para o efeito contavam baixinho: “1, 2, 3, 4 e 5! 5 dedos!”.

O M. (4:5) tinha alguma dificuldade no desenho, não conseguia reproduzir a figura humana e na sua maioria os desenhos dele eram garatujas com cores escuras. O R. (4:4) também tinha bastantes dificuldades no desenho. Já o António (6:8) veio a melhorar, no entanto os desenhos que fazia eram sempre muito iguais, parecendo fotocópias uns dos outros e não tinham a perfeição de um menino de seis anos.

Por fim, relativamente à pintura dentro dos limites, a maioria das crianças mais novas tinha ainda muitas dificuldades nesse aspeto.

Ao longo da minha prática as crianças tiveram diversas oportunidades de trabalhar este domínio, quer em desenho, pintura e modelagem livre, quer em atividades com um propósito. Nomeadamente a construção de fantoches, o desenhar e pintar dos fatos e cenários para a dramatização, o registo de visitas de estudo ou de outras atividades, o recorte de materiais diversos para a construção dos mini fantoches, entre muitas outras atividades.

- Domínio da Expressão Musical

“A expressão musical está intimamente relacionada com a educação musical que se desenvolve, na educação pré-escolar, em torno de cinco eixos fundamentais: escutar, cantar, dançar, tocar e criar.” (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. 1997 pág.64)

As crianças desta faixa etária (quatro aos seis) apreciavam bastante este domínio, o facto de poderem cantar todos os dias uma música era, para elas, essencial. Normalmente nas quintas-feiras não cantávamos a canção do “bom dia” porque a Joana (estagiária de reabilitação psico-motora) chegava às nove e pouco então tentávamos marcar as presenças antes de ela chegar, contudo, as crianças queixavam-se sempre *“hoje não cantámos a canção do bom dia!”*.

As atividades musicais eram do agrado de todos, algumas crianças tinham conhecimentos da linguagem musical adquirida no ano anterior, através de aulas de música, pois referiam diversas vezes que tinha sido o professor de música a ensinar a música. O repertório de músicas era bastante alargado, inclusive na sala havia um placard onde estavam escritas variadíssimas canções que, por sinal, as crianças conheciam e sabiam cantar integralmente. Para além de cantar músicas diariamente, as crianças por diversas vezes também pediam que se colocasse música enquanto trabalhavam, e esta estratégia funcionava, pois as crianças estavam mais concentradas e menos barulhentas.

Na sala havia ainda vários instrumentos musicais à disposição, que as crianças podiam utilizar sempre que assim o entendessem, e assim as crianças tocavam e criavam sons através dos instrumentos.

Este domínio foi dos que senti mais dificuldades em abordar e trabalhar com as crianças. Ao início sentia-me pouco à-vontade para cantar as canções com as crianças, devido à minha voz. No entanto, e depois de uma conversa com a educadora, esta disse para eu explorar este domínio de outras formas. Então fiz alguns jogos de expressão musical com as crianças. Jogos em que tinham de escutar o som e identificar o instrumento, jogos em que tinham de reproduzir, por imitação, os sons que eu fazia com o corpo. Porque o corpo é uma ótima fonte sonora. Com estes jogos pude trabalhar as diversas características dos sons, a intensidade, altura, timbre, duração e a audição interior, que se caracteriza pela reprodução do que é escutado. Contudo, já no final da minha prática sentia-me mais à-vontade neste domínio, o que me faz acreditar que cresci e me desenvolvi no que diz respeito aos meus receios iniciais relativos a este mesmo domínio.

- Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita

Segundo as Orientações Curriculares (1997. Pág.65)

“Não há hoje em dia crianças que não contactem com o código escrito e que, por isso, ao entrar para a educação pré-escolar não tenham já algumas ideias sobre a escrita. Ao fazer, neste domínio, referência à abordagem à escrita pretende-se acentuar a importância de tirar partido do que a criança já sabe, permitindo-

lhe contactar com as diferentes funções do código escrito. Não se trata de uma introdução formal e “clássica” à leitura e escrita, mas de facilitar a emergência da linguagem escrita.”

Neste contexto, e uma vez que a leitura e escrita acompanhou o nosso dia-a-dia, as crianças tinham um bom conhecimento do código escrito. Tinham a perfeita noção de como se escrevia e que se escrevia da esquerda para a direita e de cima para baixo. Contudo, não bastava focarmo-nos naquilo que as crianças sabiam, e é importante também que se proporcionem às crianças novas aprendizagens de forma a desenvolverem o que elas já tinham adquirido.

De um modo geral o grupo de crianças encontrava-se bem desenvolvido no que diz respeito a este domínio, salvo alguns casos que apresentavam algumas dificuldades de articulação correta de certos fonemas. Dando resposta a estas necessidades, a linguagem foi sempre bastante desenvolvida na sala. Sempre que as crianças trocavam algumas palavras ou as pronunciavam mal, havia logo uma correção quer da minha parte quer da parte da educadora. Diariamente eram contadas histórias, lengalengas ou adivinhas, para que as crianças pudessem ter um maior contacto com o vocabulário. Os conselhos de turma, em que as crianças expressavam a sua opinião, as novidades, em que as crianças contavam momentos do fim de semana, e os momentos de partilha em grande grupo, eram bastante relevantes para o desenvolver deste domínio e para se desenvolverem e aperfeiçoarem enquanto falantes. Enquanto dialogavam ou escutavam o que se passava à sua volta, as crianças também adquiriam conhecimentos acerca da língua.

As crianças mais velhas, nomeadamente o A. (6:8), a L. (6:5), o G. (6:8), o P. (6:4) e a M. (6:4) eram crianças que tinham um vasto vocabulário, conseguiam reconhecer letras ou palavras, sendo que o A. e a L. já sabiam ler. O discurso oral destas crianças era bastante fluente e conseguiam contar na perfeição momentos e experiências vividas. Por sua vez, o A. (6:8) que era uma das crianças mais velhas, tinha bastantes dificuldades a nível da linguagem, quer na formação de frases quer nos discursos, quando contava momentos da sua vida. Já quando se colocavam questões ao A. acerca de uma história, a resposta dele era sempre a mesma: “*Ahh.. esqueci-me!*”. Isto devia-se ao facto de ser bastante protegido pelos pais, ao invés de puxarem por ele e torna-lo mais autónomo. Por exemplo, quando iam levá-lo ao jardim de infância diziam: “vem

cá que o pai tira o casaco!” ao invés de incentivá-lo a tirar o casaco sozinho. Isto é só um pequeno exemplo daquilo a que fui assistindo. A M. (4:3) também precisava de trabalhar um pouco mais a linguagem oral, pois falava muito à “bebé”, tinha uma linguagem muito atrasada, pouco desenvolvida, para a sua idade. No decorrer da minha prática e para ajudar nesse aspeto fui sempre tentando que ela dissesse as palavras corretamente e fui sempre corrigindo-a quando não dizia algo bem. Em contrapartida, a B. (4:4) era uma criança das mais novas que tinha um bom vocabulário, e conseguia contar ou recontar situações sem qualquer problema. O A. (6:8) ao nível da consciência fonológica era a criança que estava mais desenvolvida, conseguindo na perfeição seleccionar palavras que rimam. Havia duas crianças no grupo cuja língua materna não era o Português, a S. (5:11) e a C. (6:1), no entanto as duas falavam português fluentemente e compreendiam tudo o que lhes era dito, tendo vindo a fazer grandes progressos enquanto falantes do português como língua não materna.

Por fim, ao nível da leitura, as crianças sabiam utilizar corretamente os livros, sabendo por isso manuseá-los, folheá-los sempre em posição correta. Também havia crianças que contavam histórias através das ilustrações e que me imitavam a mim ou à educadora a contar histórias.

- Domínio da Matemática

Segundo as Orientações Curriculares (1997 pág. 73)

“As crianças vão espontaneamente construindo noções matemáticas a partir das vivências do dia-a-dia. O papel da matemática na estruturação do pensamento, as suas funções na vida corrente e a sua importância para aprendizagens futuras, determina a atenção que lhe deve ser dada na educação pré-escolar, cujo quotidiano oferece múltiplas possibilidades de aprendizagens matemáticas”.

Todas as crianças do grupo apresentavam competências matemáticas. Os mais novos conseguiam contar até 10 e os mais velhos variavam bastante. Por exemplo, o A. (6:8) já conseguia contar até mais que cem. As crianças mais velhas reconheciam as estações do ano e conseguiam fazer contas, sendo que o A. (6:8), a L. (6:5), o G. (6:8), a M. (6:4) faziam contas com alguma complexidade. Os mais novos conseguiam

marcar autonomamente a sua presença, à exceção do Rodrigo (4:4) que tinha algumas dúvidas. As crianças reconheciam o dia da semana, o mês e o ano, contudo apenas o A. (6:8) sabia enumerar todos os meses do ano. Os mais novos, sabiam a sequência dos dias da semana, não sabendo, por exemplo qual era o terceiro dia da semana.

Uma das atividades de matemática que preparei para trabalhar com as crianças foi a realização de um jogo de matemática cujo principal objetivo era perceber se as crianças tinham adquiridas as noções básicas como “em cima, em baixo, à direita, à esquerda, entre, divisão, subtração, multiplicação”, entre outras. A partir da realização desse jogo pude concluir que, no geral o grupo tinha os conceitos adquiridos, inclusive os mais pequenos., havendo contudo algumas crianças que mostravam pequenas hesitações. A nível deste domínio talvez quem tivesse mais dificuldades fosse mesmo o E. (5:1) e o M. (4:5) mas também eram das crianças mais novas do grupo.

O domínio da matemática é bastante importante e deve ser trabalhado diariamente, de forma a desenvolver o raciocínio das crianças e a que estas adquiram desde cedo noções básicas. O domínio da matemática era trabalhado diariamente na contagem das crianças presentes, no dia da semana e ao longo do dia em jogos e outras circunstâncias. Portanto, “cabe ao educador partir de situações do quotidiano para apoiar o desenvolvimento do pensamento lógico - matemático, intencionalizando momentos de consolidação e sistematização de noções matemáticas”. (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. 1997 Pág.73)

Área do Conhecimento do Mundo

De acordo com as orientações curriculares (1997), as crianças desenvolvem-se em interação com o mundo que as rodeia. Quando chegam ao jardim-de-infância, as crianças já têm adquiridas muitas noções acerca do mundo, daquilo que as rodeia e do outro.

As crianças deste grupo mostravam uma grande curiosidade em relação ao que as rodeava e mostravam interesse em querer saber mais acerca de determinados assuntos. Esta curiosidade das crianças e busca incessante levava a novas descobertas e uma profunda exploração do que as rodeava. As saídas ao exterior revelaram-se sempre boas fontes de conhecimento, pois as crianças demonstravam bastante interesse e queriam sempre saber mais acerca de determinada coisa ou objeto.

No que diz respeito às ciências, as crianças tinham uma admiração por esta área na sala. A M. (6:4) e a L. (6:5) eram das crianças que mais empatia nutriam por esta área. Utilizavam diversas vezes as lupas para observarem de perto a rã, os girinos e os bichos-da-seda. Quando fazíamos experiências na sala as crianças também se mostravam sempre bastante recetivas, curiosas e interessadas.

De um modo geral as crianças também demonstravam ter noções acerca da educação para a saúde. Reconheciam hábitos saudáveis e não saudáveis de alimentação, e reconheciam ainda a necessidade de uma boa higiene diária. Os alimentos que as crianças levavam para o lanche eram sempre bastante saudáveis, sendo fruta ou sandes, não havendo lugar para chocolates ou outros doces.

De um modo geral as crianças tinham bons conhecimentos a nível desta área, e falavam acerca das suas experiências e, em conjunto tentávamos sempre que quaisquer que fossem as dificuldades ou dúvidas, trabalhássemos no sentido de superá-las. Para este domínio importa que as crianças tenham capacidade de observar, desejo de experimentar, curiosidade de saber e que mantenham uma atitude crítica (Orientações Curriculares, 1997).

Por fim, o contexto familiar das crianças era diversificado. Existiam crianças que pertenciam a famílias mais desfavorecidas a nível socioeconómico e outras crianças que pertenciam a famílias mais equilibradas a nível socioeconómico. Assim sendo, doze das crianças tinham subsídio social escolar, o que significa que o rendimento económico da família era reduzido. Dezassete famílias solicitaram o prolongamento de horário através da componente de apoio à família. Relativamente à composição e estrutura familiar das crianças, a maioria vivia numa família funcional e nuclear. Havia, contudo duas crianças às quais o pai faleceu e havia duas outras crianças em que, num caso o pai trabalhava fora do país e, no outro caso trabalhava a mãe fora do país. Por fim, como já referi anteriormente, duas crianças eram acolhidas na Associação Chão de Meninos.

2.2.- Caraterização do grupo de 1ºCiclo

A turma era composta por 26 alunos, sendo 12 alunos do sexo masculino e 14 do sexo feminino (ver tabela 3). Era uma turma, no geral, bastante trabalhadora mas um pouco barulhenta. Relativamente ao desenvolvimento dos alunos existiam grandes discrepâncias. Existiam alunos bastante autónomos e bastante inteligentes e, em contrapartida existiam alunos que tinham bastantes dificuldades e que tinha também dificuldades em trabalhar sozinhos.

Tabela 3– Distribuição dos alunos por sexo

	Sexo Feminino	Sexo Masculino	Total de Alunos
Número de Alunos	14	12	26

Destes 26 alunos, dois deles não integravam a turma desde o início. Era o caso da M.T que só chegou a esta turma no 2º ano e o caso do R., que só ingressou na turma em meados do ano letivo anterior. Apesar de não acompanharem a turma desde o início, são alunos que estavam bem integrados no seio da mesma. Contudo, aqueles dois alunos eram alunos considerados problemáticos, por diversas razões. A M.T perturbava diversas vezes o normal decorrer da aula. Muitas vezes esta aluna ignorava o que estava a ser feito e fazia desenhos, pintava ou distraía-se com qualquer outra coisa ao invés de estar atenta ao que se passava. A mesma aluna não conseguia estar sossegada, tendo sempre de estar a perturbar quem estava em redor. Apesar da sua falta de atenção e de estar constantemente distraída a fazer outra coisa, a M.T era uma aluna com bom aproveitamento e que bastava estar com alguma atenção para perceber o que se pedia. Tinha bastante jeito para o desenho e as suas produções textuais eram criativas.

O R. era um aluno que ao início (quando chegou à turma) deu muitos problemas, Com o passar do tempo ficou mais calmo, e já respeitava os colegas e funcionários da escola. Era um aluno que demonstra algumas dificuldades mas as suas capacidades eram bastantes. Se estivesse alguém junto dele ele conseguia fazer praticamente tudo. O aluno revelava bom raciocínio matemático, contudo não apresentava hábitos de trabalho. As suas maiores dificuldades notavam-se ao nível da escrita pois, era um aluno que dava muitos erros ortográficos e que, maioritariamente, escrevia como falava. Outro

problema do R. era que, quando se estava a explicar alguma coisa para toda a turma, ao invés de estar com atenção a tentar perceber, o aluno estava distraído com outro tipo de coisas. Isto dificultava a sua aprendizagem e requeria mais esforço da parte do professor que tinha de voltar a explicar tudo novamente porque o aluno estava distraído. Apesar de todos estes aspetos era um aluno que não fazia notar a sua presença em sala de aula, ou seja, era capaz de estar quieto no seu canto, não perturbando o normal funcionamento da aula.

Relativamente aos outros alunos, como já referi anteriormente, existiam algumas discrepâncias. Alunos como o A., o A., a M., a R., o E. e o R. eram alunos com bastantes capacidades. Estes mesmos alunos eram muito autónomos e inteligentes. Conseguiram chegar às resoluções por eles próprios, em qualquer que fosse a disciplina. Por outro lado o J., o F., o A., a M., a B., a M. e, como referi acima, o R., eram alunos que tinham muitas dificuldades. Estes alunos tinham dificuldades em todas as disciplinas, acentuando-se mais na escrita.

O J. era um aluno que estava praticamente ao nível de um 2º ano. Tinha imensas dificuldades de escrita, não conseguia escrever um texto de forma coesa e coerente. Na matemática revelava várias dificuldades quer no raciocínio quer na resolução de problemas ou de contas, acentuando-se estas dificuldades em tarefas que exigiam raciocínio. O J. escrevia muito lentamente, o que tornava as tarefas mais demoradas. Contudo, era um aluno bastante calmo, que não perturbava o normal decorrer da aula mas que por vezes não estava com atenção ao que estava a ser explicado. Revelava alguma autonomia mas bastante insegurança para realizar tarefas sem ajuda específica.

O F. tinha também imensas dificuldades. Contudo, era um aluno cuja evolução se foi notando e, era também um aluno que se esforçava e que estudava bastante em casa. Apesar de ir fazendo algum esforço para melhorar a letra e a apresentação dos trabalhos, continuava a ser bastante desorganizado e a ter uma letra crítica e que não era muito legível e perceptível. Revelava também algumas dificuldades, embora menos acentuadas, na leitura de textos. Dava bastantes erros, mesmo a copiar. Ao nível da matemática as suas maiores dificuldades eram a resolução de situações problemáticas. Era um aluno que se esforçava para aprender a tabuada e para resolver as operações de forma correta. Em relação ao estudo do meio, como era uma disciplina que requeria estudo, o aluno demonstrava menos dificuldades, chegando mesmo a decorar e compreender a matéria lecionada. Para agravar as suas dificuldades, o aluno distraía-se com facilidades. Enquanto os restantes alunos começavam a trabalhar logo que lhes era

dada uma tarefa, o F. ficava a olhar e só depois de ser chamado a atenção é que começava a trabalhar.

O A. apesar das evoluções que o professor me tinha relatado, era um aluno que ainda revelava bastantes dificuldades para acompanhar o ritmo da turma. Era um aluno que se distraía com bastante facilidade e parecia não conseguir reter os conhecimentos necessários para os aplicar em situações novas e de forma autónoma. Encontrava-se numa mesa sozinho pois se estivesse acompanhado o trabalho que desenvolvia era praticamente nulo. O facto de estar sozinho devia-se também ao aluno provocar bastante os seus colegas. Ao nível do português conseguia escrever textos e relatar acontecimentos, contudo a gramática não estava, de todo, adquirida. Ao nível da matemática revelava dificuldades em operações básicas como a subtração. O A. era um aluno que tinha de ser constantemente chamado a atenção para trabalhar e muitas vezes dizia não saber resolver a tarefa pois queria alguém junto a si.

A M., segundo o professor, evoluiu positivamente. Contudo, continuava a revelar grandes dificuldades ao nível do português e da matemática. A aluna dava alguns erros ortográficos e tinha dificuldades ao nível do raciocínio. Esta aluna revelava dificuldades de concentração e de atenção. Os erros por ela cometidos eram, na sua maioria por falta de atenção, por não ouvir a explicação, por não perceber, por não estar atenta ou simplesmente por não ler o que a tarefa pedia. Era uma aluna que tinha um período de concentração mínimo e que se distraía ao mínimo pormenor. Por consequência distraía quem ficava junto dela. Por estas razões foram alterados os lugares, mas a aluna continuava a não estar concentrada.

Por fim, a B. É uma aluna que nos anos anteriores, segundo o professor, revelava alguns problemas. Pintava somente com cores escuras, utilizava linguagem imprópria e não aceitava a sua identidade, entre outras coisas. Com o passar do tempo o professor foi conseguindo que a aluna evoluísse. No decorrer da minha prática a aluna já estava melhor. Contudo, distraía-se com alguma facilidade e era um pouco preguiçosa. O que, a juntar às dificuldades que tinha, não era nada favorável. A aluna revelava ainda dificuldades na escrita de textos e interpretação. Ao nível da matemática a aluna revelava dificuldades na resolução de situações problemáticas. Apesar de tudo, nos últimos tempos melhorou estes aspetos.

Relativamente aos restantes alunos, não especificados, eram alunos medianos. Alguns mais autónomos que outros e uns com mais capacidades do que outros, contudo o seu aproveitamento era razoável. A J. e a T. eram alunas autónomas e trabalhadoras.

Posto isto, posso dizer que o estudo do meio era a disciplina em que o grupo estava mais à vontade. Tinham imensas capacidades nesta área. Os alunos mostravam bastante interesse por esta disciplina, estudando e lendo bastante acerca de assuntos ainda não lecionados, como por exemplo a história de Portugal. Relativamente aos conteúdos já lecionados os alunos adquiriam-nos com alguma facilidade assim como os expressavam com essa mesma facilidade.

A matemática era a disciplina em que existiam mais discrepâncias. Existiam alunos que compreendiam as tarefas, e conseguiam fazer a sua resolução. Em contrapartida existiam alunos que tinham alguma dificuldade em interpretar os enunciados bem como fazer a sua resolução. O professor estimulava bastante o cálculo mental, dando grande enfoque às tabuadas. Sempre que existiam mais dificuldades na resolução de um ou outro exercício, a estratégia adotada era a resolução desse mesmo exercício a pares ou então em grande grupo, se a dúvida fosse geral. É claro que existiam aqui alunos que não demonstravam quaisquer dificuldades, contudo importava que esses alunos fossem ao nível dos outros. Não podemos nunca avançar e esquecer daqueles que sabem menos. Como me disse um dia o professor Marchante: “Tens de te preocupar com o aluno que sabe menos, a partir daí todos conseguem acompanhar”. No que diz respeito à matemática, tentei sempre seguir este conselho do professor. Focando-me no aluno que sabia menos para que todos pudessem acompanhar.

Em relação ao português os alunos reconheciam praticamente toda a gramática e tinham um vocabulário muito extenso. Existiam alunos com mais dificuldades do que outros, se bem que nesta disciplina as dificuldades prendiam-se mais com a questão da escrita de palavras. Relativamente à interpretação de textos e aos exercícios de gramática os alunos conseguiam fazer com relativa facilidade. No que dizia respeito às produções textuais posso dizer que existiam alunos com bastante imaginação e que conseguiam escrever sobre qualquer assunto sempre de uma forma interessante e que cativava quem lê-se. Contudo, existia um aluno, o S. que, seja qual fosse o tema, ele dava sempre a volta ao assunto de forma a escrever sempre sobre caça, que era o que mais apreciava. No que dizia respeito a este aspeto da escrita, penso que seria fundamental que os alunos fossem versáteis e que escrevessem bem e fundamentadamente acerca de qualquer tipo de assunto. Importa para isso que sejam motivados e que lhes sejam proporcionadas experiências diversas, de forma a darem largas à sua imaginação. Em relação ao caso do S., penso que daqui para a frente, seja fundamental ter uma conversa séria com ele e explicar-lhe, que embora se goste muito

de um assunto não podemos sempre escrever sobre ele. Eu própria tentei estabelecer esta conversa com ele, mas sempre sem sucesso. Numa fase final do meu estágio, foi contada uma história de natal aos alunos. Depois pediu-se que escrevessem uma carta ao menino Jesus em que lhe dariam um presente, algo que tivessem em casa e que lhe quisessem oferecer. O S., na sua carta escreveu que queria oferecer ao menino Jesus uma espingarda. Na altura chamei-lhe a atenção para este assunto mas sem sucesso. Numa outra situação, um dia que fomos à biblioteca requisitar livros e alguém requisitou um livro sobre cavalos que o S. queria ler, como não tinha aquele livro, ficou amuado e não quis levar mais nenhum livro. Penso que seja importante o professor desenvolver um trabalho com este aluno no sentido de conseguir escrever sobre qualquer assunto e adaptar a sua escrita às circunstâncias. Tirando este caso, posso concluir que o português foi sempre bastante bem trabalhado e com bastante sucesso.

No que diz respeito às expressões, os alunos tinham grande empatia com a expressão plástica. Eram crianças que gostavam imenso de fazer desenhos, também porque o professor apostava muito nessa área. Quando existia algum trabalho com materiais diferentes os alunos mostravam bastante interesse e entusiasmo. Aquando da realização do sistema solar, posso dizer que os alunos estavam bastante empolgados com a ideia de serem eles próprios a construir o sistema solar. A expressão musical não foi muito trabalhada com aquela turma. No entanto os alunos apreciavam música e distinguiam diferentes sons e materiais. A expressão dramática era uma área pela qual os alunos nutriam alguma simpatia, contudo ficavam sempre um pouco envergonhados quando tinham de modificar o tom de voz ou imitar alguém.

Posso por fim concluir que a turma apresentava, no geral, bons resultados. Era uma turma com bom aproveitamento e que estava em constante evolução e formação. Eram alunos educados, trabalhadores e organizados. Ao nível do português revelavam boas produções textuais e boa capacidade de compreensão da gramática. Ao nível da matemática eram alunos que tinham o raciocínio bastante desenvolvido. Eram, no geral, bastante bons no cálculo mental. As expressões foram menos trabalhadas, contudo a turma revelava boas capacidades quer a nível de expressão musical, como, por exemplo ao nível da expressão plástica. A turma era unida e respeitadora. Mantinham entre si uma boa relação, salvo raras exceções, como era o caso das relações com o A. O A. batia aos colegas e chamava-lhes nomes, assim, era muitas vezes posto de parte no que diz respeito às brincadeiras. Na sala de aula os alunos eram unidos e esforçavam-se todos para o mesmo objetivo. A relação que os alunos mantinham com o professor era

uma relação bastante boa e saudável. Os alunos sabiam que podiam “brincar” com o professor, mas nunca o desrespeitavam. Contudo, em sala de aula havia momentos para a brincadeira e momentos para o trabalho. Pensei que, pelo facto do professor titular da turma ser um homem que os alunos não estariam tão à-vontade. No entanto enganei-me completamente. Os alunos respeitavam bastante o professor e tinham um grande à-vontade com ele. Conheciam bastante bem as regras e reconheciam as expressões do professor, sabendo quando era altura de trabalhar e quando era altura de interagir uns com os outros.

O facto de conhecer bem os alunos, os seus pontos fortes e pontos fracos foi uma mais valia no decorrer da minha prática. Desta forma podia saber com o que contar e o tipo de atividades e tarefas que melhor se adaptava à turma e a cada aluno em particular.

Penso que as relações devem ser construídas desta mesma forma. Tem de existir uma excelente relação entre os alunos e o professor para que haja sucesso nas aprendizagens. Acima de tudo importa que haja respeito dos alunos entre si e dos alunos com o professor, e vice-versa. Afinal, já alguém dizia “A minha liberdade termina onde começa a dos outros”.

3. Fundamentação da ação educativa

3.1. Pré-Escolar

A educadora Maria “não fundamenta a estruturação do seu trabalho pedagógico numa única teoria metodológica, uma vez que considera que nenhuma delas reúne todos os aspetos com que mais se identifica.” (Projeto Curricular de Turma. 2012/2013. Pág.23) Assim, a Maria retira dos modelos que estudou, os aspetos com os quais mais se identifica e aqueles com que tem obtido melhores resultados ao longo dos anos.

“Desta forma, partindo da construção deste Projeto Curricular de Grupo -Turma como documento orientador das práticas, contextualizado, abrangente e aberto, algumas metodologias como o “Modelo Curricular High Scope”, o “Movimento Escola Moderna”, a “Metodologia de Trabalho de Projeto”, “Modelo Pedagógico de Reggio Emilia”, surgem como que “entrelaçadas” na estruturação do seu trabalho pedagógico.” (Projeto Curricular de Turma. 2012/2013. Pág.23)

Para dar continuidade ao trabalho da educadora, utilizei os mesmos métodos que ela utilizava diariamente. Passo então a explicitar as influências de cada modelo:

- *Currículo High Scope* – a influência deste currículo nota-se na organização do espaço. Alguns materiais estão etiquetados e as áreas estão também identificadas, para que as crianças ganhem mais autonomia e responsabilidade. Este trabalho inicial partiu da educadora. Contudo, todas as decisões que são tomadas ao longo do dia, nomeadamente do trabalho que há para realizar, parte do consenso entre as duas partes, o grupo e a educadora. Desta forma, há uma partilha do poder, o poder não está somente na educadora, mas sim em ambas as partes envolvidas. (Projeto Curricular de turma. 2012/2013)
- *Movimento da Escola Moderna* – a influência deste movimento situa-se ao nível do ambiente educativo que assenta numa base democrática, de partilha de poder entre todos os elementos do grupo. Os diversos instrumentos de gestão e organização do grupo também se enquadram neste modelo, contudo têm algumas alterações. Esses instrumentos são: mapa das presenças, planificação semanal e avaliação da semana,

quadro de tarefas do chefe, mapa do registo do tempo, definição do número de crianças por área, definição do conjunto das regras essenciais para o funcionamento do Jardim de Infância e o observatório do Aluno. A definição do número de crianças por área, penso que é bastante relevante, para que não haja muitas crianças na mesma área, de forma a facilitar o trabalho. Com este instrumento, e como as fotos de cada criança que está nessa área são lá colocadas, as crianças têm autonomia suficiente para perceberem se podem ou não ir para aquela área. (Projeto Curricular de turma 2012/2013)

- Metodologia de trabalho de projeto - Esta metodologia é utilizada sempre que um grupo de crianças manifeste o seu interesse acerca de determinado assunto que possa ser ampliado na medida de um formato de pesquisa e investigação que traga agregada novos conhecimentos acerca do referido assunto. Neste método a inspiração do modelo *Reggio Emilia* surge no papel da criança nos projetos. Pois, a criança é ela própria a autora do projeto, ao invés de ser um mero participante. O projeto que desenvolvi com as crianças ao longo da minha prática seguiu esta metodologia e estes critérios, sendo que as crianças foram as próprias autoras do projeto. (Projeto Curricular de turma 2012/2013)
- Modelo Pedagógico de Reggio Emilia – A este modelo a educadora foi também buscar um dos seus pilares essenciais, a Pedagogia da Escuta, que denota a importância de dar voz à criança, de escutá-la para saber o que diz e como pensa. Realmente a voz da criança tinha bastante importância e teve-o também enquanto desenvolvi a minha prática. Pois, dar voz às crianças é essencial para as conhecer melhor, para saber o que dizem, como dizem e a forma como pensam. O papel do educador, que a Maria defende, também se enquadra neste modelo, pois o educador é considerado como ouvinte e observador privilegiado e não como protagonista. Assim sendo, o protagonismo pertence às crianças e, ao longo de toda a minha prática pude observar isso. São as crianças que escolhem e que decidem e estas decisões são tomadas através do diálogo. (Projeto Curricular de turma 2012/2013)

Durante a minha prática e, à semelhança da educadora, utilizei a articulação destes modelos. Como é óbvio tentei também basear a minha prática no construtivismo, que assenta

na participação ativa das crianças na sua própria aprendizagem, regendo-se pela experimentação, pesquisa, estímulo, desenvolvimento do raciocínio entre outros que assentam na pedagogia da participação. Também tentei encaminhar a minha prática para a educação pela diversidade, de forma a tornar as crianças autónomas, na medida em que cada criança tem a sua maneira de ver o mundo e de pensar, porque afinal “todos diferentes mas todos iguais”.

De forma a dar ideia de como eram organizados os dias, posso dizer que às 9h as crianças estavam sentadas na área do tapete de forma a darmos início ao trabalho diário. Começávamos por cantar a canção do bom dia, depois víamos o dia, mês e ano em que estávamos e marcávamos as presenças. Caso aquele dia fosse algum dia especial falávamos um pouco acerca dele (dia da mãe, 25abril, dia das mentiras, dia da árvores, etc). Depois de marcadas as presenças era a hora do conto, contávamos uma história, lengalengas ou adivinhas (eu ou educadora). Seguia-se o momento de higiene, o lanche e o recreio. Às 11h voltávamos para a sala e organizávamo-nos em grande ou pequenos grupos, de forma a desenvolvermos algum trabalho. Ao meio dia era a hora da higiene e almoço. As 13.30h voltávamos para a sala, voltávamo-nos a reunir na área do tapete para falar de algum problema que tivesse acontecido e para decidirmos em conjunto o que iríamos fazer durante a tarde. As 15h arrumávamos a sala, fazíamos a higiene e íamos lanchar. De salientar que a sala era sempre arrumada por todos. As atividades ao início eram orientadas pela educadora, mas ao fim das primeiras semanas eram orientadas por mim. Claro que tinha sempre o apoio da educadora. Tínhamos à-vontade uma com a outra para interrompermos sempre que achássemos necessário. Os nossos dias decorriam normalmente desta forma.

A par com esta rotina trabalhámos ainda a metodologia de trabalho de projeto. Projeto esse intitulado “Sementinha Cresce-Cresce”. (Ver apêndice B)

3.2. 1.º Ciclo do Ensino Básico

O professor Marchante fundamenta o seu trabalho no modelo de ensino tradicional, aspetos como a existência de pouco debate, ser o professor a expor a matéria e os alunos a decorarem e o facto de o professor ser autoritário são características notórias na forma de ensino utilizada pelo professor. Contudo, apesar do seu ensino tradicionalista o professor Marchante também utiliza estratégias bastante interessantes, como por exemplo, o facto de os alunos explorarem alguns poemas, memorizando e recitando para a turma.

O modelo de ensino tradicional, segundo Vidal (2002), caracteriza-se por existir uma utilização dos termos “aluno” e “professor”, os professores e alunos são limitados a um espaço físico e a horários, os estudantes estão habituados a serem sujeitos passivos, utiliza-se, quase exclusivamente, o papel e existe muito o termo “turma”. Realmente posso concluir que praticamente todos estes aspetos se verificavam.

No ensino tradicional “o professor é transmissor de todo o saber e é autoridade máxima na sala; o aluno é passivo, recetor do conhecimento do professor; e o trabalho é essencialmente individual” (Moreira, 2013).

Durante a minha prática pedagógica pude observar e constatar estes factos. O professor transmitia para os alunos o seu conhecimento e os alunos apenas tinham de “absorver” e, posteriormente colocar os conhecimentos em prática. Os alunos eram sujeitos ativos que recebiam os conhecimentos e intervinham sempre que se justificasse ou quando eram questionados. O trabalho realizado era essencialmente individual. Contudo, no decorrer da minha prática tentei fazer algumas atividades em que se trabalhasse a pares ou em grupo. Sempre que eu propunha atividades deste género notava algum desagrado por parte do professor que, no entanto, raramente não aceitava as minhas ideias.

O professor utiliza ainda, como forma de regular a sua prática, alguns materiais. Esses materiais estão presentes diariamente na sala de aula, são eles: caderno diário, caderno de casa (TPC), manuais escolares, arquivador de fichas, fichas de trabalho, e fichas de avaliação.

O caderno diário (imagem 3) tal como o nome indica é o caderno que é utilizado diariamente pelos alunos na sala de aula. Cada aluno tem o seu próprio caderno diário. São todos iguais, no entanto, cada um personalizou a capa no início do ano letivo. Todos os dias os alunos começam por escrever a data, nome, alfabeto minúsculo,

alfabeto maiúsculo e o plano diário. No caderno diário os alunos passam alguns exercícios que sejam realizados no quadro e algumas notas que o professor ache importante os alunos terem registadas no caderno diário, em forma de apontamentos.

O caderno de casa (imagem 3) são os alunos que gerem autonomamente. Como na maioria das vezes, este ano, o professor optou por não mandar trabalhos de casa, os alunos fazem tabuadas, cópias ou utilizam esse mesmo caderno como caderno de estudo.



Imagem 2 – Caderno diário

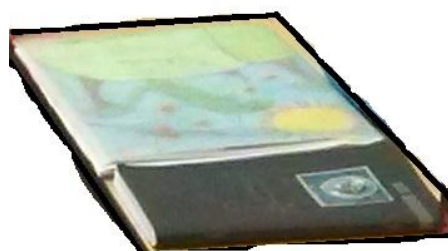


Imagem 3 – Caderno diário e caderno de casa

Os manuais escolares foram uma nova aquisição neste ano letivo. O professor Marchante não costuma utilizar manuais escolares. Contudo, este ano, resolveu adquirir os manuais escolares. Em conversa com o professor, este explicou-me que, como no ano letivo seguinte os alunos irão transitar para o 5º ano de escolaridade e irão ter imensos manuais, o professor achou por bem começar a habituar os alunos aos manuais. Esta atitude do professor mostra que se preocupa com os alunos e com a bagagem que eles levam de trás. É importante proporcionarmos aos nossos alunos situações favoráveis ao seu futuro. Neste caso, e como o 4º ano fecha um ciclo, é importante que os alunos estejam bem preparados para um novo ciclo. Não significa isto que o uso dos manuais seja uma boa forma de preparação dos alunos, significa sim que o professor está a possibilitar aos alunos poderem trabalhar com manuais escolares e ganharem conhecimentos nesta área. Para reforçar a ideia de que a utilização dos manuais não quer dizer que os alunos sejam melhor preparados que outros alunos que não os utilizem, relembro que o professor nunca tinha utilizado manuais com esta turma e os alunos estão todos muito bem preparados. São, como já referi, uma turma bastante autónoma, trabalhadora e são alunos muito inteligentes e com grandes capacidades de

raciocínio. Os manuais escolares foram, ao longo da minha prática, utilizados como forma de cumprimento do programa e de todos os conteúdos programáticos, não sendo, como já referi, a única forma de cumprimento dos conteúdos programáticos.



Imagem 4 – Manual de matemática adotado



Imagem 5 – manual de português adotado

Para comprovar que os manuais serviam de apoio, e não eram seguidos à risca posso adiantar que neste 1º período, segundo o programa e o manual de estudo do meio, deveríamos ter lecionado a história de Portugal. Em conversa com o professor, e como o nosso projeto ia incidir sobre os Astros, trocámos estes dois pontos do programa. Em vez de lecionarmos a história de Portugal, trabalhámos os Astros.

O arquivador de fichas serve para os alunos irem colocando as fichas que já foram realizadas e corrigidas. Importa-me salientar que os alunos trabalham muito com fichas e com exercícios passados no quadro. Daí o arquivador de fichas ter uma grande quantidade de fichas. O facto de o professor trabalhar muito com fichas, também se revela uma vantagem. Se o professor se resumisse apenas aos manuais escolares não tinha a liberdade de gerir as aulas à sua maneira nem a liberdade total de aprofundar mais um ou outro aspeto. Assim sendo, com a utilização de fichas o professor pode regular a sua prática e incidir mais num ou outro aspeto que considere fundamentais.

Ao longo da minha prática pedagógica também recorri muito a fichas. Embora alguns profissionais não concordem, a meu ver é uma mais valia. Com o recurso a fichas nós podemos aprofundar o que entendermos e podemos adaptar as fichas aos alunos. A única desvantagem, a meu ver, na utilização das fichas é que uns alunos concluem mais rapidamente que outros, o que depois leva à conversa. Contudo, durante a minha prática, quando eu começava a notar grande agitação na sala, optava por iniciar

a correção da ficha ou partir para outra atividade. É claro que isto é uma estratégia, e como todas as outras tem as suas desvantagens. A principal desvantagem desta estratégia é que eram praticamente sempre os mesmos alunos que terminavam a ficha a partir da correção do quadro e não tinham tempo de terminar. E é claro que também havia os alunos que se apercebiam desta estratégia e optavam por copiar do quadro.

Por fim, o último material utilizado pelo professor em sala de aula são as fichas de avaliação. Eu não sou muito a favor deste material pois penso que não é uma ficha de avaliação que vai ditar a nota de um aluno. O aluno pode limitar-se a decorar tudo e ter boa nota e depois esquecer tudo. Ou, pelo contrário, pode saber tudo, mas com os nervos pode esquecer e ter má nota. É a minha opinião, não é realmente um material que eu aprecie, mas tenho a noção de que é essencial (ver apêndice F)

A forma como as secretárias estão dispostas, embora seja uma estratégia funcional, é também uma característica do ensino tradicional. As secretárias dispostas daquela forma (imagem 6) são uma estratégia funcional para que os alunos possam ter visão do quadro interativo, que está numa ponta da sala, e do quadro de ardósia, que está do outro lado da sala.



Imagem 6 – disposição da sala de 1º.
Ciclo

Apesar do ensino tradicionalista com o qual o professor trabalha, este prepara bastante bem os seus alunos para todas as questões da sociedade atual. É um professor com uma mentalidade muito aberta, o que facilita bastante a relação professor-aluno.

A par com esta rotina trabalhámos ainda a metodologia de trabalho de projeto. Projeto esse intitulado “À volta dos Planetas”. (Ver apêndice C)

4. Organização do espaço e materiais

4.1. Organização em Jardim de Infância

A sala B encontra-se localizada no edifício mais antigo, logo após o *hall* de entrada/cozinha.

É na organização do espaço e na colocação dos materiais nos locais onde são utilizados que se nota a influência do modelo *High Scope*. Assim, a sala encontrava-se dividida por diversas áreas de atividades, num total de onze áreas distintas e relativamente espaçosas, onde as crianças tinham autonomia e espaço para desenvolver as suas atividades e onde o adulto tinha espaço para interagir com as crianças.

As diversas áreas de atividades eram: área do tapete, área dos jogos, área das construções, área da biblioteca, área da casinha, área da mercearia, área do computador/informática, área da escrita, área das experiências/ciências, área da pintura e área de reunião. Na área de reunião normalmente funcionavam as expressões, o recorte, desenho, colagem e modelagem.

“Para as referidas áreas foi definida pelo grupo (através da observação atenta dos espaços disponíveis e dos materiais existentes) uma “lotação” considerada adequada, que permite a distribuição privilegiada das crianças pelos espaços, de modo a que os materiais à disposição sejam suficientes para os elementos que os utilizam. Essa informação encontra-se disponibilizada em forma de cartaz identificativo em cada uma das áreas atrás referidas.” (Projeto Curricular de Turma 2012/2013. Pág. 26)

Na sala existia ainda uma arrecadação onde eram guardados diversos materiais como cartolinas, resmas de papéis, papéis de diversas texturas, tintas, colas, entre outros. Havia ainda três armários onde se guardavam os materiais que serviam de apoio à área da escrita, das expressões e outros materiais utilizados diariamente. Existiam placards espalhados pela sala que serviam para expor os trabalhos. Placards esses que também podiam ser encontrados no hall de entrada e no corredor de acesso à casa de banho. Também era normal exporem-se trabalhos diretamente nas paredes, nomeadamente na sala comum à sala B e sala A, onde estavam também localizados os cabides de cada criança. Os cabides da sala B, tinham a foto de cada criança dentro de um balão e a criança colocava no seu cabide a mochila, casaco e os restantes pertences

que trazia de casa. Relativamente aos materiais estes encontram-se guardados de forma lógica, no local onde são utilizados e consoante a frequência de utilização. Por exemplo, as canetas, lápis, tesouras entre outras, como eram bastante utilizados estavam na primeira divisão do armário. Estes mesmos materiais estavam identificados para que fossem de fácil utilização por parte das crianças, e para que estas os conseguissem selecionar e arrumar consoante as suas necessidades de utilização.

Passo agora a enumerar cada uma das áreas da sala:

- Área do tapete (imagem 7)

Nesta área existiam cinco almofadas onde as crianças se sentavam várias vezes ao dia. Era nesta área que começavam as rotinas da manhã, uma vez que era aqui que as crianças marcavam as presenças, se fazia a contagem das crianças diariamente. Era também nesta área que se fazia a planificação semanal às segundas-feiras e se contavam as novidades. Esta área servia ainda de reunião de grande grupo. Quando havia algum assunto a ser debatido, ou antes de se iniciar qualquer atividade, era ali que nos reunimos para conversar acerca desses assuntos. Era ainda nesta área que se contavam diariamente as histórias. Era um espaço simples mas que estava bem organizado, para que todas as crianças se vissem umas às outras.

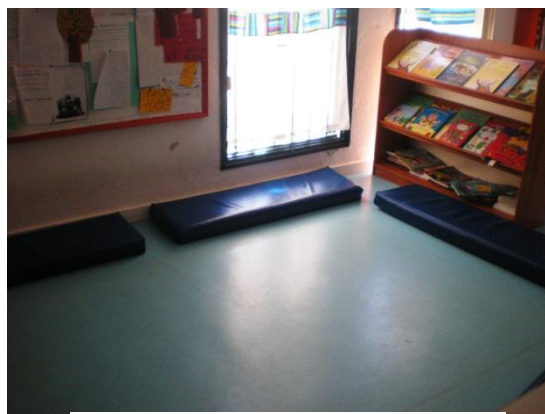


Imagem 7 – Área do tapete

- Área dos Jogos e Área das Construções (imagem 8)

A área dos jogos dispunha de uma estante onde se encontravam diversos tipos de jogos e uma mesa onde as crianças podiam fazer esses mesmos jogos. Junto a esta área

encontrava-se a área das construções onde as crianças tinham diversos materiais de construção (legos, quintas, etc.) que podiam utilizar. Por norma a área das construções funcionava junto à área do tapete, onde havia bastante espaço para as crianças estarem mais à vontade. Estas áreas eram muito procuradas pelas crianças, mas na sua maioria pelos rapazes.



Imagem 8 – Área dos jogos

- Área da Biblioteca (imagem 9)

A área da biblioteca também funcionava no tapete, pois as crianças sentavam-se no tapete para “ler” ou ver os livros. Esta área continha uma estante onde se encontravam diversos livros à disposição das crianças. Esta área era muito utilizada pelas crianças logo pela manhã, enquanto aguardavam que se iniciasse a rotina matinal. Penso que é da máxima importância que as crianças tenham à sua disposição vários livros. Não concordo com a ideia das crianças não poderem manusear os livros só porque os estragam. Esta área era bastante importante porque estabelecia o contacto com o código escrito porque podiam explorar livremente uma grande quantidade de livros.



Imagem 9 – Área da biblioteca

- Área da casinha e área da mercearia (imagem 10 e 11)

Estas duas áreas em conjunto formavam a área do faz de conta e do jogo simbólico. Era uma área bastante apreciada por todas as crianças, quer pelas crianças do sexo feminino, quer pelas crianças do sexo masculino. Na área as crianças tinham diversos materiais à sua disposição. Entre os materiais e objetos da área da casinha, estavam uma cozinha, uma cama, um guarda-fatos, um baú que continha peluches, bonecas e diversas roupas que as crianças podiam vestir e utilizar na sua atividade de jogo simbólico. Havia também uma mesa, um espelho, uma tábua de passar a ferro e o respetivo ferro, e vários objetos como malas, colares, óculos de sol, sapatos de salto alto, telemóveis, máquina fotográfica e materiais de cozinha (talheres, pratos, tachos, panelas, etc). Na área da mercearia as crianças tinham a bancada da mercearia, uma balança, uma registadora, um armário, cartolinas com os preços dos produtos e, obviamente, os produtos que são vendidos (frutas, legumes, carne, peixe, etc.) bem como o carrinho de compras.

Nestas áreas as crianças tinham tendência a recriar aquilo que observavam do seu dia-a-dia com o adulto e da sua vida familiar. Nesta área as crianças davam asas à imaginação e trabalhavam praticamente todas as áreas de conteúdo, área da formação pessoal e social, área do conhecimento do mundo, área das expressões, nomeadamente o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e o domínio da matemática.



Imagem 10 – Área da casinha



Imagem 11 – Área da mercearia

- Área do computador (imagem 12)

Nesta área existia um computador e umas colunas. As crianças usavam regularmente esta área para colocar músicas, para jogarem jogos didáticos, escreverem palavras ou simplesmente para desenharem. Também utilizavam estas áreas para pesquisar na internet ou para jogarem também na internet. Esta área tinha a lotação máxima de duas crianças e, quando era utilizada a internet havia sempre um adulto a vigiar. Durante a minha prática utilizei diversas vezes a área do computador para contar histórias às crianças quer em Power Point, em vídeo ou do sítio da internet “livros digitais”.



Imagem 12 – Área do computador

- Área da escrita (imagem 13 e 14)

Nesta área as crianças tinham ao seu dispor folhas brancas, folhas A3, lápis de carvão, canetas, lápis de cor, letras do alfabeto, cartões com os nomes de todas as crianças, caixas onde contém várias palavras sempre imagens anexadas. As crianças tinham a possibilidade de copiar as palavras para uma folha, tendo assim contacto com a escrita. Esta área não era muito utilizada pelas crianças, mas quando o era, os seus adeptos eram mais as crianças do sexo feminino. Esta área tinha a lotação máxima de três crianças.



Imagem 13 – armário com o material da área da escrita



Imagem 14 – área da escrita

- Área das experiências (imagem 15, 16, 17 e 18)

A área das ciências continha lupas para que as crianças pudessem fazer observações mais de perto. Nesta área existia um aquário com uma rã e girinos, duas caixas com bichos da seda e outros materiais que as crianças iam recolhendo e queriam colocar nesta área. Como foi o caso de quererem colocar favas da horta nesta área. Nesta área também esteve a experiência da germinação do feijão e a experiência, realizada no decorrer do projeto, das condições necessárias para a germinação. Esta era uma área que estava condicionada à lotação de duas crianças simultaneamente. Notei que as crianças apreciavam bastante esta área, nomeadamente os animais que nela estavam e nutriam um grande carinho por estes.



Imagem 15 – identificação da área das experiências



Imagem 16 – bichos-da-seda, favas e lupas

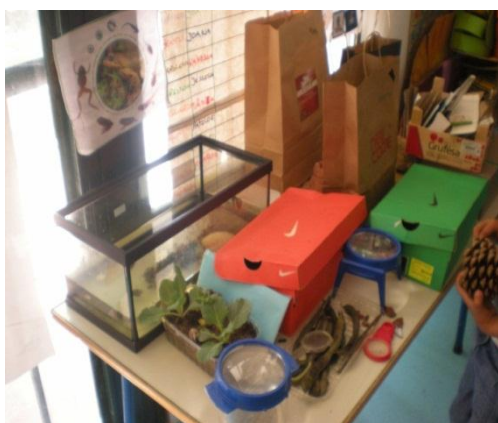


Imagem 17 – área das experiências



Imagem 18 – aquário com rã da área das ciências

- Área da Pintura (imagem 19)

Esta área tinha a capacidade máxima para duas crianças, sendo por isso um pouco restrita e era dotada de um cavalete e de tintas de variadíssimas cores, bem como pincéis e aventais. Quando se faziam pinturas em grande grupo, ao invés de se utilizar o cavalete, as crianças pintavam em cima das mesas de reunião de grande grupo. Esta área não era, portanto, muito utilizada pelas crianças daí a restrição do espaço não ser um problema.



Imagem 19 – área da pintura

- Área de reunião de grande grupo

Era nesta área que sempre que se justificava o grupo se reunia. Esta área era dotada de três mesas e diversas cadeiras. Esta área servia também para as expressões, como o desenho, o recorte, colagem e modelagem por ser o espaço que permitia que o grupo trabalhasse todo junto.

Relativamente à sala, esta tinha bastante luz natural e as paredes eram brancas, o que ajudava na luminosidade. Era bastante arejada e climatizada, havendo para isso o auxílio de um ar condicionado. O pavimento era antiderrapante o que permitia evitar quedas frequentes das crianças e também era lavável, desta forma, caso as crianças deixassem cair tintas, ou canetas, havia a possibilidade de limpar.

Quanto às regras, as crianças sabiam as regras existentes na sala, pois estas foram estabelecidas, em conjunto, no início do ano letivo. Sabiam que tinham de colocar o dedo no ar para falar, sabiam que não podiam sair da sala sem autorização, sabiam que tinham de respeitar a “lotação” de cada área, etc. Essas regras estavam adquiridas pelo grupo, embora por vezes as crianças as quebrassem. Para um melhor visionamento e perceção, as regras encontravam-se expostas na sala para que as crianças pudessem ter contacto diário. As crianças também sabiam as regras de utilização dos materiais e áreas de atividades.

Por fim, o papel do educador nas diversas áreas de atividades da sala era um papel de mediador, podendo o educador participar nas brincadeiras e servir de mediador de algum tipo de conflito. Algumas vezes interferi nas brincadeiras das crianças de forma a amenizar algumas discussões.

4.2. Organização em 1º Ciclo

A sala de aula deve ser um local bem organizado e estruturado, com boas áreas e iluminação que permita aos alunos aprender com qualidade. Uma sala de aula deve ser um local onde haja conforto, segurança e bem-estar, onde as crianças se sintam bem diariamente e que disponha de todas as condições para que os alunos possam aprender com qualidade.

A organização do cenário educativo, da sala de aula, fica ao critério de cada professor. A disposição dos materiais e mobiliários na sala de aula fica ao critério do docente mas deve ir ao encontro das necessidades do grupo/turma.

A sala onde desenvolvi a minha prática pedagógica e, por consequência, a sala dos alunos do 4º B foi a sala nº 2.

Os alunos ficaram até ao ano letivo anterior numa sala que se situa junto ao gabinete da coordenadora. Contudo, devido ao facto, dos alunos frequentarem neste ano letivo o 4º ano de escolaridade, e pela necessidade de utilização do quadro interativo, neste ano, a turma mudou para a sala nº 2, que fica no lado oposto à sala anterior (sala 8).

Comparando a sala dois com as restantes salas da escola, posso concluir que aquela sala é das maiores da instituição. A forma como o professor dispôs as secretárias dos alunos também ajudava bastante na gestão do dia-a-dia, das tarefas e no racionalizar do espaço. A figura abaixo mostra essa mesma disposição.

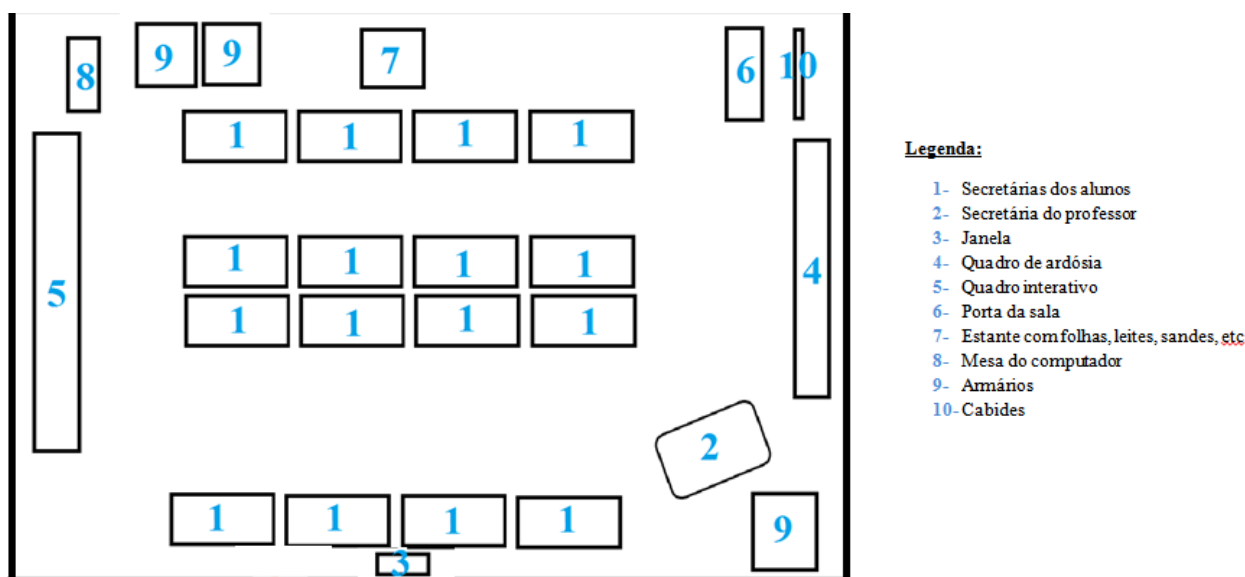


Imagem 20 – Planta da sala de 1º. Ciclo (elaborada por mim)

A sala (imagens 21, 22 e 23) tinha boa luz natural e artificial devido a existirem duas janelas, uma que dava para o interior do edifício e outra para o exterior. O facto de metade da porta ser em vidro também ajudava na questão da luz natural.



Imagem 21 – sala de aula e quadro interativo



Imagem 22 – sala de aula

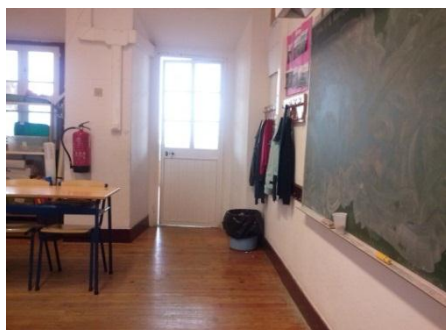


Imagem 23 – sala de aula e quadro de ardósia

O único problema da sala prendia-se com a questão da janela. A janela da sala dava para o exterior, contudo, o esgoto ficava mesmo por baixo da janela. Por esta razão, logo pela manhã, há um cheiro horrível na sala. Durante os meses de calor, em que tínhamos de abrir a janela por causa do calor, era uma luta diária, ou com o calor ou com o cheiro insuportável que se fazia sentir.

Na sala de aula encontravam-se as secretárias dos alunos, que estavam, grande parte deles, a dois e dois, havendo algumas exceções. É a forma de gerir a sala, o espaço e os lugares que influencia bastante no trabalho desenvolvido na sala de aula. Assim, importa que a sala esteja organizada da melhor forma possível e de uma forma que permita que as crianças e o professor tirem o máximo partido possível do trabalho desenvolvido diariamente em função do tempo e do espaço que têm. Afinal, é a disposição e organização do espaço que tem grande influência na gestão do dia-a-dia. O espaço em questão era um espaço funcional, que permitia a livre circulação do professor e alunos, sem que se incomodassem os colegas.

Havia ainda a secretária do professor, um quadro de ardósia de um lado da sala e o quadro interativo do outro lado. Ambos os quadros eram utilizados, contudo, o mais utilizado era o quadro de ardósia. Era neste quadro que se escrevia o plano diário, exercícios, enfim, praticamente tudo. O quadro interativo servia para apresentações, para quando era utilizado o manual interativo ou para quando surgiam dúvidas ou curiosidades e era consultada a internet. Junto ao quadro interativo encontrava-se uma mesa com dois computadores, um de torre e um portátil e ainda a impressora. O professor imprimia ali o original e depois fotocopiava para os alunos na fotocopadora da escola. Existia ainda uma estante onde estavam as folhas brancas para as fotocópias, as sandes e o leite escolar. Por fim, existiam três armários onde eram guardados vários materiais. No armário que ficava junto aos computadores era guardado materiais como jogos, colas, tintas, lãs, e outros materiais reciclados. No armário seguinte eram guardados os *dossiers* de cada aluno, onde se encontravam as fichas realizadas pelos alunos. No último armário, o que fica por trás da secretária do professor, eram guardados os materiais do professor, como os processos dos alunos, as fichas que iam sendo trabalhadas, manuais, cadernos, lápis, borrachas, entre outros.

Ao contrário de outras salas de 1º ciclo, a sala onde desenvolvi a minha prática pedagógica não tinha praticamente trabalhos afixados nas paredes. Em conversa com o professor este explicou-me que muitas vezes o que está exposto pode servir como distração para os alunos. Desta forma, prefere não ter nada exposto. Contudo, ao longo da minha prática fui tentando que se afixassem alguns trabalhos nas paredes, sobretudo materiais realizados pelos alunos sobre o projeto ou outros que achei relevante estarem na parede. O professor também me disse que quando acha mesmo importante afixa pela sala alguns cartazes com informações.

Na minha opinião, a exposição, na sala de aula, dos trabalhos realizados pelos alunos, aumenta a autoestima das crianças. Pois, para as crianças, é bastante importante ter um trabalho feito por elas, afixado na sala de aula, onde é visto por todos.

No nosso quotidiano encontramos regras em praticamente tudo. Uma sala de aula não foge à regra. Para o bom funcionamento de uma sala de aula é necessário que existam regras e que estas sejam do conhecimento de todos os que ali pertencem. Os alunos tinham conhecimento das regras desde o 1º ano. Contudo, todos os anos no início do ano letivo o professor faz questão de relembrar os alunos das mesmas. Este ano não foi exceção. Logo no início do ano letivo o professor recapitulou com os alunos as regras da sala de aula. No final distribuiu uma folha com essas mesmas regras que,

posteriormente, os alunos colaram no caderno diário. Todos os alunos aceitam e cumprem as regras da sala de aula.

Por fim e relativamente à utilização do material existente na sala de aula por parte dos alunos, posso dizer que o material encontrava-se à disposição dos alunos, sempre que estes assim o entendessem. Apesar de grande parte do material estar guardado em armários, os alunos tinham acesso a ele sempre que o desejassem.

5. Organização do tempo

5.1. Organização do tempo em jardim-de-infância

A distribuição das áreas de atividades pela sala é importante para o educador poder delinear o espaço da sala e o seu trabalho com as crianças. Contudo, as rotinas também são bastante importantes e o educador deve defini-las logo no início do ano letivo, de forma a levar o grupo a interiorizar essas mesmas rotinas. A organização do tempo e das rotinas deve contemplar o tempo de grande grupo, de pequeno grupo, individual, bem como o trabalho da criança com o educador. O pré-estabelecimento do tempo e conseqüentemente das rotinas, torna a criança mais autónoma, não lhe provocando o medo do incerto nem a ansiedade, pois a criança já conhece os horários e as rotinas. Desta forma, as rotinas são, sem dúvida, uma mais-valia para o crescimento e autonomia das crianças. Importa ainda que as rotinas sejam flexíveis, e que permitam ajustes, desde que o interesse das crianças seja sempre o mais importante.

O educador deve proporcionar às crianças diversas atividades a diversos ritmos. Os cinco dias da semana, bem como as manhãs e as tardes são ocupados por atividades, entre as quais devem estar incluídas as rotinas diárias e semanais. Estas rotinas, como já referi anteriormente, devem ser pré-estabelecidas e negociadas no início do ano letivo pelo educador e pelo grupo de crianças.

As tabelas seguintes demonstram a rotina diária/semanal habitual deste grupo (flexível segundo necessidades/interesses do momento) de uma forma clara.

Tabela nº4 – Rotinas diárias e semanais do grupo (Sala B)

	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA
9h.00m às 9h.15m	Acolhimento	Acolhimento	Acolhimento	Acolhimento	Acolhimento

9hm às 10h	Rotina Semanal: Marcação das presenças contagem, registo do tempo : Rotina Diária: <i>Contar as novidades do fim-de-semana</i>	Rotina Semanal: Marcação das presenças contagem, registo do tempo. Rotina Diária: <i>História</i>	Rotina Semanal: Marcação das presenças contagem, registo do tempo. Rotina Diária: História”	Rotina Semanal: Marcação das presenças contagem, registo do tempo Rotina Diária: História”	Rotina Semanal: Marcação das presenças contagem, registo do tempo Rotina Diária: História”
10hm às 10h.30m	Distribuição dos Lanches	Distribuição dos Lanches	Distribuição dos Lanches	Distribuição dos Lanches	Distribuição dos Lanches
10h.30m às 11h.45m	Recreio Planeamento individual: <ul style="list-style-type: none"> • Atividades livres • Projetos. 	Recreio Planeamento individual: <ul style="list-style-type: none"> • Atividades livres • Projetos. 	Recreio Planeamento individual: <ul style="list-style-type: none"> • Atividades livres • Projetos. 	Recreio Planeamento individual: <ul style="list-style-type: none"> • Atividades livres • Projetos. 	Recreio Planeamento individual: <ul style="list-style-type: none"> • Atividades livres • Projetos.
11h.45m às 12h	Tempo de arrumar Higiene Pessoal	Tempo de arrumar Higiene Pessoal	Tempo de arrumar Higiene Pessoal	Tempo de arrumar Higiene Pessoal	Tempo de arrumar Higiene Pessoal
12h – 13h	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço

13h às 13h.30m	Recreio ao ar livre	Recreio ao ar livre	Recreio ao ar livre	Recreio ao ar livre	Recreio ao ar livre
13h.30m às 13h.45m	Higiene Pessoal	Higiene Pessoal Conversa em grande grupo.	Higiene Pessoal Conversa em grande grupo.	Higiene Pessoal Conversa em grande grupo.	Higiene Pessoal Rotina Semanal: <i>Avaliação da Semana</i>

14h às 15h	Planeamento individual: • Atividades livres • Projetos.	Planeamento individual: • Atividades livres • Projetos.	Planeamento individual: • Atividades livres • Projetos	Planeamento individual: • Atividades livres • Projetos	Planeamento individual: • Atividades livres • Projetos.
15h	Tempo de arrumar Leite Escolar/Lanche Avaliação do dia	Tempo de arrumar Leite Escolar/Lanche Avaliação do dia	Tempo de arrumar Leite Escolar/Lanche Avaliação do dia	Tempo de arrumar Leite Escolar/Lanche Avaliação do dia	Tempo de arrumar Leite Escolar/Lanche Avaliação do dia
15h. 20m às 15h. 30m	Preparar para ir embora: • Vestir casacos; • Colocar mochilas.	Preparar para ir embora: • Vestir casacos; • Colocar mochilas.	Preparar para ir embora: • Vestir casacos; • Colocar mochilas.	Preparar para ir embora: • Vestir casacos; • Colocar mochilas.	Preparar para ir embora: • Vestir casacos; • Colocar mochilas.

(Projeto Curricular de Turma 2012/2013. Pág. 27)

Existiam rotinas que se repetiam de segunda a sexta-feira, que é o caso da marcação de presenças, a contagem, o registo do tempo e a história. Depois existiam rotinas para cada dia da semana, por exemplo, na segunda-feira antes do lanche havia a partilha das novidades e na sexta-feira havia a avaliação semanal à tarde. No decorrer da minha prática enriqueci a rotina diária, implementando a canção do “bom dia” que passou a ser cantada todos os dias antes de iniciarmos a rotina, por volta das nove horas. Achei por bem implementar esta canção, porque achei que a forma como se iniciava a rotina matinal era um pouco fria. Assim a canção servia de acolhimento e de ponto de partida para vermos que dia era e para iniciarmos a rotina.

No que diz respeito ao grupo e à sua organização nas rotinas, todas as rotinas eram realizadas em grande grupo, é claro que no momento da higiene só ia à casa de banho quem tivesse necessidade. Relativamente aos tempos das atividades, havia atividades realizadas em grande grupo e atividades realizadas em pequeno grupo ou até mesmo individualmente. Esta organização dependia do cariz e dos objetivos que se queriam atingir com cada atividade. A função da educadora nas rotinas e, posteriormente a minha função, era a de organizar o grupo, prever situações, agir e

observar as crianças no decorrer das rotinas. O papel do educador nas rotinas também é muito importante. No decorrer da minha prática tentei sempre que, nas rotinas as crianças fossem autónomas, sendo que eu ia ajudar somente quando fosse relevante.

5.2. Organização do tempo em 1º ciclo

Cada docente organiza o tempo como melhor lhe convém, seguindo o horário da turma. Estes horários são feitos pelos docentes de forma a gerirem o tempo da melhor forma possível e em prol de uma melhor aprendizagem por parte dos alunos (tabela nº 2 com o horário da turma).

Este ano, ao invés das aulas terminarem às 16 horas como nos anos letivos anteriores, as aulas terminavam apenas às 17.30h. Ou seja, nos anos letivos anteriores as aulas das 16 às 17:30h eram aulas extracurriculares, sendo que tinham a particularidade de serem opcionais. Os alunos poderiam, ou não, ir a estas aulas. No entanto, este ano, com as alterações que existiram, as aulas extracurriculares continuam a ser optativas, mas é como se fossem obrigatórias, devido aos horários. Por exemplo, a turma do 4º B (onde desenvolvi a minha prática), às 6ª feiras pelas 11:30h tinham Educação Física e Desportiva, esta disciplina é opcional, contudo, derivado ao horário, ficava como sendo obrigatória pois, os pais não tinham disponibilidade para ir buscar os filhos à escola às 11.30h.

As disciplinas que faziam parte do currículo obrigatório eram o Estudo do Meio, Português, Matemática, Expressões, Apoio ao Estudo e a Oferta Curricular que, neste caso eram as TIC. As disciplinas que faziam parte das atividades extracurriculares eram a Educação Física e Desportiva, o Hip-Hop e o Inglês.

Posso dizer que o horário não era seguido à risca. O professor, apesar do horário, lecionava as aulas de acordo com as necessidades dos alunos e com as atividades que tinha em vista. Por exemplo, à 3ª feira começávamos com Português, no entanto, se às 10 horas não tivéssemos a atividade terminada, o professor prosseguia com essa mesma tarefa, não interrompia a tarefa apenas para cumprir o horário.

No decorrer da minha prática fui gerindo o horário consoante as necessidades dos alunos e consoante as atividades mais importantes a serem desenvolvidas. Optei, em conversa com o professor, por lecionar o Português e a Matemática, praticamente sempre durante a manhã. Optei por esta estratégia pois, durante a manhã os alunos estão mais concentrados e o seu rendimento é bem maior e mais proveitoso.

Tabela nº5 – Horário 4ºB

Horas	2ªfeira	3ªfeira	4ªfeira	5ªfeira	6ªfeira
9h – 10h	Português	Português	Matemática	Matemática	Português
10h – 10.30h	Português	Matemática	Matemática	Matemática	Português
10.30 – 11h	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo
11h – 11.30h	Apoio ao Est.	Matemática	Est.Meio	Português	Português
11.30 - 12.30h	Matemática	Matemática	Português	Português	AFD
14h – 15h	Matemática	Est.Meio	Português	Inglês	Matemática
15h – 16h	Est. Meio	Expressões	Expressões	Inglês	Est.Meio
16h – 16.30h	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo
16.30h – 17.30h	Expressões	Oferta C.	AFD	AFHH	Apoio ao Estudo

Um dia normal na sala B começava com os alunos a passarem o plano diário para os cadernos diários. Por norma, quando os alunos chegavam à sala o professor já tinha os cadernos diários nos devidos lugares e o plano diário no quadro. Desta forma, quando os alunos entravam na sala, começavam logo a passar o plano diário. Enquanto os alunos passavam o plano diário o professor ia perguntando a um aluno de cada vez se almoçava e se queria sandes. Depois de questionar todos os alunos, o professor passava os dados para os papéis que iam ser entregues às funcionárias. Cada dia eram dois alunos diferentes a entregar os papéis às funcionárias. Um aluno entregava o papel correspondente ao número de sandes e outro aluno entregava o papel correspondente ao número de almoços. Por volta das 9.30h já todos os alunos tinham o plano diário passado e dávamos início aos trabalhos. Normalmente iniciávamos o dia com o Português, seguindo-se a matemática e, na parte da tarde trabalhávamos o estudo do meio.

Por norma, das 16.30h às 17.30h eu e o professor optávamos por dar atividades mais leves aos alunos. Desta forma, neste horário os alunos aproveitavam para estudar, fazer cópias ou preparar a leitura do texto para o dia seguinte.

Os dias eram praticamente todos iguais, alternando, como é óbvio o tipo de atividades.

6. Interações com a família e a comunidade

6.1. Interações em jardim-de-infância

O papel da família na educação e acompanhamento do crescimento das crianças é bastante importante. Cabe aos pais e familiares zelarem para que os seus filhos tenham uma educação digna e de qualidade. Assim, cabe igualmente aos pais que acompanhem o trabalho realizado pelas crianças no jardim-de-infância e que tenham contacto permanente com a sala de atividades do seu filho, bem como com as tarefas que o seu filho desempenha diariamente. Para que isto aconteça é necessário que haja uma boa relação entre a família e o jardim-de-infância, nomeadamente o educador(a) da sala de atividades da criança. Deste modo, “a relação com os pais e encarregados de educação e outros familiares das crianças baseia-se essencialmente num contacto afável, diário e informal, nas horas de chegada e partida das crianças, para além do horário de atendimento semanal definido em reunião geral”. (Projeto Curricular de Turma 2012/2013. Pág. 44)

No início da minha prática, sentia-me pouco à vontade nas conversas e interações com os pais, sendo que estes, também não detinham muitos diálogos comigo. Contudo, no decorrer da minha prática, estes diálogos e interações foram surgindo e foram-se tornando mais frequentes. Estes contactos aconteciam diariamente quando os pais iam levar os filhos ao jardim-de-infância. Havia pais que me questionavam acerca do trabalho que estávamos a desenvolver na sala porque o filho tinha chegado a casa a falar do assunto. Havia ainda pais, que a pedido dos filhos pediam para observar alguns trabalhos. Desta forma, a interação entre a família e o jardim-de-infância era muito frequente e a educadora sempre fez questão, e eu adotei também essa prática, que os pais estivessem a par do trabalho e desenvolvimento dos seus filhos e que pudessem diariamente observar esse mesmo trabalho. Quando fizemos os retratos do dia da mãe e do dia do pai, a educadora chamava frequentemente os pais a observarem os retratos que os filhos tinham feito. Nestas alturas os pais ficavam visivelmente envaidecidos.

No jardim-de-infância pretende-se que os pais participem ativamente no dia-a-dia e nas atividades da sala e da instituição. Assim, resolvi durante a minha prática, convidar os pais a participarem ativamente no processo de aprendizagem dos filhos e, sobretudo, na concretização do nosso projeto. A ida dos pais para ajudarem na concretização do projeto fez com que eu estabelecesse mais contacto com estes pais e que os conhecesse melhor. Os pais mostravam-se sempre bastante recetivos quando eram convidados para ir ao jardim-de-

infância, o que se traduziu, sem dúvida, para uma mais-valia em todo o processo de aprendizagem. Uma outra forma de interação com as famílias ao longo da minha prática foi na festa do dia da mãe/pai em que houve uma apresentação no auditório (de canções, frases, etc) e seguidamente houve jogos no pátio do colégio para os pais realizarem com os filhos. Esta festa foi bastante interessante pois juntámos pais/familiares e filhos, no mesmo contexto e a desenvolverem as mesmas atividades. Outra forma de interação entre a família e o jardim-de-infância é através do projeto de leitura em “vai-vem”, em que as crianças levavam livros do jardim-de-infância para lerem com os pais em casa. Este projeto visava juntar os familiares e as crianças, de forma a desenvolver boas práticas de leitura e a demonstrar o quão importante é a leitura e aqueles momentos diários com os filhos.

Outra forma de comunicação entre o jardim-de-infância e os pais/familiares era a exposição dos trabalhos feitos pelas crianças pelos espaços onde os familiares habitualmente passam. Desta forma os pais e familiares tinham contacto com o trabalho que as crianças desenvolviam diariamente e acompanhavam o seu processo e desenvolvimento educativo. Por fim, as reuniões com a educadora e os pais também eram uma forma de interação e, sendo estas mais formais, tornavam-se numa explicitação das componentes do trabalho desenvolvido ou a desenvolver e tornavam-se também no momento em que se dava a conhecer, entre outros assuntos, a evolução na aprendizagem das crianças.

No que diz respeito à interação com a comunidade esta acontecia em todas e quaisquer saídas que tenhamos ao exterior. Sendo que

“o Jardim de Infância está aberto a colaborar com a vizinha Escola do 1º ciclo em todas as atividades que possam ser partilhadas, algumas já definidas no Plano Anual de Atividades. A mesma disponibilidade mantém-se na colaboração com os outros dois Jardins de Infância do Agrupamento, através de intercâmbios, visitas e vivências em comum. Elementos da Junta de Freguesia e outros parceiros (Biblioteca Pública, Câmara Municipal, Associação Desportiva e Recreativa Sta. Maria Fontanas), também está recetivo a possíveis colaborações no âmbito do Agrupamento de Escolas da Malagueira, no qual este estabelecimento está inserido, mantendo a preocupação de divulgar a realidade do pré – escolar aos níveis de ensino seguintes através de uma colaboração mais estreita e recíproca.” (Projeto Curricular de turma 2012/2013. Pág. 44)

Nesta perspetiva, a sala B tinha saídas regulares à vizinha Escola do 1º ciclo da Cruz da Picada, sendo as quartas-feiras para participar no projeto “MUSEpe” em que as crianças desenvolviam atividades de expressão plástica e as terças-feiras quinzenais para uma ida à Biblioteca da mesma escola. Também fizemos uma visita a esta escola, nomeadamente a uma sala de primeiro ano, de forma a fazermos a articulação com o primeiro ciclo, para as crianças que no próximo ano letivo iriam transitar para este grau.

Estas e outras saídas são sempre bastante positivas para o crescimento das crianças e para a sua formação pessoal e social. Podendo desta forma tirar novas aprendizagens e estabelecer contacto com novos contextos. As imagens a baixo mostram algumas interações que ocorreram dentro e fora do jardim-de-infância. Nomeadamente a articulação que as crianças mais velhas fizeram com o 1.º Ciclo (imagem 24), a participação dos familiares das crianças na venda dos produtos da horta das crianças da sala B (imagem 25), a festa do dia do pai/mãe (imagem 26) em que participaram os pais, mães, as crianças, educadoras e auxiliares e a ida de alguns pais à sala para ajudar no desenvolver do trabalho de projeto (imagem 27)



Imagem 24 – Articulação com o 1ºCiclo



Imagem 25 – Participação das famílias das salas A,B e C na venda de produtos da horta



Imagem 26 – mãe do R. a ajudar na confeção da salada de frutas



Imagem 27 – Festa do dia da mãe/pai

6.2. Interações em 1º ciclo

A família e a comunidade têm um papel fundamental na educação dos alunos. A família, por um lado porque acompanha o seu crescimento e porque é de casa que parte a educação. A escola tem um papel importante na formação dos seus alunos, mas os pais têm um papel fundamental na formação e educação dos filhos e, para isso é necessário que tenham contacto com o mundo e trabalho dos filhos.

Por outro lado a comunidade, porque a comunidade também é responsável pela educação e pelo crescimento do aluno enquanto cidadão. A comunidade pode oferecer um leque variado de atividades e de situações de aprendizagem aos nossos alunos. Neste aspeto refiro-me quer à comunidade escolar quer à comunidade do meio envolvente.

No decorrer da minha prática não tive muitas interações com a família. Pelo menos não tive tantas como desejava.

No 1º ciclo os pais e familiares falam mais com o professor do que com a estagiária, pelo menos foi daquilo que me apercebi. Muitos deles preferem o contacto e a palavra do professor. É compreensível, pois o professor é quem passa todo o ano letivo com os alunos e já os conhece desde o 1º ano, bem como os pais já têm um conhecimento e contacto com o professor. Os pais raramente me procuravam, preferiam sempre o professor. Salvo algumas exceções em que alguns pais me encontravam no exterior da escola e me questionavam acerca de determinado assunto ou de determinada situação que tivesse ocorrido. No entanto, apesar desta aparente distância que havia entre mim e a família dos alunos, nos últimos dois dias fiquei completamente surpresa. O professor ficou de baixa nos últimos dois dias e os pais podiam optar por deixar os filhos comigo, na escola, ou por levá-los para casa. A grande maioria dos pais optou por deixar os filhos comigo, na escola, o que foi, sem dúvida, um voto de confiança no meu trabalho e no meu desempenho.

Relativamente às interações com a família posso salientar alguns trabalhos de pesquisa que foram solicitados aos alunos e que estes faziam em casa com os pais, bem como os trabalhos de casa normais. Destas interações posso ainda salientar o São Martinho, em que toda a comunidade escolar se reuniu. E é claro, como já referi anteriormente, as conversas que se mantinham com alguns pais quando estes questionavam acerca de determinado assunto.

No que diz respeito às interações com a comunidade, posso salientar os jogos matemáticos, em que alguns alunos da turma se dirigiram à sede do agrupamento a fim

de disputarem alguns jogos matemáticos. Posso também salientar as idas frequentes à biblioteca da escola e os cânticos de Natal na praça do Giraldo (imagem 28 e 29). A iniciativa dos cânticos de Natal na Praça do Giraldo já decorre há alguns anos, por parte desta escola e posso dizer que a comunidade acolheu bastante bem esta iniciativa. No dia que fomos cantar à Praça do Giraldo haviam imensas pessoas a assistir, não sendo apenas familiares dos alunos. Penso que este tipo de iniciativas seja uma mais-valia, quer para a escola, quer para a comunidade. A escola, os alunos, fazem parte da comunidade e é importante que de vez em quando saiam à rua e tenham um contacto mais próximo com a comunidade, com aqueles que os acolhem.



Imagem 28 – Concerto de Natal na Praça do Giraldo



Imagem 29 – Concerto de Natal na Praça do Giraldo

Poderiam ter existido mais interações com a família e a comunidade no decorrer da minha prática, contudo não se proporcionou.

7. Trabalho em equipa

7.1. Trabalho em equipa em jardim-de-infância

A equipa educativa do jardim-de-infância era composta por três educadoras de infância titulares dos grupos, duas delas educadoras cooperantes da universidade de Évora, por uma educadora da equipa de intervenção precoce que se deslocava ao jardim-de-infância para trabalhar com as crianças durante três horas semanais, uma terapeuta da fala e por mim (estagiária do mestrado em educação pré-escolar e ensino do 1º ciclo do ensino básico da universidade de Évora). Do pessoal não docente faziam parte, uma animadora (que era simultaneamente auxiliar da sala A), duas auxiliares educativas (assistentes operacionais) que apoiavam as suas salas e o refeitório e uma tarefeira (POC) que tinha o horário diário de seis horas.

No decorrer da minha prática notei que a Maria tinha como objetivo primordial o trabalho em prol da criança, de forma a proporcionar-lhes novas experiências e novas aprendizagens. Assim, o trabalho realizado nesta sala era, na sua maioria um trabalho de equipa, em que todos trabalhavam com o mesmo objetivo. As próprias crianças tinham muito este espírito de equipa e de ajuda e tinham a noção de que para conseguirem melhores resultados tinham de trabalhar em conjunto, como uma equipa unida.

O meu trabalho com a educadora foi, sem dúvida, um trabalho de equipa, na medida em que preparávamos as atividades e os materiais conjuntamente, e planeávamos e refletíamos conjuntamente acerca das mesmas atividades. Havia dias em que, em conjunto com a educadora fazíamos o balanço da minha prática ou de determinada atividade, se tinha corrido bem ou mal e porquê. Este balanço da prática e o trabalho de equipa que desenvolvemos *“torna-se fundamental para refletir sobre a melhor forma de organizar o tempo e os recursos humanos, no sentido de uma ação articulada e concertada que responda às necessidades das crianças e dos pais”*. (Orientações Curriculares para a Educação pré-escolar.1997 pág.42)

Relativamente ao trabalho com a auxiliar de ação educativa este não era muito frequente, no entanto quando acontecia era sempre de equipa. A auxiliar encontrava-se poucas vezes na sala pois tinha de dar apoio no refeitório e, desta forma, era impossível encontrar-se simultaneamente nos dois locais.

Por fim, importa salientar que, no decorrer da minha prática a Maria sempre que achava pertinente acrescentar alguma coisa ao que eu dizia fá-lo-ia, assim como eu

também me sentia à-vontade para o fazer na situação contrária. Foi sempre um trabalho de equipa e de apoio mútuo, quer entre mim e a educadora quer com o grupo.

7.2. Trabalho em equipa em 1.º Ciclo

A equipa educativa da escola do 1ºCiclo de S. Mamede era composta por três professores que estavam com turmas de 1º ano, três que estavam com turmas de 2º ano, um professor que tinha uma turma de 3º ano e dois professores com turmas de 4º ano, num total de onze professores. A somar a estes professores existia ainda uma professora de ensino especial, uma professora de apoio, uma professora bibliotecária e a coordenadora da escola. Do pessoal não docente faziam parte cinco auxiliares permanentes que rodavam os horários entre si. Estas auxiliares tinham como funções preparar as sandes dos alunos, tirar fotocópias, manter a escola limpa, fazer alguns recados e supervisionar os alunos durante os intervalos e horas de almoço. Existiam também as funcionárias do refeitório que eram três funcionárias permanentes e algumas senhoras que faziam voluntariado durante a hora de almoço.

Durante a minha prática notei que o professor Marchante era um dos professores mais queridos e respeitados naquela escola. Sempre que alguém necessitava de ajuda, ou até mesmo de material, pedia ao professor. Isto demonstrava a boa relação que o professor mantinha com os colegas, bem como o trabalho de equipa que ali se fazia. O professor trabalhava muito e falava muito com a coordenadora da escola. Era notória a cumplicidade entre o professor Marchante e a professora Cristiana. Assisti, por diversas vezes à professora Cristiana dirigir-se à nossa sala para pedir opinião ao professor Marchante acerca de determinada atividade. Assim, ainda que fossem professores titulares de turmas de anos diferentes, podia notar-se o trabalho de equipa que existia entre estes dois docentes. Recordo-me que uma vez a professora Cristiana dirigiu-se à nossa sala com a finalidade de partilhar com o professor Marchante o texto que uma das suas alunas tinha escrito. O professor Marchante achou por bem partilhar esse mesmo texto com todos os alunos, de forma a que eles tivessem a noção de como aquela aluna de 2º ano escrevia bem. Também notei que existia alguma partilha de documentos e materiais entre os docentes daquela escola. O professor Marchante e a professora Ofélia, talvez por serem ambos titulares de turmas de 4º ano, trocavam alguns materiais e diversas opiniões, tirando dúvidas entre si, de forma a melhorar o seu trabalho diário.

De forma a reforçar esta ideia posso dizer que, em conversa com o professor, manifestei o meu interesse em observar uma turma de 2º ano. Assim, o professor falou com a professora Domingas e pediu-lhe que eu fosse assistir a uma das suas aulas para ver como se trabalha com o método das 28 palavras. Combinei então com a professora

Domingas e fui assistir a uma das suas aulas. (ver apêndice G) Aqui se pode notar o espírito que se vive naquela escola e como os professores recebem as estagiárias da melhor forma, tentando proporcionar-nos o máximo de experiências possíveis.

No decorrer da minha prática pedagógica pude verificar que o professor Marchante tinha como principal objetivo a formação dos seus alunos. O professor trabalhava em prol de uma educação de qualidade e de forma a proporcionar-lhes uma aprendizagem de qualidade. O professor ia dando aos seus alunos “os tijolos necessários para eles construírem o castelo”. Ou seja, ia-lhes proporcionando momentos importantes, aprendizagens significativas para que futuramente se tornem grandes cidadãos e cidadãs com capacidades e inteligência.

Assim, o trabalho realizado naquela sala, era um trabalho de equipa, em que todos trabalhavam com o objetivo de saber mais. Os próprios alunos mostravam entusiasmo e gosto por querer saber mais, por aprender mais e, sobretudo, demonstravam gosto pelo trabalho. De forma a ilustrar este trabalho de grupo posso dizer que por várias vezes os alunos que “sabiam mais” tentavam ajudar os alunos que tinham menos aproveitamento. A imagem abaixo (imagem 30) ilustra um momento em que um aluno que sabia menos (AP) foi ao quadro, como não conseguiu responder à questão colocada pelo professor (“quais as retas perpendiculares?”) um aluno, com mais facilidade (A) ofereceu-se para ir ao quadro explicar os dois tipos de retas e dar exemplos das mesmas.



Imagem 30 – A. a ajudar o AP. na resolução de um exercício

Este espírito de entreajuda e trabalho de equipa também era notório para comigo e com o professor. Por vezes nós explicávamos alguma coisa, quando havia alunos que não tinham compreendido, nós voltávamos a explicar. Mesmo depois de todas as

explicações, se houvesse algum aluno que não compreendia, havia logo outro que se voluntariava a explicar. O que é certo, é que, na maioria das vezes, os alunos percebiam com a explicação dos colegas. Talvez também derivado ao uso da linguagem. Assim se pode verificar o trabalho de equipa existente naquela sala. Os alunos tinham a ideia de que todos pertenciam aquele grupo e que teriam sempre de se manter unidos porque todos juntos eram mais fortes.

O meu trabalho com o professor foi, sem dúvida, um trabalho de equipa., na medida em que preparávamos as aulas conjuntamente e lecionávamos as aulas também conjuntamente. Tínhamos sempre a perspetiva de que um poderia complementar o outro. Sempre que o professor achava pertinente complementar algo que eu tivesse dito, tinha a liberdade de fazê-lo. Tal como o contrário também se verificava. É óbvio que o professor tinha muito mais a complementar do que eu. E, confesso, que, ao início, mesmo que achasse que deveria acrescentar algo ao raciocínio do professor, muitas vezes não o fazia pois sentia que não o deveria fazer. Em conversa com o professor este colocou-me à vontade para intervir sempre que achasse necessário. E é claro que assim o fiz.

No final da minha prática eu e o professor eramos uma verdadeira equipa, se houvesse necessidade de complementar o raciocínio um do outro fá-lo-íamos sem qualquer problema. Por outro lado, as aulas também eram mais abertas, o professor poderia começar a aula de português e eu continuava ou o contrário. Eramos uma verdadeira equipa, completávamo-nos mutuamente.

Para além deste tipo de trabalho de equipa, também fazíamos o balanço da minha prestação em conjunto. Estas conversas que eu tinha com o professor, quase diariamente, acerca da minha prestação e da minha forma de lecionar as aulas, foi para mim sempre fundamental, de forma a poder melhorar e a poder refletir sobre a minha prática.

Assim sendo, posso concluir que durante a minha prática pedagógica sempre houve a preocupação em desenvolver um trabalho de equipa. Trabalho esse que se verificou quer entre mim e o professor, quer entre mim, o professor e o grupo.

8. Fundamentação teórica do tema

O tema “O trabalho com o livro infantil em contexto educativo” surgiu do interesse demonstrado ao longo do meu percurso académico relativamente a este tema. A professora Ângela Balça tinha por hábito contar-nos histórias antes de começar a lecionar as aulas. Desde aí eu fiquei mais interessada nos livros infantis e em saber como poderia trabalhá-los diariamente. O interesse foi aumentando até que decidi aprofundar este tema no decurso da minha Prática Pedagógica. Posso assim afirmar que muito do meu interesse por este tema, partiu da forma fantástica como a professora Ângela trazia até nós, semanalmente, o mundo dos livros. A partir daí comecei a tentar perceber o que se poderia trabalhar com o livro e como se poderia trabalhar. O culminar do meu interesse por este tema foi o facto da professora Ângela ter convidado a contadora de histórias, Margarida Junça, para fazer uma sessão de contos na nossa aula. Esse dia foi mesmo o culminar de tudo. Senti-me maravilhosamente bem. Adorei tudo o que a Margarida fez. Senti-me realmente a entrar no mundo dos contos e das histórias. Pensei que se eu me sentia assim as crianças certamente que também se sentiriam e que deveriam adorar o facto de se lhe contar histórias. Visto que estava tudo a meu favor, resolvi então avançar com o trabalho relacionado com este tema. O meu principal objetivo ao longo de todos estes meses foi o de olhar o livro infantil não só como fonte de entretenimento mas sobretudo como fonte de prazer e sabedoria. Foi também meu principal objetivo aprender mais acerca dos livros e tentar retirar deles o máximo partido possível, quer para mim, quer para todos aqueles com quem trabalhei.

Importa-me também, nestas primeiras linhas explicar o motivo pelo qual acho que o livro infantil pode ser importante no trabalho com as crianças. O livro infantil, na sua generalidade, aborda uma série de temas, desde os mais banais aos mais “pesados”. A partir de uma história, de um livro, podemos abordar esse mesmo tema. As crianças gostam de uma boa história e, uma boa história aliada a um bom tema só traz vantagens. O facto de nos reunirmos em torno de um livro é uma mais-valia, na medida em que trocamos impressões ao mesmo tempo que aprendemos mais e abordamos determinados temas. Na minha perspetiva o livro deve ser sempre trabalhado e bem explorado. Esporadicamente devemos ler uma história somente por ler. Um livro tem muito mais do que a simples história e as ilustrações. Se soubermos ler as entrelinhas podemos enriquecer bem mais a nossa história. Se soubermos aproveitar tudo o que o livro nos tem para oferecer, podemos transformar um pequeno momento de leitura num grande

momento de aprendizagem e de troca de conhecimentos e saberes. Um livro é bem mais que um simples livro, é história, é conhecimento, é diversão, é sabedoria... um livro é amor, é paixão! Basta sabermos desfrutar dele, e lê-lo por inteiro, desde a capa à contracapa.. Fazer do livro infantil, uma viagem inesquecível que se pode repetir sempre que assim entendermos, fazendo sempre um percurso diferente!

Para o educador/professor trabalhar e desenvolver tarefas com os seus alunos envolvendo o livro infantil, este tem de saber como pode utilizar o livro infantil como instrumento de trabalho e como forma de tirar maior partido daquela tarefa para que todos os intervenientes saiam beneficiados dela.

A leitura é uma forma inteligente de cativar as crianças e de lhes ensinar uma série de coisas. Ao mesmo tempo que as crianças se divertem, têm a possibilidade de desenvolver competências fundamentais para a sua formação, não somente enquanto leitoras, mas também enquanto pessoas. Segundo Fernandes (2007) citando Teale (2001), durante a leitura de histórias as crianças aprendem acerca do código escrito, aprendem a interpretar as ilustrações, conhecem a organização de um livro e desenvolvem outras características, nomeadamente o vocabulário. As histórias e os livros proporcionam às crianças uma série de situações novas (ou não) que lhes transmitem conhecimentos e situações enriquecedoras a todos os níveis. Por exemplo, uma história pode ensinar cores, números e outros aspetos. A par com estas situações as crianças ainda têm a possibilidade de interagir com os adultos ou com outras crianças, o que também é bastante positivo para o desenvolvimento social da criança. Na opinião do mesmo autor, ler histórias no jardim-de-infância é uma atividade que requer bastante interação. Esta interação entre adulto e crianças deve partir do educador e deve acompanhar toda a leitura, desde o início até ao final. Mesmo antes de iniciar a leitura do livro já deverá existir interação e é igualmente importante que essa interação continue no decorrer da história e posteriormente. Desta forma permite ao educador ter a perceção se a criança está ou não a entender a história e permite também chegar a pontos, assuntos e temas que o educador considere essenciais de abordar.

Em jardim-de-infância os livros podem ser explorados de diversas maneiras, tais como “introduzir a história promovendo uma discussão que relacione o texto com experiências de adultos”, “ler histórias com expressões vivas” e “quando a história acaba, conduzir a discussão acerca dos pontos principais”. Estas estratégias permitem que as crianças tenham mais atenção ao que estão a ouvir, que se reforcem aspetos principais permitindo assim que haja compreensão naquilo que é ouvido. É também

importante que as famílias participem no processo de leitura dos filhos e, para isso, há jardim-de-infância que disponibilizam livros para que as crianças possam levar para casa e ler com as famílias. (Fernandes. 2007)

Neste contexto, segundo Sardinha (2007) é importante que se leia e é sobretudo importante que através das leituras que se façam sejam desenvolvidas várias capacidades (linguísticas, cognitivas, culturais, etc) que irão tornar quem lê num bom leitor. O mesmo autor defende que o melhor leitor é aquele que adquire hábitos de leitura saudáveis e que o acompanham para o resto da vida. Desta forma, na opinião de Sequeira e Sim-Sim (1989) citado por Azevedo (2007) um bom leitor apoia-se sempre em quatro estratégias consideradas fundamentais, resumir, questionar, clarificar e prever. Desta forma o leitor consegue assimilar tudo aquilo que leu outrora.

No primeiro ciclo do ensino básico, também é importante que o livro infantil faça parte do dia-a-dia dos alunos. Neste sentido é importante que se encorajem as crianças a ter bons hábitos de leitura, uma vez que estes vão contribuir para melhorar o nível de desempenho das crianças e também como forma de combate à exclusão social devido aos baixos níveis literários (Coutinho e Azevedo. 2007)

Por outro lado, Otilia (2007) adianta que o livro não pode ser visto sempre como uma forma de fazer uma pausa no trabalho, ou como um momento de descontração. O livro infantil deve ser visto como sendo a base que nos leva a atingir/a trabalhar determinado assunto. É bastante importante que se leia mas também que se discuta acerca daquilo que se lê com os outros pois, dessa forma, podemos alimentar o gosto pela leitura.

No entender de Fernandes (2007) o processo de leitura é um processo bastante complexo que permite que haja uma interação de vários elementos. O mesmo autor diz ainda que é necessário que uma criança conheça as regras da escrita para poder compreender, organizar e dar sentido aquilo que lê, de forma a ganhar o gosto pela leitura.

É através da leitura que conquistamos novos pensamentos críticos, novos olhares, abrimos horizontes e construímos o conhecimento. O professor é imprescindível no processo de leitura. Assim, é ele o responsável por tornar a leitura em algo prazeroso. Neste contexto surgem as atividades de pré-leitura (atividade que se faz antes de iniciar a leitura. Exemplo: exploração da capa e contracapa), leitura (atividade que se faz durante a leitura. Exemplo: algumas paragens durante a leitura para fazer antevisão do que irá suceder) e pós-leitura (atividade que se faz depois da leitura.

Exemplo: dar um novo final à história) (Yopp & Yopp, 2006). As atividades provenientes destes diferentes momentos de leitura podem ajudar bastante no desenvolvimento e no gosto pela leitura. (Pontes e Barros, 2007, pág. 71).

Apesar dos programas de promoção do livro e da leitura, os alunos do 1.º Ciclo do ensino básico têm dificuldades de leitura. Muitas dessas dificuldades, segundo Lomba, Simões e Souza (2007) são consequência do uso quase exclusivo dos manuais escolares. Assim, seria importante começar-se a utilizar outras formas de aprendizagem em sala de aula, nomeadamente o livro infantil.

É importante que a escola ofereça aos seus alunos livros de literatura infantil, ao invés de lhes oferecer excertos sem qualidade, adaptações e fragmentos soltos seguidos de uma série de questões. Através do livro de literatura infantil a criança pode desenvolver um olhar crítico bem como as suas competências básicas. O livro infantil permite também que a criança interiorize as diferentes culturas (de povos e sociedades) mas também permite que a criança se abra ao desconhecido, que respeite a diversidade, compreenda e adquira novos valores (Balça, 2006).

A utilização do livro infantil de forma pedagógica contribui para a formação multicultural do leitor mas também para a formação de um aluno enquanto cidadão mais humano com pensamentos fundamentados e críticos. A promoção da educação multicultural junto das crianças e jovens pode ser conseguida recorrendo, se possível à utilização do livro infantil. A educação multicultural visa preparar as crianças para que estas exerçam o seu poder de cidadania da melhor forma possível (Balça, 2007.)

No entender de Gomes (1997) citado por Balça (2006) existem três tipos de livros importantes e fundamentais para as crianças, são os livros instrutivos ou de divulgação, as traduções de álbuns, contos e romances estrangeiros e os livros bilingues.

Neste sentido, Leite e Rodrigues (2000), citado por Balça (2006) afirmam que os contos e os livros de literatura infantil podem ter um papel fundamental no que diz respeito à educação intercultural. Isto acontece porque as crianças muitas vezes identificam-se, reveem-se numa personagem ou numa situação que está exposta a diferentes contextos e cujas personalidades, valores e comportamentos são diferentes daqueles com que a criança interage diariamente. O facto das crianças se identificarem com este tipo de personagens diferentes daquilo que conhecem, proporciona-lhes conhecer pessoas, valores e temperamentos diferentes do seu, colocar-se no lugar do outro o que vai fazer com que aceite melhor os pontos de vista e situações estranhas.

Assim o professor poderá escolher os livros que irá apresentar aos seus alunos com base naquilo que é realmente importante para eles. O professor deve escolher livros que abordem diversos temas, até os que poderão ser constrangedores, de forma a que não haja qualquer discriminação. Os textos escolhidos devem ainda ter em atenção outro aspeto, deverá haver uma harmonia entre os valores sociais e os valores literários. Neste contexto os livros para as crianças têm um papel bastante importante na medida em que visam dar-lhes a conhecer pontos de vista e valores diferentes dos que ela poderá ter adquirido (Balça. 2006).

Cabe então ao professor libertar-se do manual escolar e adotar estratégias que permitam desenvolver os alunos em todas as vertentes, pessoal, social e académica. Os alunos devem então poder explorar o livro ao máximo e trabalhar variadíssimos assuntos e temas. É também importante que todas as áreas curriculares, incluindo as expressões, estejam sempre que possível ligadas à exploração do livro e do texto, pois assim é conseguida uma verdadeira articulação curricular, o que beneficia os alunos, dando um significado e contextualização ao saber (Balça. 2006).

Balça (2007) defende que para promovermos a educação literária junto dos mais pequenos, podemos utilizar sempre um recurso privilegiado, que é o livro de literatura infantil. A mesma autora defende ainda que apenas podemos formar crianças leitoras se utilizarmos nas nossas salas, nomeadamente de jardim-de-infância, livros de literatura infantil. Muitas das crianças, hoje em dia, apenas têm acesso a livros e literatura de qualidade nas salas de jardim-de-infância, o que é uma pena. No meu ponto de vista o livro infantil é um excelente meio para atingir um fim. A partir do livro infantil podemos trabalhar imensos assuntos nas nossas salas e com isso permitir um desenvolvimento equilibrado nas nossas crianças. Ainda a mesma autora refere que o facto de trabalharmos o livro infantil com as crianças permite que estas tenham, desde cedo contacto com o código escrito e que descubram precocemente o prazer da leitura. No entender desta mesma autora, o que chama a atenção de uma criança (em idade de jardim-de-infância) num livro é a estética e não o texto em si. No entanto, importa que um livro seja bom no global, desde a capa, às ilustrações e é claro, passando sempre por um bom texto escrito. Na pouca experiência que tenho, posso salientar que as crianças apreciam bastante as ilustrações do livro, contudo, as crianças mais velhas (1.º Ciclo), embora também se importem com as ilustrações, gostam de ouvir um bom enredo, uma boa história. Para que tal aconteça, é importante que um livro seja bom globalmente, que agrade à vista e aos ouvidos, como costume dizer.

Para que o trabalho realizado com as crianças, recorrendo ao livro infantil, seja produtivo e interessante, é importante que o educador/professor conheça ao pormenor o livro que vai trabalhar e, sobretudo, o grupo de crianças com quem o vai trabalhar. Só desta forma o seu trabalho pode ser recompensado e trazer frutos (Balça.2007).

Um trabalho bem feito recorrendo ao livro infantil, pode potenciar nas crianças desenvolvimentos a diversos níveis, nomeadamente ao nível do desenvolvimento da linguagem. Desta forma, existem atividades de pré-leitura (antes da leitura), de leitura (durante a leitura) e de pós leitura (depois da leitura) que podem ser bastante interessantes para serem realizadas (Balça.2007). O livro tem de ser explorado ao máximo. Iniciar uma tarefa de pré-leitura com a exploração da capa e título do livro é uma boa estratégia. Assim colocamos logo a imaginação das crianças a trabalhar e despertamos-lhes o interesse para aquilo que vão ouvir a seguir. Durante a leitura é importante ir fazendo algumas paragens de forma a que as crianças antecipem o que irá acontecer a seguir e de forma a que estas também participem ativamente na sessão de leitura. Por outro lado, já no final da sessão, e como atividade de pós leitura, pode ser sugerido que se dê um novo final à história ou que se confrontem as crianças acerca de como agiriam se estivessem no lugar da personagem.

Estas atividades tornam a sessão de leitura bem mais interessante e, a criança deixa de ser sujeito passivo para ser também sujeito ativo no processo de leitura, no conto da história. Para as crianças é um gosto participarem nestas atividades.

8.1. O trabalho com o livro infantil na minha prática pedagógica

O livro infantil, por ser tema destacado no trabalho desenvolvido foi um dos principais recursos que utilizei em ambas as minhas práticas. É claro que devido às rotinas instauradas em cada contexto, foi utilizado mais vezes na prática de jardim-de-infância do que na prática de 1º ciclo. Contudo, todos os trabalhos que desenvolvi em torno do tema do livro infantil, foram experiências únicas com resultados fantásticos.

As atividades que desenvolvi com ambos os grupos, nos dois contextos foram atividades de caráter diferente e com objetivos e resultados diferentes. Cada atividade e cada tarefa foi adaptado ao grupo com que estava a trabalhar. É claro que tudo isto foi um grande desafio. Muitas vezes foi complicado, mas também fui aprendendo com os erros e fui aprendendo a selecionar atividades e tarefas mais adequadas aos diversos temas, bem como aos grupos. A par com estes altos e baixos tentei sempre que as crianças aprendessem com todas as tarefas e que retirassem daqueles momentos o máximo partido possível.

Em jardim-de-infância havia uma rotina estabelecida, embora pudesse ser alterada. Todos os dias de manhã existia a hora do conto, e era nesta altura que as crianças mais tinham contacto com os livros. Muitas vezes as crianças traziam livros de casa, para partilharem a história com os amiguinhos, no entanto, a educadora (e eu concordava) preferia que quando as crianças traziam os livros, fossem elas a contar a história. Quando uma criança quer partilhar um livro com os amigos parece ter, à partida, uma história em mente. Embora as crianças de jardim-de-infância não saibam ainda ler, é importante para elas mostrarem aquilo que sabem. A hora do conto pode, então, ser um momento de partilha entre todos. Momento esse em que não importa se a criança está, ou não, a ler o texto do livro, o importante é que ela conte a história do seu jeito. Desta forma, sempre que alguma criança levava um livro para partilhar com os amigos, esse momento de partilha ficava guardado para a tarde. Durante a manhã, fazia-se normalmente a hora do conto (por mim ou pela educadora).

Durante a hora do conto, os livros eram selecionados criteriosamente, privilegiando assim livros de qualidade, com temas importantes e interessantes de serem trabalhados, como está patente na reflexão referente à semana de 4/3/2013 a 8/3/2013 em que abordámos o tema “morte” relacionado com a história lida. (ver apêndice D). Os temas trabalhados, sempre que possível, serviam de fio condutor a atividades

trabalhadas ao longo do dia. De todas as atividades que fiz com o grupo de jardim-de-infância envolvendo o trabalho com o livro infantil, posso destacar o facto de fazer várias atividades de pré-leitura. Ou seja, antes de iniciar a leitura de um livro, explorava com o grupo todo o livro, desde a capa à contracapa. Tentávamos contar a história com base na imagem da capa e contracapa, ou através do título do livro. Era engraçado como as crianças iam dando as suas ideias e as histórias iam fluindo, depois, eu prosseguia então com a leitura do livro. Aí elas ficavam maravilhadas e tentavam encontrar algumas semelhanças entre a história inventada e a história real. Não gosto muito de dizer “história real”, pois a história é aquela que nós queremos contar, não tem de ser obrigatoriamente aquela que está escrita no livro. Penso que as atividades de pré-leitura são sem dúvida uma mais valia para iniciar o momento de leitura em si. As crianças ficam mais à-vontade e envolvem-se mais em todo o processo de leitura da história, passando assim a ser também elementos ativos no processo de leitura de uma história. (Yopp-Yopp. 2006)

Outro tipo de atividade que fiz com o grupo de pré-escolar foi o de inventar uma história. Eu comecei uma frase, e a partir daí cada criança ia contando a história (ver apêndices 2). Optei por fazer uma atividade deste género para perceber se as crianças conseguiam utilizar a sua imaginação para, em conjunto, construirmos uma história. Eu sabia que aquele grupo estava habituado a ouvir muitas histórias e gostava imenso de ouvir histórias. Mas... e serem eles a construírem a própria história? O desafio principal foi esse, tentar criar uma história com as crianças, também para ver se elas tinham a noção do que uma história tinha de ter personagens, enredo e um final. Esta atividade foi bastante interessante pois, embora as crianças fossem muito pequeninas, conseguimos, em conjunto, escrever uma história bastante interessante, com princípio, meio e fim.

Muitas vezes enquanto contava uma história tentava assimilar tudo aquilo que aprendi com a Margarida Junça (numa aula da professora Ângela) e tentava então retirar do livro o máximo partido possível, desde o facto de conseguir sons com ele ao facto de utilizá-lo não só como objeto de leitura mas como objeto ativo da história. (por exemplo, se a história falava em carros, o livro poderia perfeitamente ser esse carro, e eu utilizava o livro como sendo um carro a andar).

Outro tipo de atividade que fiz, com o grupo de pré-escolar, envolvendo o trabalho com o livro infantil, foi retirar as personagens dos livros. Para isso contava a história às crianças e depois construíamos fantoches com as personagens que eles mais

tinham gostado. Esta era uma tarefa que as crianças apreciavam bastante, talvez por terem ali as personagens, de poderem tocá-las. O meu objetivo aquando de atividades deste género era que as crianças pudessem ter contacto com as personagens que tanto gostavam e também para perceberem que podemos “levar” o que de melhor há numa personagem. Ou seja, que uma personagem pode ter muito para nos ensinar Também contei a história “O Nabo Gigante” com fantoches e com sons, de forma a tornar toda a história mais real. As crianças adoraram esta história e até fizemos um quadro (em massa de sal) sobre a história. Quando pensei em contar a história “O Nabo Gigante” pensei que deveria fazê-lo de uma forma que as crianças se recordassem dela durante algum tempo. Isto porque a moral da história é tão forte que deveria ser lembrada de forma a motivar as crianças. Assim, pensei que melhor do que ouvir a história seria vivê-la, vê-la a desenrolar. Posto isto, e como tinha feito todo o cenário e fantoches da história para uma unidade curricular da Licenciatura, resolvi reutilizar o material e dar vida à história. Optei também por utilizar o computador para fazer alguns sons, de forma a tornar a história muito mais real e interessante. O que se verificou foi as crianças viveram este momento ao máximo, não me posso esquecer das caras delas todas entusiasmadas quando viram a história “tornada real”. Foi um momento maravilhoso. Enquanto contava a história as crianças iam contando comigo as partes que eram sempre iguais (“o velhinho, a velhinha, a grande vaca castanha, os dois porcos barrigudos...”) e até já tínhamos gestos para as personagens e momentos da história. Foi tudo bastante espontâneo e correu muito bem. Esta atividade superou as minhas expectativas. É claro que depois deste momento de “diversão” abordámos bastante o tema da história. Este tema (da história) foi escolhido devido ao trabalho de projeto sobre a horta e também porque as crianças precisavam de perceber que todos juntos podiam ser mais e melhores, e que qualquer um deles poderia fazer a diferença num trabalho conjunto.

Posso assim concluir que todos os resultados que obtive de tarefas realizadas com o grupo de pré-escolar ficaram acima das minhas expectativas. Isto porque nós temos a tendência a julgar as pessoas por aquilo que elas são. E, embora o grupo fosse trabalhador, eram crianças muito pequeninas e eu achava que não iria obter resultados muito positivos. Contudo, o certo é que fui positivamente surpreendida e que os resultados obtidos foram bastante bons. As atividades realizadas serviram para despertar, ainda mais, nas crianças, o gosto pelo livro infantil e por tudo aquilo que ele nos transmite. Serviram também para desenvolver competências e conseguir resultados

que, em determinados momentos, foram essenciais e fundamentais para mim, para a minha prática e sobretudo para o grupo.

Relativamente às tarefas desenvolvidas em primeiro ciclo, englobando este tema, posso referir que foram muito diferentes e com resultados e produções diferentes de jardim-de-infância. A primeira atividade que desenvolvi com o grupo/turma relacionada com o tema da dissertação foi a trabalhar o livro “História com recadinho” de Luísa Dacosta. Resolvi trabalhar este livro porque, este era um dos livros do projeto de leitura para o 4.º ano. E como no manual adotado este era dos primeiros excertos que vinha para ser trabalhado, em conversa com o professor, decidimos que seria bom ser eu a trabalhar o livro com a turma. Assim, para atividade de pré-leitura pedi aos alunos que em conjunto explorássemos a capa e contracapa do livro. Em seguida pedi que escrevessem qual o recadinho que achariam estar presente naquele livro. Na fase seguinte li o livro (imagem15) e, para terminar, e como atividade de pós leitura, pedi que escrevessem um novo recadinho com base naquilo que tinham escutado da história. (ver planificação 3/10/2013) Penso que esta tarefa foi bastante positiva na medida em que trabalhei as três fases da leitura (pré-leitura, leitura e pós leitura). As tarefas que escolhi para cada momento foram interessantes e permitiram aos alunos utilizarem a sua imaginação de forma a tentarem ir mais além daquilo a que tinham acesso (capa do livro).



Imagem 31 – Livro “História com Recadinho”

Trabalhei ainda com o grupo/turma dois livros distintos relacionados com o tema do trabalho de projeto. Um deles foi o “Planeta Branco” (imagem 31) de Miguel Sousa Tavares e o outro foi “O Príncipezinho” (imagem 33) de Antoine de Saint Exupéry. A escolha destes livros e não de outros incidiu sobre o tema do trabalho de projeto, os

astros. Na altura, em conversa com o professor, achámos que estes livros seriam os indicados a serem trabalhados, devido aos temas que abordavam e ao simbolismo que acarretavam. Assim, foi ponto assente trabalhar ambos os livros acima referidos. Ao trabalhar estes livros com os alunos tentei sensibilizá-los para assuntos como a morte (planeta branco) e para o imenso simbolismo que está patente no “Príncipezinho”, de forma a que os alunos deem mais valor às pequenas coisas e aqueles que os rodeiam. O trabalho destes dois livros foi um pouco idêntico. Todos os dias lia um ou dois capítulos do livro que estava a ser trabalhado e ia fazendo diversas paragens de forma a questionar os alunos acerca do que achavam que ia acontecer de seguida. Depois da leitura total do livro terminar, realizei uma ficha de leitura, que preenchemos conjuntamente. Na ficha de leitura do “Planeta Branco” foi minha principal intenção que os alunos imaginassem as personagens para posteriormente as desenharem. Para isso, , no decorrer da leitura nunca mostrei quaisquer ilustrações. Já no final da leitura do “Príncipezinho” a minha principal intenção foi que os alunos percebessem o simbolismo desta história.



Imagem 32 – Livro “O Planeta Branco”



Imagem 33 – Livro “O Príncipezinho”

Posteriormente desenvolvi ainda uma atividade com os alunos tendo por base o livro “Ninguém dá prendas ao Pai Natal” (imagem 34) de Ana Saldanha. A escolha deste livro aconteceu porque estávamos na altura do Natal e aquele livro é bastante interessante uma vez que tem como personagens principais as personagens de contos tradicionais. A forma como resolvi trabalhar este livro teve a ver com uma tarefa sugerida no livro “Ler para entender – Língua Portuguesa e Formação de Leitores” que me despertou a atenção pela forma criativa como o livro era trabalhado. Assim sendo, resolvi colocar essa tarefa em prática com a turma do 1ºCiclo. Para esta tarefa, antes de

mostrar o livro aos alunos, coloquei um estendal na sala onde pendurei com molas algumas personagens de contos tradicionais (capuchinho vermelho, lobo mau, bruxa, raposa, etc). Seguidamente questionei os alunos acerca da relação que poderia existir entre aquelas personagens. Fizemos o levantamento dos temas das histórias em que entravam aquelas personagens (imagem 35 e 36). Depois mostrei o livro e questionei os alunos, antes da leitura, sobre quais os temas que estariam naquela história. Em seguida li a história e fizemos o levantamento dos temas que ali estavam evidenciados. Por fim pedi aos alunos que escrevessem um texto em que as personagens seriam três à escolha, tendo, no entanto de ser personagens de contos tradicionais, de histórias diferentes. (ver planificação 12/12/2013)



Imagem 34 – Livro “Ninguém dá prendas ao Pai Natal”



Imagem 35 – estendal com as personagens de contos tradicionais



Imagem 36 – tarefa da história “Ninguém dá prendas ao Pai Natal”

As tarefas desenvolvidas com a turma do 1.º Ciclo tiveram resultados bastante positivos. Ao longo do tempo que desenvolvi a minha prática pedagógica, neste contexto, pude verificar que as produções textuais dos alunos melhoraram bastante. Posso assim afirmar que, em parte, o facto de eu ler para os alunos, de explorarmos ao máximo os livros e de fazermos atividades diferentes do habitual com a ajuda dos livros infantis, contribuíram imenso para o crescimento dos alunos a diversos níveis, nomeadamente ao nível das produções textuais. Cada atividade e cada tarefa foi pensada

com o intuito de melhorar aspetos relativos à turma e aos alunos em particular. Penso que foi uma mais valia os alunos terem tido contacto com os livros e todas as tarefas que lhes proporcionei, no sentido de estimular o gosto pela leitura e pela exploração dos livros. Para demonstrar o quão entusiasmados os alunos estavam durante as minhas leituras diárias, posso dizer que, enquanto eu contava a história “O Planeta Branco”, havia uma série de alunos com as lágrimas nos olhos devido ao desenrolar da história, e nunca queriam que eu parasse com as leituras!

As atividades que fiz em ambos os contextos foram pensadas de acordo com as necessidades da altura e dos grupos. Os programas estipulados pelo ministério da educação e ainda os manuais adotados no 1º. Ciclo foram também ponto de partida para a seleção das atividades, bem como os interesses das crianças de pré-escolar e 1º. Ciclo. Todas as atividades e tarefas foram criteriosamente selecionadas tendo em conta o que fui aprendendo ao longo dos últimos anos na Licenciatura e no Mestrado bem como algum conhecimento previamente adquirido.

A professora Ângela Balça, além de autora, foi também minha professora ao longo destes anos. As aulas por ela lecionadas serviram de impulso e aprendizagem para aprender mais acerca deste assunto e para selecionar cuidadosamente as tarefas que, posteriormente coloquei em prática nos dois contextos. Todas as atividades e tarefas relacionadas com o livro infantil foram de encontro com as aprendizagens ou interesses surgidos nessas mesmas aulas ou pela leitura do livro “Ler para Entender”, o qual me foi bastante útil durante as minhas práticas.

Posso concluir que no decorrer das minhas práticas pedagógicas trabalhei o livro infantil de formas diferentes e de formas que certamente contribuíram para o enriquecimento pessoal de cada criança e, claro, para o meu trabalho final. Aprendi bastante com cada tarefa e tirei o máximo partido possível de cada uma delas, quer para a minha própria formação quer para as aprendizagens de cada criança.

9. Conclusão Final do Relatório

Os últimos meses foram meses de muito trabalho. De uma luta diária em prol de conquistar aquilo com que sempre sonhei. Passei por uma série de experiências que me possibilitaram crescer e tornar-me naquilo que sou hoje. Aprendi a dar muito mais valor às profissões de educadores e professores que, a meu ver são as melhores do mundo! São profissões que educam as crianças e que as ensinam a serem melhores pessoas, melhores cidadãos e que as preparam para a vida. Não há melhor profissão que esta! Já para não falar que esta profissão tem um ordenado extra, o sorriso e as gargalhadas diárias de todas as crianças com as quais trabalhamos.

Estes meses de estágio proporcionaram-me uma coletânea bastante diversificada de momentos, desde momentos bons a momentos menos bons. Posso afirmar que aprendi com os meus erros, as minhas escolhas, as minhas tentativas, mas sobretudo aprendi graças à colaboração da educadora/professor e ao contributo dos grupos de crianças. Certamente que sem estes intervenientes as minhas práticas não teriam sido as mesmas. Não me imagino sequer a desenvolver as minhas práticas noutros cenários senão aqueles. Foi de facto uma experiência fantástica, quer a nível emocional, social, pessoal e profissional. Foi avassalador.

Posso enumerar variadíssimos aspetos positivos relacionados com a minha prática. Em primeiro lugar, e o aspeto mais positivo, aquele que motivou o meu trabalho diário e que me enchia o coração e a alma de todos os dias que acordava e me esperava mais um dia nas instituições foi, sem dúvida, o carinho diário que recebia de todas as crianças e profissionais. O carinho, os mimos, a atenção, a palavra amiga, o conforto, o encorajamento, enfim, uma série de coisas. Os sentimentos que nutri pelas crianças, educadora e professor e que eles também nutriram por mim. Outros aspetos positivos da minha prática foram as aprendizagens que fiz. Aprendi muita coisa, mudei a minha forma de ver o pré-escolar e o 1º ciclo até. As aprendizagens e desafios diários tornaram-me numa pessoa diferente daquela que iniciou esta etapa, tornei-me muito mais crescida tanto a nível pessoal como profissional e, sobretudo, uma pessoa que encara hoje em dia as crianças com outros olhos. As crianças são espertas, perspicazes e por vezes são mais corretas que os adultos. As crianças têm sempre um lado positivo de ver o problema, encaram as dificuldades com um sorriso no rosto, não desistem ao primeiro erro ou à primeira falha e, sobretudo, as crianças são genuínas e verdadeiras. Foi esta forma de encarar a vida e as situações que motivou e enriqueceu o meu trabalho.

Dificuldades? Também as senti. Erros? Também os cometi, claro! Ninguém é perfeito, nem ninguém faz nada 100% correto, sobretudo quando ainda estamos em fase de aprendizagem.

Ao início senti bastantes dificuldades, quer no controle dos grupos quer no à-vontade com as crianças, a educadora e o professor. (Confesso também que tive mais dificuldades em ambientar-me no 1.º Ciclo do que no pré-escolar. Talvez por o professor cooperante ser um homem, não sei.) Tinha dificuldades em tomar atitudes e decisões. Sobretudo tinha medo de não me conseguir afirmar como o adulto da sala, não conseguir ganhar o respeito e a simpatia das crianças. Tinha medo de errar e medo de não ter ideias suficientes, novas e criativas, para trabalhar com as crianças. Contudo, com a ajuda da educadora e do professor superei todas estas dificuldades, medos e receios.

Ao longo de toda a minha prática a educadora e o professor cooperantes sempre me apoiaram, ajudaram, encaminharam, ouviram, esclareceram e me animaram de cada vez que desanimava com alguma situação ocorrida. Foram sem dúvida, mais do que uma educadora e um professor cooperantes.

Tenho a perfeita noção que neste meio, como em todos os outros, existem bons e maus profissionais. Esta experiência possibilitou-me manter o contacto com ótimos profissionais o que tornou a minha passagem pelo jardim-de-infância da cruz da picada e pela escola do 1.º Ciclo de S. Mamede bastante positiva, intensa e enriquecedora em todos os níveis.

Lembro-me de ouvir a frase “por vezes o aprendiz ultrapassa o mestre”. Creio que seja bem verdade, não que me considere uma mestre, porque não o sou, estarei muito longe desse posto. Mas, sem dúvida que em muitos casos todas aquelas crianças, em algum momento me ultrapassaram. Fosse por respostas, por atitudes ou por qualquer outra situação, embora de contextos e idades diferentes, todas elas me ultrapassavam um pouquinho, todas elas me fizeram crescer e ao mesmo tempo ter a mesma garra e a mesma persistência que elas. Deram-me muito e ensinaram-me muito. Ensinaram-me sobretudo a não baixar os braços, não desistir, ir ao encontro do que mais queremos para sermos felizes.

Para mim, as práticas pedagógicas surgiram no momento certo, numa altura em que estudámos e aprofundámos a teoria e necessitávamos de ter contacto com a realidade. As práticas que desenvolvi foram bastante importantes para a minha vida académica e futuramente profissional. Estas práticas possibilitaram-me fazer parte da

rotina de dois grupos de crianças e de duas instituições bem diferentes, conhecer por dentro e de perto as barreiras e as conquistas diárias das crianças. Aprofundei a minha teoria e interliguei-a nas práticas. Aprendi a necessidade que há em ter uma planificação para guiarmos o nosso trabalho e a necessidade que há em planificar cada atividade bem como a necessidade de avaliar cada atividade, cada dia de forma a podermos sempre melhorar para proporcionarmos às crianças, a cada dia que passa, uma educação de excelência.

Se mudava alguma coisa? Claro que mudava. Sou um ser imperfeito igual aos outros, que nunca está completamente satisfeito com aquilo que faz. Portanto é claro que mudava e tentava melhorar alguns aspetos menos bons da minha prática. Contudo, é com os erros que nós aprendemos e são os erros que nos ajudam a crescer e nos fortalecem. Assim, se a minha prática tivesse sido perfeita, o que era um pouco impossível, dada a minha inexperiência, não teria sido tão rica e não me teria feito crescer tanto e a todos os níveis. Pois, como afirma Cury (s.d): *"Um excelente educador não é um ser humano perfeito, mas alguém que tem serenidade para se esvaziar e sensibilidade para aprender."*

O trabalho que fiz ao longo de todo este tempo, foi, sem dúvida um privilégio e um desafio para mim. A forma como o livro infantil entrou diariamente nas salas onde desenvolvi a minha prática ajudou-me a melhorar, a apoiar e a colocar em prática as ideias que tinha. Posso dizer que me deu um gozo enorme trabalhar este tema em ambos os contextos. Embora de formas um pouco diferentes e com resultados também diferentes, foi muito interessante aquilo que trabalhei e como o trabalhei. Na minha opinião o livro infantil é um excelente recurso a ser utilizado diariamente, quer em salas de jardim-de-infância, quer em salas de 1.º Ciclo. Se pudesse voltar atrás e escolher um novo tema, certamente que iria escolher novamente este tema. Foi um tema que me deu um prazer imenso em trabalhar e um tema que me trouxe bastantes aprendizagens e, sobretudo, um tema que eu trabalhei com gosto e dedicação. Para mim todas as crianças deveriam ter acesso a trabalhar e a aprender com os livros infantis. Um livro é muito mais que uma história, ou umas ilustrações. Um livro é história, é acontecimentos, é sabedoria e é conhecimento. Um livro pode ensinar-nos aquilo que nunca ninguém nos ensinou. Por detrás de um simples livro pode estar uma história maravilhosa e uma quantidade enorme de aprendizagens que podem ser feitas. Não tenho dúvidas nenhuma que ler, dar a ler aos outros e ensinar as nossas crianças a gostarem de ler

(ler livros de qualidade) é uma forma especial de as prepararmos para a vida que elas têm pela frente.

No meu futuro profissional tenciono ser uma profissional que ame os seus alunos e que se dedica inteiramente aquilo que mais gosta de fazer. As crianças são o melhor do mundo e poder trabalhar com elas, ensiná-las e, sobretudo, aprender com elas é uma sensação que não dá para descrever! Foi esta a profissão que eu escolhi e é por ela que vou lutar até ao fim. Aconteça o que acontecer, venha o que vier, tudo farei para ser uma grande profissional e para ser conhecida não somente como “professora” ou “educadora” mas como “Amiga!”. Porque é com o coração que nós construímos as melhores coisas que podemos ter!

Referências Bibliográficas

Azevedo, F. (2006). Educar para a literacia para uma visão global e integradora da língua materna. Cap1. Pp1-8. In Azevedo, F. (coord.) *Língua Materna e Literatura Infantil. Elementos Nucleares para Professores do Ensino Básico*. Agosto 2006. LIDEL.

Balça, A. (2006). A promoção de uma educação multi-cultural através da literatura infantil e juvenil. Cap13. Pp231-239. In Azevedo, F. (coord.) *Língua Materna e Literatura Infantil. Elementos Nucleares para Professores do Ensino Básico*. Agosto 2006. LIDEL.

Balça, A. (2007). A promoção de uma educação literária em contexto pré-escolar: o contributo indispensável da literatura infantil. In Marques, A. (dir) *C:E:I Cadernos*, n°82. Setembro/ Dezembro 2007. Associação de Profissionais de Educação de Infância.

Balça, A. (2007). Da leitura à escrita na sala de aula: Um percurso palmilhado com a literatura infantil. Cap.9. Pp131-148. In Azevedo, F. (coord.) *Formar leitores das teorias às práticas*. Abril 2007. LIDEL.

Coutinho, V. e Azevedo, F. (2007). A importância do ensino básico na criação de hábitos de leitura: O papel da Escola. Cap.4. Pp35-43. In Azevedo, F. (coord.) *Formar leitores das teorias às práticas*. Abril 2007. LIDEL.

Decreto-Lei 241/2001 de 30 de agosto - Perfil Específico de Desempenho Profissional dos Educador de Infância e do Professor do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Fernandes, P. (2007). Livros, leitura e literacia emergente. Algumas pistas acerca do espaço e do tempo dos livros na promoção da linguagem e literacia emergente em contexto do jardim de infância. Pp19-29. In Azevedo, F. (coord.) *Formar leitores das teorias às práticas*. Abril 2007. LIDEL.

Lomba, C., Simões, R. e Souza, R. (2007). Do livro à leitura: O uso da literatura infantil na formação do leitor crítico. Cap.7. Pp89-103. In Azevedo, F. (coord.) *Formar leitores das teorias às práticas*. Abril 2007. LIDEL.

Leite, C. E Rodrigues, M. (2000). Contar um conto, acrescentar um ponto. Uma abordagem na análise da literatura para a infância. In Azevedo, F. (coord.) *Língua*

Materna e Literatura Infantil. Elementos Nucleares para Professores do Ensino Básico. Agosto 2006. LIDEL.

Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.* Lisboa. Ministério da Educação.

Pontes, V. e Barros, L. (2007). Formar leitores críticos, competentes, reflexivos: O programa de leitura fundamentado na literatura. Cap.6. Pp69-87. In Azedo, F. (coord.) *Formar leitores das teorias às práticas.* Abril 2007. LIDEL.

Silva, G. (2007). O imaginário na literatura infanto-juvenil: Leituras entre mãos. Cap.8. Pp105-127. In Azedo, F. (coord.) *Formar leitores das teorias às práticas.* Abril 2007. LIDEL.

Sousa, O. (2007). O texto literário na escola: uma abordagem – círculos de leitura. Cap.5. Pp45-57. In Azedo, F. (coord.) *Formar leitores das teorias às práticas.* Abril 2007. LIDEL.

Vidal, E. (2002). *Ensino à distância vs Ensino tradicional.* Pp 41-52. Universidade Fernando Pessoa. Porto.

Vilhena, Graça (2012. Pág.11). Componente de apoio à família- a natureza da componente de apoio à família. In *Organização da componente de apoio à família.* Ministério da Educação

Outros recursos

- Projeto educativo do Jardim de Infância do Bairro da Cruz da Picada;
- Projeto Curricular de Turma 2012/2013 do Jardim de Infância do Do Bairro da Cruz da Picada.

- Moreira, L. *Professor/Aluno 2013.* (slide cedido pela professora)

- Metas de Aprendizagem do 1º Ciclo, obtido em 14 de outubro de 2013, de Ministério de Educação e Ciência:

<http://www.dgidec.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=3>

- Programa Nacional do Ensino Básico, obtido em 17 de outubro de 2013, de Ministério de Educação e Ciência:

<http://www.dgide.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=3>

<http://pensador.uol.com.br/frase> acessado em: 11-06-2013 pelas 23:42h

Apêndices

Apêndice A: Trabalho de Projeto: da curiosidade à aprendizagem

• Fundamentação teórica do trabalho de projeto

Segundo Maria Isabel Lopes da Silva (1998), citada por Cardoso e Pires (2012 pág.4), “a palavra **projeto** vem do latim “projectu” que significa “lançado” relacionando-se com o verbo latino “projectare” que quer dizer lançar para diante.”. Assim sendo, hoje em dia o termo “projeto” é utilizado em múltiplos contextos, desde intenções pessoais a intenções coletivas. (Ministério da educação. 1998).

Segundo definição da UNESCO, citada por Santos, Fonseca e Matos (s.d. pág.26),

Projeto é uma atividade prática significativa, de valor educativo, visando um ou vários objetivos. Implica pesquisas, a resolução de problemas e, muitas vezes, uma produção. Uma tal atividade é planejada e conduzida pelos alunos e o professor em conjunto num contexto real e verdadeiro.

No dicionário da língua portuguesa (1989), segundo o ministério da educação (1998 pág.91), o termo “projeto” pode ter vários significados:

“Plano para a realização de um ato; desígnio; tenção; redação provisória de uma medida qualquer; esboço; representação gráfica e escrita com orçamento de uma obra que se vai realizar; cometimento; na filosofia existencial, aquilo para que tende o homem e é constitutivo do seu ser verdadeiro”.

A metodologia do trabalho de projeto caracteriza-se por ser um trabalho de investigação e de pesquisa constante que parte dos interesses, necessidades e/ou curiosidades das crianças. Nesta metodologia a criança assume um papel ativo e fulcral, sendo que é ela que conduz a ação, desde o ponto de partida à fase final (socialização). Contudo, “o educador tem sempre um papel determinado na decisão de desencadear o projeto, quer apoiando e alargando as propostas das crianças, quer apresentando propostas.” (Ministério da Educação, 1998: 102).

Nesta perspectiva o trabalho de projeto pode, como afirma Katz (1989) citado por Vasconcelos (2012. Pág.10), “ser considerado uma abordagem pedagógica centrada em problemas, ou “um estudo em profundidade sobre determinado tema ou tópico”. Ou, por outro lado, pode ser considerado, como afirma Leite (1989) também citado por Vasconcelos (2012. Pág.10), como sendo “ uma metodologia assumida em grupo que pressupõe uma grande implicação de todos os participantes, envolvendo trabalho de pesquisa no terreno, tempos de planificação e intervenção com a finalidade de responder aos problemas encontrados”.

Até algum tempo a metodologia de trabalho de projeto era mais utilizada em salas de jardim-de-infância. Contudo, hoje em dia, também é bastante utilizada em salas de 1ºciclo.

Na minha perspectiva é importante e vantajoso utilizar a metodologia de trabalho de projeto, quer em jardim-de-infância que em 1ºciclo. Esta metodologia, embora utilizada em contextos diferentes, pode procurar os mesmos objetivos. Ora vejamos, em jardim-de-infância utiliza-se esta metodologia de forma a tornar as crianças mais autónomas, responsáveis, com um papel ativo nas suas aprendizagens diárias, possibilitando ainda que a criança faça as suas próprias escolhas, dando-lhe voz. Em 1ºciclo esta metodologia é utilizada de forma a tornar os alunos mais ativos e responsáveis pela sua própria formação, dando-lhes a possibilidade de fazer escolhas, encontrar problemas e resolvê-los.

Assim, Segundo Dewey, citado por Santos et al (s.d. pág.27), os alunos devem:

Ser ativos para aprenderem e produzirem qualquer coisa; aprender a pensar, isto é, aprender a resolver problemas e aprender a viver em sociedade, isto é, aprender a colaborar com os outros

Neste contexto e segundo Santos et al (s.d. pág.28), pede-se ao professor que seja um guia e organizador das atividades e que seja capaz de:

deixar os alunos arriscar, mas não os deixar fracassar; analisar e pôr em evidência os saberes e capacidades adquiridos; privilegiar os aspetos positivos das aprendizagens; gerir conflitos e trabalhar em equipa.

O trabalho de projeto assenta em quatro fases de desenvolvimento do mesmo. A primeira fase é a do ponto de partida, da identificação da situação/problema, é nesta fase que surge o problema, a curiosidade ou a necessidade das crianças quererem saber mais relativamente a determinado assunto. É nesta fase que se respondem às questões “porquê?” “para quê?” e “Como?”. (Ministério da Educação. 1998)

A segunda fase diz respeito à planificação e lançamento do trabalho. É nesta fase que se planificam e se decidem quais as atividades a desenvolver e quem faz o quê. Nesta fase respondem-se às questões: “O que queremos fazer?”, “Quem faz o quê?”, “Que objetivos?”, “Quando?” e “Que recursos?”. (Cardoso e Pires. 2012)

A terceira fase é a fase da execução do projeto. Nesta fase as crianças respondem às questões iniciais, pesquisam, organizam e selecionam a informação, fazem registos, têm experiências diretas e partem para o produto final. Esta fase requer muita colaboração dos pares e encaminhamento do educador. (Cardoso e Pires. 2012)

A quarta e última fase do projeto diz respeito à execução/avaliação. Nesta última fase do projeto insere-se a socialização do projeto, momento em que o grupo partilha com o público escolhido e da forma escolhida, aquilo que foi o seu projeto. É também nesta última fase que as crianças fazem uma avaliação de todo o trabalho desenvolvido. (Cardoso e Pires. 2012)

No que diz respeito ao trabalho de projeto realizado em jardim-de-infância procurei sempre trabalhar de forma correta todas as fases da metodologia do trabalho de projeto e procurei também que fossem as crianças a delinear o caminho a percorrer. Foi minha principal preocupação que as crianças tivessem voz e poder suficiente para tomar decisões e darem sugestões para dar continuidade ao projeto. Tentei sempre apoiar o trabalho das crianças, não querendo interferir muito, de forma a que elas tivessem a liberdade de escolha e o poder de decisão na concretização do projeto.

Penso que este projeto foi bastante desafiante para as crianças na medida em que lhes terá proporcionado novas aprendizagens e por ter sido um projeto que partiu dos seus interesses. Durante a realização do projeto houve sempre partilha de conhecimentos e houve também um trabalho de parceria com as famílias, tendo alguns pais participado em atividades realizadas no jardim-de-infância para o enriquecimento do projeto. Outros pais trabalharam com os filhos de forma mais passiva, em trabalhos de casa, mas todos deram o seu contributo para a realização deste projeto. Tanto os pais como as crianças sempre se mostraram bastante entusiasmados com o projeto.

Em 1º ciclo, no decorrer do trabalho procurei, em conjunto com o professor cooperante e com os alunos trabalhar todas as fases da metodologia de trabalho de projeto. Tentei também que fossem os alunos a traçar o caminho que havia ainda a percorrer, tendo eu tido um papel mais ativo, no sentido de moderador do trabalho dos alunos. Preocupe-me em dar a liberdade necessária aos alunos quer na pesquisa, quer no desenvolvimento do trabalho. Tentei estar sempre a par de tudo o que estava a ser feito, para isso tentei sempre circular pelos diversos grupos de forma a apoiar os alunos e a mediar o seu trabalho, tentando não interferir muito em decisões que tinham de ser tomadas. O projeto partiu dos alunos e foi integralmente realizado por eles, desde o primeiro ao último dia.

Aproveitando o tema do projeto eu e o professor Marchante achamos por bem darmos-lhe uma transversalidade, integrando-o assim nas outras disciplinas. Assim, com o tema do projeto trabalhámos o português e a matemática. Resolvemos assim integrar essas tarefas no nosso projeto, como uma mais-valia, até porque se adequava aos conteúdos que estavam a ser lecionados na altura.

Durante a primeira fase do projeto houve muito a participação das famílias, na medida em que ajudavam os alunos com as pesquisas diárias que posteriormente levavam para a sala para partilhar. Posso assim dizer que durante a realização do projeto houve sempre partilha de saberes e conhecimentos quer entre mim e o professor, quer entre os professores e os alunos, quer entre os próprios alunos. Sendo que a partilha dos alunos entre si, era feita dentro do grupo de trabalho e algumas vezes fora do grupo de trabalho. Os alunos têm muito o espírito de ajuda, o que contribuiu positivamente para o desenrolar de todo o projeto.

Julgo que este projeto foi uma mais-valia para os alunos na medida em que aprofundaram os seus conhecimentos e viram as suas dúvidas respondidas através do seu próprio trabalho.

Apêndice B: Trabalho de Projeto em Jardim d Infância

O projeto surgiu do interesse demonstrado pelas crianças pelo mundo da “agricultura”, pelas hortas em particular e pelo cultivo dos seus próprios alimentos e, sobretudo pelo gosto demonstrado pelas crianças em ter um espaço dedicado à sua horta. Desta forma, o grande sentido do trabalho prendeu-se com a descoberta das potencialidades e funcionalidades de uma horta, a construção da mesma e com as da pessoa que nela trabalha diariamente

Assim, os principais objetivos da realização deste projeto foram:

- ✓ Suscitar o interesse pelas hortas;
- ✓ Criar um espaço dedicado à horta da sala B;
- ✓ Tratar a terra e o espaço escolhido para o efeito;
- ✓ Cultivar (plantar e semear) alimentos de consumo diário;
- ✓ Desenvolver hábitos de alimentação saudáveis;
- ✓ Fomentar o trabalho entre os pares;
- ✓ Desenvolver o espírito de entreajuda;
- ✓ Desenvolver a autonomia e o sentido de responsabilidade.

Durante a execução do projeto, tentei sempre articular este com as várias áreas de conteúdo, tentando sempre que este primasse pela transversalidade. Assim sendo, os objetivos específicos foram variadíssimos mas sempre alcançados.

A concretização deste projeto de intervenção foi possível através da participação, empenho, motivação e dedicação de todo o grupo. A realização deste projeto requereu algum esforço físico, contudo as crianças nunca desistiram e mostraram-se sempre bastante empolgadas. Por vezes as condições climáticas não eram as melhores, mas nem isso desmotivou as crianças na concretização do projeto, tal era o ânimo destas. Foi um projeto realizado sempre com bastante entusiasmo e carinho, levando a que o produto final me deixasse a mim e à educadora cooperante bastante orgulhosas de todo o trabalho desenvolvido.

Ponto _____ de _____ Partida _____

O projeto intitulado “Sementinha cresce-cresce” surgiu no dia 14 de Março de 2013 quando estávamos reunidos na área do tapete e me deparei com as crianças a falarem, entre si, sobre as hortas.

As crianças costumavam ter no jardim-de-infância uma horta comum às três salas e neste ano letivo não havia horta e, entre elas falavam desse aspecto e do gosto que tinham pela horta. Pedi às crianças que me falassem um pouco acerca dessa horta e ao aperceber-me do gosto e da necessidade das crianças de terem uma horta, sugeri-lhes a realização de um projeto que tivesse como tema a horta. As crianças ficaram bastante empolgadas com a ideia e depressa começaram a expressar ideias e a formular questões. Disse-lhes então, que para o nosso trabalho ter sequência e lógica, que iniciávamos o projeto após a interrupção das férias da páscoa, ao que as crianças acederam positivamente.

No decorrer desta conversa e nos dias seguintes (antes de começarmos a trabalhar no projeto), as crianças deixaram bem claro o gosto pela criação de uma horta, na qual pudessem ter os seus produtos e da qual pudessem tratar diariamente.

Estava assim encontrado o ponto de partida para um projeto que suscitou logo bastante interesse da parte das crianças, da educadora e, obviamente, também da minha parte.

Planificação e lançamento do trabalho

Como já referi anteriormente, o projeto não teve logo início no dia 14 de março devido a haver atividades já agendadas tanto a nível da sala, como ao nível da instituição. O projeto teve então início somente após a interrupção letiva para as férias da Páscoa.

Assim, a segunda fase de desenvolvimento do projeto, que requer a planificação das atividades, de forma a termos consciência de como se irá desenrolar o projeto, teve lugar no início do mês de Abril.

No dia três de abril contei uma história ao grupo, intitulada “A horta do senhor lobo”. A partir desta história falámos um pouco do que é, afinal, uma horta. As respostas foram variadas e notei que havia crianças que não tinham bem a noção de horta. Esta história surgiu para enquadrar o nosso projeto e serviu de ponto de partida para o início do efetivo trabalho de projeto. A par com esta conversa surgiu a necessidade de darmos um nome ao projeto. Este processo ocorreu em grande grupo, as crianças que tinham ideias foram dizendo e, depois de anotadas todas as ideias de nomes para o projeto, procedeu-se a uma votação, de forma a elegermos por unanimidade o nome do projeto. Desta forma, o nome escolhido para o projeto e, conseqüentemente o que reuniu mais votos foi o nome “sementinha cresce-cresce”

sugerido pela L. (6:5). Escolhido o nome do projeto, era agora necessário delinear o trabalho e perceber o que as crianças já sabiam e o que queriam saber acerca do projeto, em suma, registar as fases de trabalho do nosso projeto. Para isto fizemos o levantamento das respostas às questões de arranque de qualquer projeto (o que sabemos, o que queremos saber, onde pesquisar, quem convidar e como/a quem apresentar?). O resultado deste levantamento de ideias foi o seguinte:

- O que sabemos?
 - A horta dá legumes
 - Na horta há plantas

- O que queremos saber?
 - O que é uma horta?
 - Como se semeiam as sementes?
 - O que é preciso para as plantas crescerem?
 - Quais são as plantas que os animais e as pessoas comem?
 - O que é preciso para fazer uma horta?
 - Nas hortas há árvores de fruto?
 - Como se chamam os donos das hortas?
 - Qual a diferença entre plantar e semear?
 - Onde se vendem os frutos e legumes?

- Onde pesquisar?
 - No computador
 - Nos livros / Biblioteca
 - Visitar uma horta

- Convidados?
 - Os senhores das hortas
 - O Sr. João
 - O pai da Sama

- A quem e como apresentar?
 - Aos pais

- Aos colegas
- Fazer um teatro

Depois de tomada nota das questões relativas à fase de desenvolvimento do projeto, as ideias foram surgindo, as crianças sugeriram que se fizesse uma horta e se colocasse um espantalho, que se fizessem jogos relacionados com a horta, entre muitas outras atividades. Posto isto, surgiu ainda a necessidade de se fazer um painel identificativo do projeto onde deixássemos bem visíveis as fases de desenvolvimento do projeto. Foi ainda acertado quem participaria no projeto e todas as crianças decidiram que queriam participar ativamente na concretização do projeto.

Começámos então a realizar o painel identificativo do projeto, do qual constariam as fases de desenvolvimento, nomeadamente as questões de arranque do projeto (o que sabemos, o que queremos saber, onde pesquisar, convidados e a quem e onde apresentar). Também decidimos que este painel deveria ficar na sala, de forma a que as crianças pudessem ter a noção do que havia ainda a fazer no decorrer do projeto. Por fim decidimos ainda que, deste painel, era essencial constar o nome atribuído ao projeto.

Após um trabalho de equipa, o painel ficou terminado e foi afixado na parede superior do quadro de giz, num local visível. Este painel veio trazer outra vida à sala.



Imagem 34 – início do painel identificativo do projeto



Imagem 35 – painel identificativo com nome do projeto



Imagem 36 – painel final

Execução

Nesta terceira fase, a fase de execução, muitas foram as atividades desenvolvidas pelo grupo e acompanhadas por mim e pela educadora.

Decidimos anteriormente que em primeiro lugar tínhamos de saber o que era uma horta, para podermos dar início ao trabalho. Para dar resposta a esta questão, as crianças elaboraram em casa, juntamente com os pais/familiares, diversos trabalhos que visaram dar resposta a esta questão. Como é perceptível, o trabalho com as famílias iniciou-se desde muito cedo durante a execução do projeto.

As crianças apresentaram os trabalhos que fizeram com os pais e, em conjunto, fizemos o levantamento dos principais pontos convergentes dos trabalhos, de forma a tomarmos consciência do que é efetivamente uma horta. Para respondermos a esta questão e para iniciarmos o trabalho de campo, fizemos também uma visita informal (observação) às hortas situadas nos arredores do jardim-de-infância, após a mesma realizamos mapas de conceitos.



Imagem 37 – R. a apresentar o seu trabalho de casa



Imagem 38 – trabalho realizado pela L. e pelo seu pai



Imagem 39 – observação das hortas situadas nos arredores do JI

Findo o trabalho inicial de alguma pesquisa, começámos o trabalho de campo. Primeiramente tivemos de decidir qual o local onde se iria localizar a nossa horta e essa escolha foi unânime, iria localizar-se no local onde anteriormente havia a horta comum às três salas. Dado o estado do terreno, tivemos de iniciar a nossa intervenção no mesmo. Para tal tivemos de arrancar as ervas que haviam nascido no local delimitado para a horta e tivemos de cavar a terra, de forma a torná-la mais macia. O espaço também teve de ser pensado e preparado para receber as diversas plantações. Para tal dividimos o espaço em diversos canteiros, onde, posteriormente semeámos e plantámos desde alfaces, couves, nabiças, tomates, abóboras, repolhos, nabos, entre outras.



Imagem 40 – preparação do terreno da horta (arrancar as ervas e cavar a terra)



Imagem 41 – E. a semear as sementes de abóbora



Imagem 42 – E. a regar os diversos canteiros

Com o intuito de percebermos as condições necessárias para que as nossas plantas germinassem, recorremos a uma experiência em que, através de diversas situações a que expomos uma plantação de relva, percebemos as condições necessárias para a germinação.

Para ir de encontro com o nosso projeto, contei a história “O nabo gigante” através de fantoches. As crianças adoraram. Resolvemos então recriar a história através de um quadro 3D, em que os personagens foram feitos com massa de sal.



Imagem 43 – Personagem “ganso branco” da história “O Nabo Gigante”, recriada pelo Ricardo



Imagem 44 – Produto final do quadro 3D (recriação da história “O Nabo Gigante”)

Nesta fase mais avançada do projeto começaram então a surgir a visita dos convidados, ou seja, a participação ativa dos familiares na concretização do projeto. O primeiro convidado que recebemos foi o pai da S. (engenheiro agrícola e professor na Universidade de Évora) que nos foi ensinar um pouco mais acerca das hortas e até nos levou sementes e plantas que semeamos e plantámos, respetivamente, com a sua ajuda.



Imagem 45 – Pai da S. a falar-nos das plantas e dos cuidados a ter com estas



Imagem 46 – Pai da S. a ajudar na plantação de tomates que ele próprio levou

Depois da visita do pai da S. respondemos a diversas questões (Como se semeiam as sementes? Diferença entre semear e plantar?), plantámos um canteiro de ervas aromáticas e fizemos um conjunto de rimas com o nome de cada criança a rimar com os produtos da horta.

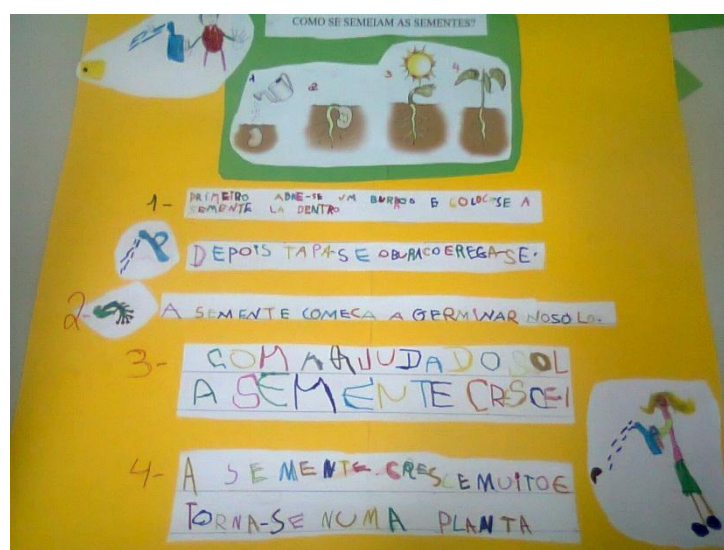


Imagem 47 – Resposta à questão “como se semeiam as sementes”?

Posteriormente recebemos ainda a visita do pai da C. (4:10) que nos foi ajudar na construção do espantalho para colocarmos na horta. De forma a agradecer a ajuda do pai da C., as crianças resolveram dar o nome do senhor ao espantalho. Assim, o espantalho da horta ficou a chamar-se “Tio Luís”.



Imagem 48 – Pai da C. a ajudar na construção do “Tio Luís”

Durante a concretização do projeto tivemos ainda oportunidade de confeccionar uma sopa no jardim-de-infância, com legumes que as crianças levaram de casa, e uma salada de frutas, também com frutas levadas de casa. Para nos ajudar na confeção da salada de frutas recebemos a visita da mãe do R. (4:4). A sopa e a salada de frutas estavam ambas deliciosas e fizeram parte da nossa refeição no dia 13 de Maio.



Imagem 49 – Preparação da sopa



Imagem 50 – visita da mãe do R.

Tivemos ainda oportunidade de realizar um jogo de matemática, com produtos da horta. Para tal, cada criança desenhou um fruto ou legume num pedaço de cartão que posteriormente pintou. No dia da realização do jogo, cada criança levou o seu cartão e iam seguindo as indicações por mim dadas, por exemplo: “quero um tomate à frente do saco plástico”, ou após se colocarem aleatoriamente espalhados pelo espaço, respondiam às minhas questões: “quantos nabos estão à direita do plástico?”, “Se eu quiser dividir esta maçã por duas crianças o que tenho de fazer?”. Este foi um jogo diferente que encontrei para abordar o domínio da matemática integrando-o no projeto.

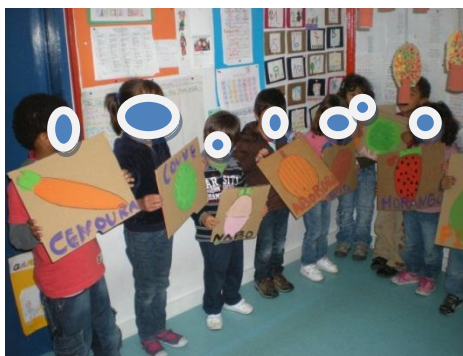


Imagem 51 – “Personagens” do jogo da matemática



Imagem 52 – Jogo da matemática

O último convidado que recebemos, integrado no nosso projeto, visitou-nos no dia 23 de maio. Este convidado foi o pai da educadora F. (educadora da sala A), um ex. jardineiro de 86anos, que nos foi falar de como eram feitas as hortas de antigamente, bem como os materiais utilizados. As crianças ficaram fascinadas quando descobriram que antigamente se utilizavam animais quando se faziam hortas em grandes espaços/campos agrícolas.



Imagem 53 – visita do pai da educadora F. (ex. jardineiro)

Numa fase final desta fase de execução do projeto, resolvemos fazer uma mini-horta para as crianças levarem após a socialização do projeto. Agregada a esta mini-horta, e como as crianças assim o entenderam, também fizemos um mini-espantalho. O trabalho de projeto caracteriza-se, como já referi, por partir das necessidades e vontades das crianças, e pelo seu carácter flexível, assim, esta ideia de fazer o mini-espantalho surgiu em cima do tempo, mas como partiu do interesse das crianças, resolvi que construíssemos os espantalhos.



Imagem 54 – Mini-hortas



Imagem 55 – M. e o seu mini-espantalho

Houve ainda lugar a uma saída bastante especial, no decorrer do nosso projeto. Fomos convidados pela mãe da C. (que trabalha na telepizza) a irmos ao seu local de trabalho, de forma a que as crianças tivessem a noção, que embora saudáveis, nem todos os produtos resultam na confecção de comida saudável, como é o caso das pizzas. Foi uma saída diferente e bastante apreciada pelas crianças. Cá está mais uma vez o carácter flexível do trabalho de projeto, pois não tínhamos programado esta visita. Surgiu com o tempo e a convite de uma mãe.



Imagem 56 – Confeção da *pizza*

Para terminar esta fase de execução do projeto, tivemos de decidir como iria ser realizada a socialização do projeto. Para tal construímos o texto para o teatro, bem como o respectivo cenário e os fatos das personagens. Tivemos também de proceder à escolha das personagens, de forma a sabermos quem seria quem e, por último tivemos de ensaiar várias vezes o teatro e a música “Espantalho Trapalhão” da Xana Toc-Toc, escolhida pelas crianças para ser cantada e dançada na socialização, após a dramatização. De forma a enriquecer a socialização, surgiu a ideia de fazermos um mercado no pátio do colégio onde venderíamos produtos da horta. Assim sendo, houve também a necessidade de preparar, nesta fase, esse aspeto da socialização. Para isso tivemos de contactar com a empresa “Frutas Mangas” de forma a conseguirmos os produtos para vender. Tivemos também de enviar aos pais um “recado” onde os questionámos se era do seu interesse comprarem produtos da horta, de forma a termos uma noção da quantidade e variedade de produtos que teríamos de comprar. E, por fim, fizemos os convites para a sala A, C e D participarem na nossa apresentação/socialização.



Imagem 57 – realização dos fatos para as personagens



Imagem 58 – ensaio do teatro/dramatização

Posto isto, os principais recursos (materiais e humanos) para execução do projeto foram:

- Livros;
- Internet;
- Materiais de desperdício (para a construção dos fatos, espantalho da horta, mini espantalhos e mini hortas)

- Impressora;
- Computador;
- Cola;
- Tesouras;
- Tintas;
- Pincéis;
- Lápis e canetas de cor;
- Enxadas, Ancinhos, regadores e mangueira;
- Plantas e sementes;
- Adubo;
- Frutas e legumes;
- Educadora;
- Grupo de Crianças;
- Estagiária (eu);
- Convidados (pai da Sama, pai da Carolina, mãe do Rodrigo, pai da educadora Florinda)

Socialização

A socialização do projeto “sementinha cresce-cresce” aconteceu na quinta-feira, dia trinta de maio, e o público escolhido foi a comunidade educativa, a sala A, sala C e sala D, as respetivas educadoras, auxiliares e estagiárias.

Esta socialização aconteceu no refeitório, em conjunto com a socialização do projeto da sala A, onde se encontrava a estagiar a minha colega Joana Barreiros. De forma a seguir uma ordem alfabética lógica, primeiramente foi a sala A a fazer a apresentação do seu projeto. Depois da sala A terminar a sua apresentação, foi a nossa vez de apresentarmos aos colegas e amigos das outras salas o nosso projeto, o projeto que nos ocupou as últimas semanas de trabalho e ao qual dedicamos muito tempo, carinho e entrega.

Começámos então com a apresentação da dramatização que, como tinha sido escolhido, o texto estava escrito em rima. Depois da dramatização cantámos e dançámos (sim, eu e a educadora também cantámos e dançámos) a música “espantalho trapalhão”

da Xana Toc-Toc. Depois da apresentação formal do projeto, montámos a nossa “banca” de venda no pátio do colégio e procedemos então à venda dos produtos da horta. Esta venda teve grande adesão por parte dos pais e familiares das três salas (A, B e C). O lucro realizado com a venda dos produtos será para investir em material para o jardim-de-infância. Também houve tempo de mostrarmos a nossa horta aos pais e familiares que ainda não a conheciam, como foi o caso dos avós da M. (4:3).

No final da socialização cada criança, da sala B, levou para sua casa a mini-horta com o mini-espantalho, construídos semanas antes.

O produto final (socialização) do projeto foi sensacional. As crianças representaram bastante bem os seus papéis e conseguiram transmitir para o público aquilo que aprenderam e trabalharam ao longo das últimas semanas. A socialização foi, de facto, um sucesso e eu e a educadora ficámos bastante orgulhosas das “nossas” crianças e do trabalho realizado.



Imagem 59 – Socialização do projeto:
Dramatização



Imagem 60 – Socialização do projeto:
Música “Espantalho Trapalhão”



Imagem 61 – Socialização do projeto:
venda de produtos da horta

Apêndice C: Trabalho de Projeto em 1ºCiclo

Ponto de partida

O projeto intitulado “À volta com os planetas” surgiu no dia 5 de Novembro de 2013 após me ter apercebido do gosto que os alunos nutriam por questões relacionadas pelo sistema solar, mais concretamente pelos astros. Apercebi-me deste gosto porque os alunos costumavam levar para a sala de aula diversos livros relacionados com este tema.

Em conversa com o professor, logo no início do ano letivo, o professor disse-me que pensasse em algo que eu gostasse e que me sentisse à vontade para desenvolver o meu projeto. Pensei então em diversos temas, desde a água à poluição. Contudo achei que esses temas são muito trabalhados e que deveríamos trabalhar outro tema.

Ao observar o programa de estudo do meio para o 4ºano vi que os “Astros” eram um dos conteúdos que constavam no programa. Assim sendo, e dado o gosto também demonstrado pelos alunos para com este tema, achei que seria interessante propor aos alunos para saber a sua opinião.

Assim, no dia 5 de Novembro de 2013 falei com os alunos e perguntei se achariam interessante desenvolvermos um projeto relacionado com os astros. Os alunos mostraram logo bastante entusiasmo e ficaram empolgados com a ideia. Enumeraram logo uma quantidade de coisas que queriam fazer. No entanto, disse aos alunos que naquele dia apenas ficaria decidido o projeto, que no dia seguinte então iríamos começar a delinear o projeto para depois podermos iniciar tendo em conta todas as fases que deveríamos respeitar. Como é uma turma que já está habituada a trabalhar com esta metodologia, embora não muito aprofundadamente, os alunos concordaram com a ideia.

De tal forma os alunos acharam interessante desenvolver um projeto em torno dos astros e do sistema solar, que no dia seguinte os alunos começaram a trazer livros e outros materiais elucidativos ao tema.

Estava assim encontrado o ponto de partida para trabalharmos a metodologia de projeto nas semanas que se seguiram. Embora este tema não me deixasse muito à vontade achei que seria um desafio e que iríamos todos aprender em conjunto. Daí ter demonstrado ainda mais interesse.

Planificação e lançamento do trabalho

A segunda fase do projeto, que requer a planificação e o desenvolvimento do projeto teve início no dia seguinte, dia 6 de novembro de 2013.

No dia 6 de novembro, depois do intervalo da tarde, comecei por ter uma conversa com os alunos acerca da metodologia do trabalho de projeto. Questionei os alunos se já alguma vez tinham trabalhado esta metodologia e o que tinham feito. Em seguida questionei-os acerca das fases da metodologia de trabalho de projeto, de modo a identificar se os alunos reconheciam que um projeto requer diversas fases. Os alunos foram-me respondendo às questões, e perguntando quando iríamos iniciar o projeto. Notei logo um grande entusiasmo por parte dos alunos em iniciar o trabalho de projeto.

No decorrer da conversa disse aos alunos que antes de iniciarmos o projeto, como era do seu conhecimento, tínhamos de delinear o projeto. Tínhamos então de responder a algumas questões que eram essenciais para o desenvolvimento do projeto. Posto isto, fui escrevendo no quadro as questões e os alunos iam identificando essas mesmas questões como sendo fundamentais e comuns a todos os projetos realizados em anos anteriores.

Fizemos então o levantamento das questões que resultou da seguinte forma:

. O que sabemos?

- ✓ O Sol é uma estrela e brilha
- ✓ Os astros podem ser estrelas ou planetas
- ✓ Os planetas do sistema solar giram à volta do sol
- ✓ Planetas do sistema solar: Mercúrio, Vénus, Terra, Marte, Júpiter, Saturno, Úrano, Neptuno
- ✓ O planeta Terra tem vida
- ✓ A terra executa dois movimentos:
 - Translação (365 dias) – origina as estações do ano
 - Rotação (24horas) – origina os dias e as noites

O que queremos saber?

- O que são astros?
- Definição de estrela e planeta
- Características dos planetas do sistema solar
- Que tipos de astros existem?
- Características do sol e da Lua
- O que são eclipses?

Onde pesquisar?

- Internet
- Nos livros/Biblioteca
- Enciclopédias

Convidados?

✓ ?

A quem e como apresentar?

- Power point
- Exposição
- Construir um sistema solar
- Familiares, comunidade escolar

Depois de tomada nota das questões relativas à fase de desenvolvimento do projeto, as ideias foram surgindo. Os alunos foram dizendo o que queriam fazer e como queriam fazer. Foi ainda acertado quem eram os alunos que queriam participar no projeto e todos os alunos decidiram que queriam participar. Posto isto, nos dias que se seguiram os alunos avançaram com as pesquisas e recolha de material necessário para iniciarem o trabalho. A par com esta conversa surgiu a necessidade de darmos um nome ao projeto. Conjuntamente decidimos que o nome mais acertado seria “À volta com os planetas”.

Por fim decidimos ainda quais os dias e horas que iríamos utilizar para trabalhar no projeto. Ficou então decidido que seria às 2^{as}feiras e 4^{as}feiras das 14horas às 15horas.

Execução

Nesta terceira fase, a fase de execução, foram algumas as tarefas desenvolvidas pela turma e acompanhadas por mim e pelo professor Marchante.

Como já referi na fase anterior, os alunos começaram por fazer inúmeras pesquisas, quer em casa com os pais, quer na escola. Pesquisaram em livros, enciclopédias e até na internet. Depois desta primeira fase de pesquisa, os alunos decidiram que queriam saber mais acerca dos planetas e que gostariam de construir um sistema solar.

Como primeira tarefa decidimos que deveríamos fazer uma tarefa antes das pesquisas específicas aos planetas. Cada aluno escolheu um planeta e desenhou-o, escrevendo também algumas características que conheciam desse mesmo planeta. Depois desta tarefa os alunos guardaram as criações para numa fase mais avançada do projeto poderem tirar algumas conclusões.

Conjuntamente, achamos por bem dividirmos a turma em nove grupos e cada grupo encarregar-se-ia de trabalhar um planeta ou uma estrela.



Imagem 21 – alunos divididos pelos grupos de trabalho

Os grupos foram formados de forma equilibrada, em termos de desempenho e também tendo em conta os lugares de proximidade uns dos outros. Assim sendo a formação dos grupos foi a seguinte:

- ✓ **Sol:** M. e E.
- ✓ **Mercúrio:** L., J. e A.

- ✓ **Vénus:** A., D., B.
- ✓ **Terra:** T., MT., R.
- ✓ **Marte:** A., J., M.
- ✓ **Júpiter:** P., T., R.
- ✓ **Saturno:** RN., A., F.
- ✓ **Úrano:** M., AC., S.
- ✓ **Neptuno:** R., ML., AP.

Depois dos grupos formados os alunos começaram a trabalhar em função do seu planeta. Fizeram diversas pesquisas de forma a conhecerem melhor as características de cada planeta e o próprio planeta.



Imagem 22 – grupos a fazerem as pesquisas para o projeto

Após todas as pesquisas necessárias terem sido efetuadas, eu fui ajudando os diversos grupos na construção de um texto de apresentação do planeta, de forma a construirmos o BI de cada planeta com o trabalho por eles pesquisado. Construído o Bi, os alunos fizeram a ilustração desse mesmo BI, de acordo com as características do planeta.



Imagem 23– grupo do Mercúrio a selecionar a informação essencial



Imagem 24 – grupo do Sol a selecionar a informação essencial

A fase seguinte foi a da construção do sistema solar. Cada grupo construiu o seu planeta utilizando para o efeito, um balão, papel de cozinha e uma mistura de cola e água. Após o processo de secagem do balão os alunos deram cor aos planetas consoante o que tinham pesquisado anteriormente. Posteriormente prosseguimos com a “montagem” do sistema solar na sala de aula, de forma a ser visível por todos aqueles que ali entrassem.



Imagem 25 – R. a encher o balão que seria a Terra

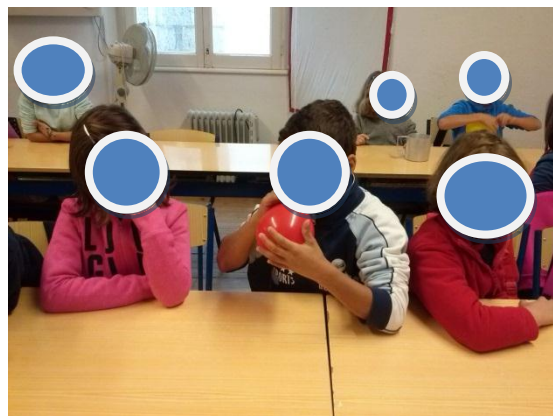


Imagem 26 – A. a encher o balão que seria Marte



Imagem 27 – Construção do planeta Vénus



Imagem 28 – Construção dos planetas



Imagem 29 – a pintar Neptuno



Imagem 30 – a pintar Saturno

Como referi anteriormente, aliamos ao projeto as disciplinas de português e matemática. Desta forma, realizamos algumas tarefas que resolvemos inserir no desenvolver do projeto. Para trabalhar a matemática, mais concretamente o metro quadrado, retirámos uma imagem do sistema solar da internet., uma aluna pintou consoante as cores dos planetas. Seguidamente o professor imprimiu essa mesma imagem em quadradinhos de 1cm². Cada aluno pintou diversos quadradinhos e numa fase final fizemos a montagem desses quadradinhos de forma a obtermos o metro quadrado.

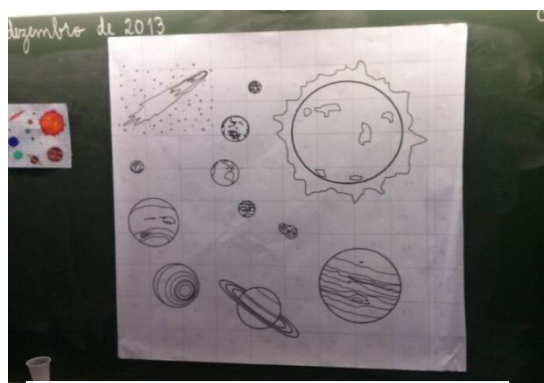


Imagem 31 – metro quadrado sem estar pintado



Imagem 32 – construção do metro quadrado

De forma a incluirmos o português no nosso projeto, e depois de todas as pesquisas realizadas, os alunos escreveram um texto (individualmente) intitulado “Uma viagem ao espaço”, onde usariam a sua imaginação e os seus conhecimentos. Também escreveram uma carta ao seu planeta. Nas várias idas à biblioteca, em que os alunos foram requisitar livros, um dia, ao chegarem à sala depararam-se com o problema de não terem marcadores de livros para marcar a página onde iam a ler. Assim sendo sugeriram que se fizessem marcadores de livros com o tema do projeto. E assim aconteceu.



Imagem 33 – escrita do texto: “Uma aventura no espaço”



Imagem 34 – marcadores de livros

No decorrer desta fase do projeto também foram trabalhadas as fases da Lua e a forma da Terra.

Nesta fase do projeto respondemos então às questões: O que são astros?; Definição de estrela e planeta; Características dos planetas do sistema solar; Que tipos de astros existem?; Características do sol e da Lua. Estas questões tinham sido colocadas pelos alunos na fase inicial do projeto, onde o delineámos. Ficou assim, até ao final por responder à questão: “O que são eclipses?”.

Socialização

A última fase da metodologia do trabalho de projeto diz respeito à socialização. A socialização é o momento em que há a partilha do projeto com outros elementos. Numa fase inicial tínhamos pensado em fazer um power point e uma exposição onde colocaríamos posteriormente o sistema solar bem como os restantes trabalhos realizados para o projeto. No entanto, no decorrer do projeto, achámos que seria importante colocarmos os trabalhos na nossa sala de aula. Assim sendo, também achamos que ao invés de fazermos uma apresentação aos pais e outros membros da comunidade escolar, seria, talvez, mais proveitoso, apresentarem-se os resultados na turma. Isto porque a intenção do projeto também foi a de ir de encontro com o programa e, assim sendo, uma socialização mais restrita seria mais benéfica na medida em que os alunos adquiririam mais conhecimentos.



Imagem 35 – apresentação do grupo de Úrano



Imagem 36 – apresentação do grupo do Sol



Imagem 37 – BI dos planetas



Imagem 38 – BI do planeta Terra

A socialização do projeto teve lugar quando os grupos terminaram as pesquisas acerca das características do seu planeta e realizaram o BI do seu planeta. Nessa altura cada grupo foi ao centro da sala falar acerca do seu planeta/estrela.

Por fim, o culminar da socialização do projeto foi o pendurar do sistema solar, em que os alunos também participaram

Todos os alunos ficaram bastante orgulhosos do trabalho realizado e penso que todos eles ficaram a saber mais, não só acerca do planeta que trabalharam e estudaram, mas acerca de todos os outros planetas do sistema solar.



Imagem 39 – Sistema solar



Imagem 40 – Sistema solar

Considerações

Um trabalho de projeto tem sempre pontos fortes e pontos fracos, como em tudo, claro. Há fases que correm muito bem, como nós idealizamos e outras que não correm assim tão bem. Muitas vezes somos nós os culpados, outras vezes são fatores adversos que nos impedem de chegar à meta.

O projeto que desenvolvi com a turma do 4ºB, foi um projeto que correu bem, contudo não tão bem como eu julgaria. É para mim inevitável não fazer uma comparação com o projeto que desenvolvi no jardim-de-infância. Em jardim-de-infância tinha a vantagem de ter o tempo que eu achasse necessário para desenvolver o projeto e

a ajuda necessária. Segui todas as fases do projeto e posso orgulhar-me do resultado final. Foi um projeto que superou todas as minhas expectativas.

Por outro lado, no 1º ciclo, tive muitos fatores que contribuíram para que o projeto não tivesse corrido tão bem como idealizei. Por um lado tinha a pressão de ter de cumprir um programa, por outro lado tinha o professor que, apesar de sempre me ter ajudado em tudo, utiliza o método de ensino tradicional e há algumas situações que não tolera. O facto de trabalharmos em grupo foi um aspeto que, a meu ver, terá desagradado um pouco o professor. Daí eu ter tentado que apenas se fizesse o que era realmente essencial de se fazer em grupo. As fases do projeto foram todas elas trabalhadas, mas poderiam ter sido bem mais aprofundadas. A fase da execução poderia ter abrangido bem mais atividades e tarefas do que as que dela constaram, penso eu. Por outro lado, a socialização poderia ter também sido de outra forma.

Enfim, para que o projeto fosse diferente era preciso que não houvesse um programa a cumprir e que nós tivéssemos mais liberdade. Assim, posso concluir que um projeto faz mais sentido e é bem mais proveitoso de ser trabalhado em jardim-de-infância do que em 1º ciclo. Digo isto com base na experiência que tive dos dois contextos.

Assim sendo, lamento que o projeto não tenha corrido como eu pensei, mas fiz o que foi possível de fazer, tendo em conta as restrições e obrigações a que fui submetida.

Apêndice D: Relatório Semanal de Jardim de Infância 4/3/2013 a 8/3/2013

Data: 04.03.2013 a 08.03.2013

Horário da Intervenção: 09:00h – 15:30h

Notas de Campo:

04-03-2013 (2ªFeira)

- ✿ Planificação semanal (o que vamos fazer?)
- ✿ J. a desenhar: “Estou a desenhar uma máquina de fazer dinossauros que deita muitos dinossauros e destrói o planeta terra”.
- ✿ Não foi possível ir ao recreio por causa do tempo, portanto fomos para a sala trabalhar
- ✿ Retratos do pai
- ✿ Não conseguimos fazer as molduras
- ✿ Fui para o escritório, para o computador, com a C. e a S. escrever as respostas do pai
- ✿ A S. conhece as letras todas e ajudou a C. (tem muito espírito de entreajuda)

05-03-2013 (3ªFeira)

- ✿ Convento dos Remédios
 - ✓ Exposição romana;
 - ✓ Jogos romanos (pião, berlinde, "jogo do galo"...);
 - ✓ Vestiram-se de romanos;
 - ✓ Lutaram como os gladiadores;
- ✿ C.: “Solange, estás quase a ter um bebé? É que estás a ficar com a barriga grande!”
- ✿ Conversa sobre a visita ao convento dos remédios (o que gostaram mais – jogos, vestir-se...)
- ✿ J. no refeitório: “Solange, queria pedir-te desculpas porque eu abocado ia bater-te e mostrar-te a língua!”

06-03-2013 (4ªFeira)

- ✿ História: “Todos os pais são diferentes”
 - ✓ Conversa sobre a história
 - ✓ J.: “o meu pai já morreu e eu às vezes vou visitá-lo e levar-lhe flores!”;
J.: “O meu pai tem dois sítios, um cá e outro no Brasil!”
 - ✓ G.: “Se os pais fossem todos iguais não os conhecíamos na rua!”
 - ✓ M.: “O pai da minha mãe morreu afogado!”
 - ✓ L.: “Os meus avós já morreram e depois eu fui dar uma flor!”
 - ✓ Educadora: “Os pais são diferentes e podem não estar connosco mas gostam muito de nós, como o pai do Lourenço que está no México mas fala com ele todos os dias e gosta muito dele!”
 - Fiquei um pouco sem saber o que dizer quando o Juan disse que o pai já tinha morrido, a Educadora percebeu e veio ajudar-me na conversa com eles.
- ✿ Canção do pai:

“Eu gosto é do pai/ De passear com ele pela mão/ Correr, saltar e brincar/ E à noite ver televisão,/ E ao fim do dia,/ Com alegria,/ Nós dois vamos dormir./ Até que o dia,/ Volte pra nós a sorrir!”
- ✿ Estava planificado começarmos a prenda do pai, mas com a realização das molduras e dos retratos, ainda não foi possível, tal como não foi possível observar e registar o crescimento dos feijões.

07-03-2013 (5ªFeira)

- ✿ Terminar os trabalhos do dia do pai (retratos, molduras e gráficos);
- ✿ História contada por eles (pouco produtiva porque praticamente se limitaram a dizer o que viam nas imagens. É bom voltar a fazer esta atividade);
 - ✓ Título da história: “O pai gigante!”
- ✿ Enquanto a Educadora terminava algumas molduras com os meninos, fiquei com os restantes a fazer jogos de roda e canções;
- ✿ História contada por mim

- ✓ Conversa sobre as duas histórias, verificaram que a história que contaram não tinha muito a ver com a original
- ✿ Enquanto terminavam os trabalhos do pai e alguns meninos brincavam nas áreas: “L. – Solange, o E. tem uma coisa para te dizer!
E. – Solange, eu fiz cocó nas calças!”
- ✿ Brincavam nas áreas e o E. mordeu o G.
 - ✓ Fizeram um conselho de turma com a Educadora para decidirem o castigo do E.: Proibido de levar a bola para o colégio no dia seguinte e fica ainda proibido de brincar com os amigos nesse dia.
- ✿ Fizemos a massa de sal
 - ✓ Escrevi a letra do nome de cada pai no quadro para eles verem como era;
 - ✓ Comecei a fazer a prenda do pai (letra do pai em massa de sal, que será posteriormente cozida e pintada por eles, para obter um porta-chaves) com um grupo de 8 crianças e depois, à medida que iam terminando uns, vinham outros. – Todos fizeram
 - ✓ Ajudei os mais pequenos

08-03-2013 (6ªFeira)

- ✿ Hora do conto: “Eu e o meu papá”
 - ✓ Educadora: “Afinal também há pais sem serem pessoas?”
T.: “Pois há, o meu gosta de ser polícia!”
 - ✓ Educadora: “Um outro animal que tenha pai?”
T.: “Os coelhos!”
Educadora: “Como se chama o pai coelho?”
T.: “Orelhudo!”
 - ✓ Educadora: “Então o que indica a história?”
A.: “Que também existem pais animais!”
- ✿ Eu, T., A. e M. – terminar os gráficos das preferências dos pais
 - ✓ M., quando eu estava com a régua a passar por cima do gráfico: “Olha, estás a medir!”

- ✓ M. para o T., enquanto pintavam os gráficos: “Olha, é um pequeno, um médio e um grande!”
- 🌸 Fiz jogos com eles durante a tarde, para descontraírem da longa semana de trabalho
 - ✓ “Corrida de puzzles!”
 - ✓ Jogo do rabo dos coelhos
 - Todos
 - Os pequenos de um lado e os grandes de outro
 - Só 3 de cada vez
 - ✓ Jogo do novelo de lã
 - Os pequenos diziam o nome e a idade e para quem iam passar o novelo de lã
 - Os grandes diziam o nome e por que letra começava o nome

Reflexão:

Para começar devo dizer que esta semana correu bastante melhor do que eu esperava. Na segunda-feira assim que comecei a fazer a rotina com eles, foi um pouco complicado controlar o grupo, mas depois apercebi-me de estratégias (elevar o tom de voz, trocar crianças de lugar com outras,...) que fizeram com que os conseguisse controlar. É claro que muito daquilo que consegui devo à Educadora que me deixou bastante à vontade com o grupo, não estando sempre do meu lado, para eu ganhar mais à-vontade e não me sentir pressionada. Importa ainda salientar, que quando digo que a educadora não estava do meu lado, não quero com isto dizer que ela não se encontrava na sala, claro que sim, mas distante de mim, de forma a deixar-me trabalhar à vontade. Claro que pude sempre contar com a ajuda dela, sempre que estava atrapalhada ou com dificuldades em controlar o grupo. Ao início as crianças ainda tiveram a tendência de, cada vez que a Educadora vinha para junto do grupo, contarem novidades, ou episódios acontecidos, mas ela (Educadora) dizia: “Não é a Solange que está a trabalhar convosco?!”. Estas atitudes da educadora deixaram-me bastante confortável e à-vontade durante esta primeira semana de intervenção. Foi uma semana bastante rica, tanto a nível do trabalho realizado como das minhas aprendizagens em como controlar um grupo, e como conseguir desempenhar todas as tarefas de uma sala de jardim-de-

infância tendo ali as crianças comigo. Claro que nem tudo é perfeito e, entre uma ou outra situação que não correu tão bem, destaco a quinta-feira, quando reuni o grupo depois de almoço, para escolherem o que iriam fazer. Aos meninos que iam realizar a prenda do pai, pedi-lhes que se sentassem numa das mesas (previamente escolhida e preparada para o efeito), no entanto, esqueci-me de explicar às crianças, em grande grupo, o que era a prenda e o que iriam fazer. Foi então que a Educadora me chamou a atenção para esse aspeto e as crianças voltaram para o tapete, onde expliquei a todos o que iríamos fazer. Foi um lapso que não deveria ter acontecido, porque, como é óbvio, as crianças tinham de saber, previamente, e em grande grupo, o que seria a prenda do pai. Contudo, o estágio serve mesmo para nós aprendermos e foi bastante importante o fato da Educadora me chamar a atenção para isso, pois ela poderia ter ignorado esse aspeto e, nesse sentido eu não me iria aperceber do meu erro. Por isso destaco a importância que a Maria tem tido nestas primeiras semanas de estágio e o quão benéfico e prazeroso tem vindo a ser desenvolver o meu estágio na sala da Maria.

Por outro lado, para a minha reflexão, quero destacar 3 momentos da semana, que considere como os mais importantes e relevantes para esta primeira semana de estágio com intervenção plena.

O primeiro momento que quero destacar aconteceu na 4ªfeira (dia 6). Depois da rotina matinal, marcação de presenças, contagem, etc., foi o momento da hora do conto, cuja história era: “Todos os pais são diferentes”. Depois de ouvida a história comecei a falar com as crianças. Perguntei se achavam que os pais eram iguais, e conversámos sobre alguns dos pais dos meninos. Durante a conversa, e a propósito de um dos protagonistas da história, cujo pai tinha falecido, o J. contou-nos que o pai dele também já tinha falecido e que, quando o pai faleceu o menino foi-lhe levar flores. Depois do menino me contar isto fiquei um pouco constrangida, sem saber o que dizer, então a Educadora apercebeu-se da situação e veio junto de nós também ela conversar sobre os pais. Então, cada criança falou um pouco do seu pai, ou de avós que já tinham falecido, entre outras coisas. Penso que esta história foi bem escolhida, na medida que aborda um pouco da realidade de cada criança. No momento em que o J. contou que o pai dele já tinha falecido, fiquei completamente sem saber o que dizer a seguir, pois, na minha opinião, o tema mais difícil a ser abordado no Jardim de Infância é, sem dúvida, a morte! Este tema é sempre difícil de ser abordado, quanto mais no jardim-de-infância com crianças tão pequenas. Contudo, e apesar da situação pela qual já passou, o J. pareceu-me não ter qualquer tipo de trauma relacionado com a morte do pai. Falou

bastante bem no sucedido e ainda nos disse que de vez em quando leva flores ao pai, e que ele “tem dois sítios”, um em Portugal e outro no Brasil. Portanto, pareceu-me bastante bem, no que diz respeito a este assunto. Como futura educadora, penso que será bastante importante conseguir controlar sentimentos e emoções e conversar abertamente com as crianças no que diz respeito a este assunto. É claro que é sempre complicado mas se formos descontraídos, sinceros e cuidadosos com o assunto e com as palavras, as conversas fluem normalmente. Pelo menos foi o que observei, e considerei fundamental, na conversa que a educadora estabeleceu com o Juan.

Um outro momento que quero destacar é a hora do conto de 5^afeira (dia 7). Levei a história “Um papá à medida”, para ser contada primeiro pelas crianças, através da visualização das imagens e, posteriormente, por mim, para depois as crianças compararem as duas histórias e tirarem as conclusões. Enquanto eu filmava as crianças, a educadora ofereceu-se para passar as páginas do livro e ir falando com eles. O título escolhido, segundo a imagem da capa, foi: “Pai Gigante”. Ao início as crianças estavam bastante acanhadas, limitaram-se a dizer o que viam na imagem “um gato, um homem, um filho...”, no entanto para mim já foi um pouco mais produtivo, conseguiram dizer que o pai gostava muito da filha. Com esta forma de contar a história apercebi-me que as crianças necessitam mais de exercícios como estes, que estimulem o seu pensamento e a criatividade, aliados ao faz de conta, não os deixando presos somente a uma história que é contada e mostrada as imagens. As crianças precisam de criar situações a partir de imagens, necessitam de desenvolver a imaginação, para isso nas próximas semanas tentarei fazer mais atividades com elas que envolva a imaginação e o faz de conta. Como futura educadora penso que estes tipos de atividades são bastante importantes para as crianças destas idades. Penso que é bastante importante proporcionarmos às crianças diferentes formas de contarmos uma história e é igualmente importante promover-lhes momentos em que trabalhem a imaginação, em que deixemos que criem uma história em torno de imagens, de um desenho, entre outras coisas.

O terceiro e último momento que quero destacar foi uma situação que também aconteceu na 5^afeira mas durante o período da tarde. Algumas crianças encontravam-se a brincar nas áreas enquanto outras terminavam trabalhos para o dia do pai. Foi então que o Guilherme, que estava a brincar nas áreas, começou a chorar. A educadora foi junto do menino perceber o que se tinha passado quando o menino lhe contou que o Eduardo lhe tinha batido e mordido. A educadora perguntou o porquê e o menino explicou. Entretanto foi pedido a todas as crianças para arrumarem e se reunirem na

área do tapete. Achei que era uma situação que merecia bastante atenção e verifiquei em seguida que a educadora reuniu as crianças para fazerem um “conselho de turma”. Este conselho consistia em que o G. explicava o que tinha acontecido e o E. também. Em seguida os colegas decidiram qual o castigo adequado à atitude negativa do E.. Depois de vários minutos à conversa as crianças decidiram que o melhor castigo era o menino (E.) ficar proibido de levar a bola para o colégio (visto ser um objeto que ele leva todos os dias) e ficar ainda um dia inteiro sem brincar com os amigos, tendo assim de brincar sozinho. Confesso que fiquei “chocada” quando vi a marca da dentada do E. no rabo do G., foi com bastante força, uma vez que o menino foi mordido por cima das calças e ainda assim tinha a marca dos dentes. O castigo que os colegas escolheram para o Eduardo penso que terá sido o mais adequado, uma vez que o menino tem de entender que fez mal, que agiu de uma forma bastante má e que os amigos estão tristes com ele, portanto não aceitam brincar com ele. Como futura educadora penso que a ideia do “conselho de turma” é bastante interessante uma vez que as crianças falam entre si de um problema que lhes é comum ou que é do seu interesse e, na sequência da conversa decidem qual o melhor caminho a seguir, neste caso, decidiram qual o castigo que o Eduardo merecia. Isto torna-se bastante importante dado que não é somente a Educadora que decide, são todos, dado que o problema aconteceu na sala, logo, todas as crianças têm o direito a ouvir ambas as partes e a decidir o que fazer. Penso que esta ideia é muito interessante e gostaria muito de colocá-la em prática no meu futuro profissional.

Como já referi anteriormente, esta foi uma semana que correu bastante bem e foi uma semana de trabalho intenso. Confesso que nunca pensei que se trabalhasse tanto num jardim-de-infância. Contudo, o trabalho que é feito todos os dias e que algumas vezes priva as crianças de mais 5 minutos de brincadeira, vale bastante a pena pois os resultados estão à vista. Resultaram em retratos do pai muito bonitos e em maravilhosas molduras recicladas. Espero que a semana que vem corra tão bem ou melhor que esta!

Apêndice E: Relatório Semanal de Jardim de Infância 2/4/2013 a 5/4/2013

Data: 02.04.2013 a 05.04.2013

Horário da Intervenção: 09:00h – 15:30h

Notas de Campo:

02-04-2013 (3ªFeira)

✿ Ao chegar o A. disse: “Olha Solange, tenho um relógio e sei ver horas, são 9.15h”

✿ Novidades

✓ T. – “Eu fui ao Cristo Rei!”

- Para as crianças perceberem melhor a Maria fez o desenho de Almada e Lisboa, com o rio ao meio e explicou que em Almada é que estava o Cristo Rei que é uma estátua muito grande e alta.

✓ O T. disse que se via a cidade de Lisboa toda e que era tudo muito pequenino.

✓ T.: “Depois do Cristo Rei também fui ao Castelo de Lisboa!”

✓ A.: “Fui a Lousado!”; Maria: “Lousada!”; A.: “Não, Lousado!”; J.: “Pois, porque ele é rapaz por isso é Lousado!!”. Maria explicou que era o nome da terra.

✿ Conversa sobre o livro infantil

✓ Expliquei que era o dia internacional do livro infantil. E perguntei se alguém sabia o que era o livro infantil?!

✓ G.: “São os livro bonitos das crianças!”






✓ Expliquei que o dia se assinala a 2 de Abril porque foi neste dia que nasceu um senhor que escreveu muitas histórias infantis. Então, para assinalar este dia, contei uma das histórias escritas por esse senhor “O Polegarzinho”


✓ Depois da história, cada um escolheu um personagem da mesma e fizemos fantoches os quais eles levaram para casa no final do dia.

03-04-2013 (4ªFeira)

- 🌸 História: “A horta do senhor lobo!”
- ✓ Conversa sobre a história.
 - ✓ “O que é preciso fazer para ter uma horta, e para as sementes e as plantas crescerem?”
 - B.: “Cavar!”
 - P.: “Meter as sementes lá dentro!”
 - L.: “Regar e tapar o buraco!”
 - G.: “É preciso também um bocadinho de sol!”
 - ✓ A.: “Cada um de nós tem de trazer uma semente!”
 - ✓ M.: “O que é que o senhor lobo fazia?”; M.: “Subia às casas!”; T.: “Soprava as árvores!”

🌸 Sugestões e votação do nome para o projeto:

- ✓ A. – A hortinha verdinha
- ✓ J. – Flor linda 
- ✓ R. – Plantinha 
- ✓ L. – A hortinha 
- ✓ T. – Rosmaninho 
- ✓ L. – A horta que dá vegetais bons
- ✓ A. – A horta cresce-cresce
- ✓ C. – Hortinha linda
- ✓ M. – A horta dos legumes
- ✓ L. – Sementinha cresce-cresce 

 - Anulado

 - Escolhido

04-04-2013 (5ªFeira)

☼ Conversa sobre a canção do bom dia (começar a cantar uma canção do bom dia)

✓ “Bom dia, Bom dia/ Bom dia a toda a gente / Eu hoje vim à escola / E por isso estou contente / Quando aqui chego, / Saltito alegremente, / Começo por desejar / Um bom dia a toda a gente!”

✓ Ensinei a canção e depois cantámos todos juntos

☼ A Maria foi filmada a contar uma história

☼ Mobil da Primavera

☼ Projeto – Placar identificativo; Letras com nome do projeto

☼ Conversa sobre o projeto, o que já fizemos para o projeto (já demos o nome, estamos a fazer o placard identificativo...)

✓ Conversa: o que sabemos? O que queremos saber? Onde pesquisar? Convidados?

✓ O que é uma horta?

- A.: “Tem lá couves, alfaces, rabanetes e essas coisas..”
- G.: “Abre-se um buraco, planta-se, rega-se, cresce e depois faz-se a comida.”
- L.: “A horta tem plantas e servem para comer!”
- R. C.: “A horta tem coisas no chão, cenouras, alfaces, feijões,...”
- M.: “No meu quintal tenho horta, tenho cenouras, morangos, alfaces, ... o pai diz que temos de regar todos os dias os morangos para eles crescerem!”
- P.: “É onde se tem legumes, cenouras, rabanetes,...”

☼ O que sabemos?

✓ A horta dá legumes

✓ Na horta há plantas

☼ A quem apresentar?

✓ Fazer um teatro

✓ Aos colegas

✓ Aos pais

☼ O que queremos saber?

- ✓ O que é uma horta?
- ✓ Como se semeiam sementes?
- ✓ O que é preciso para as plantas crescerem?
- ✓ Quais são as plantas que os animais e as pessoas comem?
- ✓ O que preciso para fazer uma horta?
- ✓ Nas hortas há árvores de fruto?
- ✓ Como se chamam os donos das hortas?
- ✓ Qual a diferença entre plantar e semear?
- ✓ Onde se vendem os frutos ou legumes?

🌸 Onde pesquisar?

- ✓ No computador
- ✓ Nos livros / Na biblioteca
- ✓ Visitar uma horta

🌸 Convidados?

- ✓ Os senhores das hortas
- ✓ O Sr. J.
- ✓ O pai da S.

🌸 A. foi fazer um desenho e escrever um bilhete à mãe porque ela fazia anos

- ✓ A.: “Vou pintar de rosa porque é a cor preferida de todas as mulheres!”

05-04-2013 (6ªFeira)

🌸 História contada por eles

- ✓ Eu comecei a história “Era uma vez o pai, a mãe e o João que foram todos ao circo...”
- ✓ As crianças foram todas dizendo coisas para contarmos a história

🌸 Continuação do painel para o projeto

🌸 Escrever as perguntas, a legenda do painel do projeto, as respostas das perguntas, para juntar ao painel

🌸 Almoço

Reflexão:

Para a minha reflexão desta semana quero focar dois pontos que considero os principais desta semana. Quero refletir sobre o momento da escolha do nome do projeto que aconteceu na 4ªfeira e também sobre as questões que as crianças querem saber no decorrer do nosso projeto. Essa recolha aconteceu na 5ªfeira. Por fim, quero refletir sobre a história que foi contada na 6ªfeira.

Para mim tem sido um desafio trabalhar a metodologia de trabalho de projeto. Nunca o tinha feito e está a ser desafiante, no entanto, a Maria tem-me ajudado bastante de forma a que consigamos todos delinear e seguir todos os passos do trabalho de projeto. Assim, na 4ªfeira fizemos a votação para escolher o nome do nosso projeto. Comecei por falar um pouco com eles para chegarmos à conclusão que era essencial que o projeto tivesse um nome. Depois, algumas crianças sugeriram nomes que eu fui escrevendo em folhas afixadas na parede e, por fim, fizemos uma votação com o dedo no ar. Os nomes foram lidos e cada um votou no nome que mais lhe agradou. Acabou por ganhar o nome: “Sementinha cresce-cresce!” Sugerido pela L., com 11votos. Todas as crianças concordaram com esse nome e assim ficou. Escrevemos o nome em cartões que as crianças passaram por cima e pintaram. Na 5ªfeira, fizemos a recolha das perguntas, o que queriam saber, o que já sabiam, etc. Falei com a educadora e expliquei-lhe que não me sentia muito à-vontade para ter essa conversa com as crianças e, então, pedi-lhe que fosse ela a tê-la. Assim, os meninos foram reunidos no tapete onde a educadora teve uma conversa com eles e as questões lá foram surgindo. Confesso que estava com muito medo de ser eu a ter esta conversa com eles, uma vez que não sabia mesmo como a ter. Contudo, a Maria compreendeu que eu não estava à-vontade para ter a conversa e foi ela (educadora) que iniciou a conversa. Penso que foi bastante benéfico para mim ter sido a Maria a ter a conversa. Talvez não tenha sido o mais correto porque eu preciso de aprender mas, no entanto, ninguém aprende se não vir antes como se faz. Assim, a Maria teve a conversa com as crianças desta vez e, numa próxima certamente que já conseguirei tê-la eu. Foi interessante ver como as questões foram surgindo e, é interessante ver como no decorrer de um projeto surgem coisas que nós não esperamos. Pois, nós estávamos certas de que as crianças sabiam o que era uma horta, no entanto, com o decorrer da conversa, chegámos à conclusão que eles não sabiam bem o que era uma horta. As questões foram sendo levantadas e as crianças mostraram-se bastante entusiasmadas.

Em relação à questão do nome do projeto, penso que esta foi a forma mais sensata de fazermos a escolha. É claro que todas as crianças queriam que fosse o seu nome o

escolhido, no entanto, também sabiam que tinham de escolher um nome que tivesse lógica, que fosse de encontro com o que iríamos desenvolver no projeto. Por vezes as crianças são um pouco influenciadas pelas conversas dos adultos, no entanto, notei que o grupo não se deixou influenciar minimamente. Em conversa com a educadora sugeri como nome para o projeto “pequenos agricultores: da terra para a mesa”. No entanto, enquanto estávamos a fazer a recolha dos nomes, para procedermos à votação, ninguém escolheu esse nome, mesmo depois de o terem ouvido por mim. Noto que é um grupo que não se deixa influenciar facilmente e que tem as ideias bem definidas. Talvez os mais pequenos se deixem influenciar, mas como tudo, tem a ver com a idade e com a fase que atravessam, e mesmo assim há crianças que não se deixam influenciar. E, os crescidos não se deixam influenciar. Têm as suas opiniões e defendem-nas sempre que acham que têm razão. Recordo-me, por exemplo, do T., que queria dar ao projeto o nome de “Rosmaninho”, é claro que ninguém votou nesse nome, o T. ficou um pouco sentido, mas lá compreendeu que não poderíamos dar esse nome ao projeto e, para resolver a situação a educadora prometeu-lhe que iria arranjar um pouco de rosmaninho para levar para a sala para o T. ver o que é (porque ele andou uma semana inteira que praticamente só dizia a palavra “rosmaninho”).

Como futura educadora penso que a estratégia da votação é adequada, na medida que as crianças sugerem nomes que depois serão votados. No entanto, se alguma criança ficar sentida com a perda do título, explicará o porquê do seu nome ser o mais adequado e poderemos chegar a uma nova solução. Relativamente à conversa para daí saírem as questões a serem trabalhadas no projeto, penso que num futuro próximo, já irei conseguir ter essa conversa sem grandes problemas.

Por fim, quero ainda refletir sobre a história que foi contada na 6ª feira. Em conversa com a educadora decidimos que deveríamos contar uma história de uma forma diferente do normal. Para isso pensei em contarmos com desenhos. Duas crianças iam ao quadro desenhar alguma coisa e depois, em conjunto, teriam de contar a história desse desenho. No entanto, na 6ª feira, em conversa com a educadora, sugeri-me que alterasse porque isso iria demorar muito tempo e seria melhor ficar para outro dia. Sugeri-me ainda que eu começasse uma frase e, a partir daí eles teriam de contar uma história. Assim fiz, comecei por lhes explicar como iria ser a história e que só poderia falar um de cada vez. Comecei então a história: “Era uma vez, o pai, a mãe e o João que foram todos ao circo...” a partir desta frase as crianças disseram várias ideias, eu e a Maria fomos dizendo umas coisas pelo meio e o que é certo é que as crianças fizeram

uma história bastante original. À medida que as crianças iam dizendo, eu ia escrevendo e, no final, li-lhes a história toda e eles adoraram. Ficou uma história bastante rica e bastante interessante. Até falámos que iremos repetir a experiência, mas com uma história que aborde o nosso projeto. Depois iremos construir um livro com a história deles, em que serão eles próprios a ilustrar.

Penso que esta ideia de contar a história assim foi bastante rica e importante para o desenvolvimento da criatividade e do faz de conta. Este tipo de exercícios faz bastante bem à memória e eles gostam, porque a história é “escrita” por eles. São eles os autores daquela história. Como futura educadora penso que será bastante importante fazer exercícios deste tipo, em que são eles a contar a história, quer desta forma, quer de uma outra forma. O importante é que o enredo parta deles, das ideias deles. E, embora surjam alguns disparates, quase tudo é aproveitável.

Se continuarmos a fazer exercícios deste tipo, com certeza que eles se desenvolvem e numa próxima vez que eu queira que eles me contem a história a partir das imagens de um livro, será muito mais fácil.

Para terminar, gostaria só de focar o facto de, na 5ªfeira, o A. ter pedido para fazer um presente para oferecer à mãe que fazia 41anos. Fez então um desenho e escreveu no desenho uma dedicatória para a mãe. Escreveu sozinho, sem ajuda a ditar as palavras e cuja ideia partiu dele próprio. O A. é uma criança que está bastante desenvolvida, sabe ler e escrever. O bilhete que ele escreveu tinha alguns erros, no entanto é de notar que o menino o escreveu sozinho, portanto escreveu como fala e como pensou que estaria bem escrito.

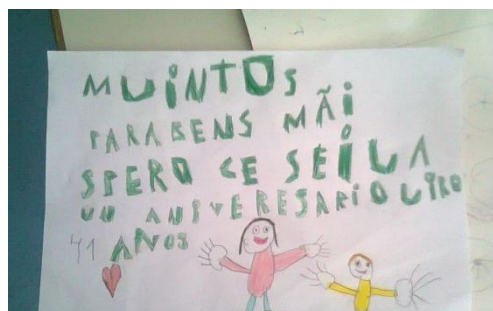


Imagem 1 – Bilhete do A. para a mãe

O bilhete que ele escreveu tinha alguns erros, no entanto é de notar que o menino o escreveu sozinho, portanto escreveu como fala e como pensou que estaria bem escrito. Associando sons a letras que por vezes não correspondem à realidade. Quando o A. me veio mostrar o bilhete e eu li, disse-lhe que tinha alguns erros mas achei por bem não corrigir. É claro que lhe disse os erros e expliquei onde tinha errado e por que razão. No entanto, achei que, se era um presente para a mãe, eu não tinha de estar a fazer correções. O A. fez aquele presente com tanto amor e carinho que as minhas correções só iriam quebrar aquele “laço” afetivo. Volto a salientar que fiz as correções, obviamente que não quis que o A. pensasse que tinha escrito corretamente quando não tinha, apenas não lhe corriji no papel. Talvez não tenha agido corretamente, no entanto, por vezes os valores morais colocam-se à frente de outros.

Como futura educadora e professora do 1ºciclo, penso que o A. quando for para o 1ºano irá sentir-se bastante frustrado. À semelhança do A., também a L. já sabe ler e escrever e, quando entrarem para a escola vão sentir muita frustração ver que os colegas vão aprender coisas que eles já sabem há muito tempo e depois eles não podem avançar porque têm de ir ao ritmo dos outros. Sempre dá para aperfeiçoarem os seus conhecimentos, mas, contudo, vai ser muito frustrante, estar um ano inteiro a ouvir falar de coisas que eles já sabem há muito tempo. Enfim, pode ser que sejam avaliados e que consigam adequar o ensino às suas capacidades.

E assim foi mais uma semana de trabalho e de aprendizagens mútuas. Esta semana aprendi bastante, sobretudo no que diz respeito ao trabalho de projeto.



Imagem 2 – Painel do projeto



Imagem 3 – Fantoques da história
“O Polegarzinho”



Reflexão Semanal

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

Prática de Ensino Supervisionada no 1ºCiclo do Ensino Básico

2013/2014

Data: 28.10.2013 a 01.11.20163

Horário da Intervenção: 09:00h – 17.30h

Reflexão:

Para a reflexão desta semana irei refletir acerca de dois momentos que considere serem os principais, ambos aconteceram no decorrer do dia de 2ªfeira.

O primeiro momento sobre o qual tenciono refletir é sobre a questão das fichas de avaliação, o segundo momento é sobre a tarde de 2ªfeira, em que fiquei sozinha a dar as aulas, porque o professor teve uma reunião.

Na segunda-feira de manhã os alunos realizaram a ficha de avaliação de matemática, que, segundo agora sei, os resultados revelaram-se bons. Acima do normal, havendo na grande maioria “Satisfaz Bastante”.

A questão da avaliação é uma questão que mexe muito comigo. Segundo o Ministério da Educação (2013, in <http://www.dgicd.min-edu.pt/avaliacaointerna/>) “A avaliação constitui um processo regulador das aprendizagens, orientador do percurso escolar e certificador das diversas aquisições realizadas pelo aluno”.

É claro que os alunos têm de ser avaliados em todos os anos escolares. Contudo, no 1ºciclo, e na minha opinião, as fichas de avaliação, muitas vezes, não refletem aquilo que realmente é. Isto acontece porque se preparam muito os alunos para as fichas de avaliação. Fazem-se inúmeros exercícios idênticos aqueles que irão sair na ficha de avaliação. Desta forma, os alunos apreendem alguma coisa, quanto mais não seja pelo facto de fazerem imensos exercícios relacionados com o mesmo assunto. Atenção que agora não me refiro, em particular, à turma onde estou a estagiar. Refiro-me à generalidade. Muitas vezes, mesmo antes de fazerem a ficha de avaliação, são feitas

algumas revisões, algumas chamadas de atenção. Assim, as crianças que estão mais atentas, mesmo que tenham muitas dificuldades, vão logo ter em atenção aquilo que lhes foi dito. Desta forma, cometem poucos erros e têm em atenção determinados assuntos. Mais uma vez reforço que não me refiro à minha turma em particular, até porque também já estive do lado de lá (aluna do 1º ciclo) e sei como funciona. Assim sendo, as fichas de avaliação não irão, como é óbvio, refletir realmente aquilo que o aluno sabe ou não. Muito pelo contrário, as fichas de avaliação vão revelar que os alunos têm conhecimentos que afinal não adquiriram. E porquê? Porque na maioria das vezes os alunos decoram como se resolve, decoram como fizeram, e aplicam num novo exercício em que só são alteradas algumas coisas. É claro que, se os alunos não sabem e decoram para aquele dia, aquilo que decoraram vai acabar por ser esquecido. Assim, mais tarde, aquando das aulas, vão ser reveladas as verdadeiras fragilidades dos alunos. Depois o trabalho terá de ser mais intenso, pois ter-se-á de insistir e rever assuntos que julgaríamos já estarem consolidados.

É claro que todos os alunos querem receber boas notas. Todo e qualquer aluno mau ou medíocre quer receber um “satisfaz bastante”. Mas pergunto-me eu, valerá a pena ter um satisfaz bastante que não corresponde aquilo que o aluno sabe ao invés de ter um “não satisfaz” ou um “satisfaz” que corresponda realmente ao que o aluno sabe? É que, vejamos, ... um aluno que tira “satisfaz bastante” mas que é aluno de “satisfaz”, pode muito bem, na ficha de avaliação seguinte tirar um “não satisfaz”, porque não se insistiu tanto em determinado assunto e ele não decorou a forma como se faz o exercício. O aluno pode também, em casa, estudar muitíssimo para aquela ficha de avaliação e, realmente, saber fazer os exercícios. Contudo, o que vai acontecer é que, com o passar do tempo, e como o aluno já fez a ficha de avaliação, vai esquecer o que “aprendeu” ou melhor, o que decorou. Daí penso que seja mais proveitoso insistir-se sempre com todo o tipo de tarefas (nisso o meu professor é bastante correto) ao invés de preparar os alunos única e exclusivamente para as fichas de avaliação.

Na minha opinião as fichas de avaliação devem ser vistas como uma forma de interpretar aquilo que os alunos sabem, ou não. Ao invés de ser algo para o qual se trabalha imenso, só para os alunos tirarem boas notas e a turma, e o professor, ficar bem vista. Realmente esta questão, para mim, tem muito que se lhe diga. Por um lado concordo, obviamente. Porque acho que os alunos têm de ser avaliados, os pais têm de ter conhecimento do nível a que se encontram os filhos. Os alunos têm de ter provas escritas que avaliem, individualmente, aquilo que eles sabem. Por outro lado não

concordo. Não concordo quando as fichas de avaliação são preparadas com antecedência, quando se fazem os mesmos exercícios uma quantidade de vezes só para os alunos saberem fazer na ficha de avaliação. Não concordo quando se fazem revisões antes mesmo de se entregar a ficha de avaliação. Não concordo quando os resultados não revelam o que realmente o aluno sabe e aquilo que o professor sabe que o aluno sabe. E não concordo também, porque pode acontecer o contrário. Porque o aluno pode saber, no entanto, com os nervos de estar a fazer uma ficha de avaliação, de saber que está a ser avaliado, pode bloquear e não conseguir fazer. A avaliação é contínua. Para mim conta muito mais o que é trabalhado todos os dias em sala de aula, e aquilo que os alunos mostram saber, ou não, diariamente, do que uma simples ficha de 90 minutos. Não é uma ficha realizada num dia (bom ou mau para o aluno), que irá ditar a avaliação final do aluno. Não é justo nem nunca irá ser. A par disso está também a questão dos exames, mas isso fica para outra altura. Contudo, e como nós temos de acarretar com as regras e os deveres da nossa profissão, não poderemos, até então fugir aquilo a que nos propõem seres superiores a nós. Regras e teorias que, aplicadas na prática não fazem de todo sentido. Regras e teorias que, antes de serem escritas ou pensadas, deveriam ser postas em prática para saberem se funcionam, se são proveitosas. Culpa disso é o facto de haver teóricos que nunca puseram nada em prática.

O último momento sobre o qual quero refletir diz respeito à tarde de segunda-feira, quando o professor foi a uma reunião na sede do agrupamento e eu fiquei sozinha com os alunos.

Eu e o professor tínhamos estipulado algumas coisas para eu fazer na 2ª feira durante a tarde, sendo que eu organizaria o meu tempo da forma que me desse mais jeito e que fosse mais proveitoso.

Assim sendo, comecei por fazer com os alunos a leitura e interpretação do texto “Reis e rainhas de Portugal”, seguindo-se a correção da ficha do manual. Durante a correção da ficha do manual, apercebi-me das dificuldades dos alunos no que diz respeito aos tempos verbais e aproveitei para fazer uma revisão, com exemplos, dos tempos verbais. Concluído o Português, passamos para o estudo do meio. No estudo do meio falámos sobre “a segurança do meu corpo” e fizemos uma ficha (preparada por mim). Depois do intervalo dei algumas fichas lúdicas acerca do esqueleto (sopas de letras). Por fim, 15 minutos antes de tocar, fizemos um jogo “qualidades e defeitos”. Eu dizia o nome de um aluno e os restantes alunos tinham de dizer uma qualidade ou um defeito desse mesmo aluno. Nos últimos minutos pedi que os alunos dissessem

qualidades e defeitos meus. As qualidades enumeradas para mim foram: linda, simpática, divertida, inteligente...; os defeitos foram: chata, ralha muito...

O facto de o professor me ter deixado sozinha com a turma, sem a supervisão de um profissional foi, sem dúvida, um enorme voto de confiança. Não é qualquer professor que deixa a estagiária sozinha na sala com os seus alunos. Não me considero mais nem menos do que ninguém. No entanto tenho trabalhado de forma a crescer enquanto profissional e a aprender cada vez mais. Este voto de confiança veio mostrar que estou a trabalhar bem e que poderei ser ainda melhor.

É uma situação estranha, estar sozinha com os alunos. Por um lado é mais fácil porque não está ninguém a avaliar aquilo que estou a fazer. Sou eu que gero o meu próprio tempo e as tarefas a trabalhar. Por outro lado torna-se mais complicado porque não está ali a minha “rede”. Se tiver alguma dificuldade, se não souber o que dizer, terei de me desvencilhar sozinha, não está lá ninguém comigo. Contudo, apesar destes lados menos positivos, penso que geri o tempo da melhor forma, trabalhei o que havia a trabalhar e ainda sobrou tempo para descontrair com um jogo.

Futuramente, se ficar novamente sozinha com os alunos na sala, penso que já será mais fácil. Já tive uma experiência, certamente que a próxima correrá melhor, mesmo na questão de gerir o tempo.



Reflexão Semanal

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

Prática de Ensino Supervisionada no 1ºCiclo do Ensino Básico

2013/2014

Data: 21.10.2013 a 25.10.20163

Horário da Intervenção: 09:00h – 17.30h

Reflexão:

Para a reflexão desta semana destaco três momentos que considero terem sido os fulcrais durante o decorrer desta semana. O primeiro momento aconteceu 3ªfeira, quando a A. foi ao quadro corrigir um exercício. O segundo momento foi na 5ªfeira quando a professora Lurdes foi assistir à aula. Por fim, o último momento que destaco ocorreu na 6ªfeira quando fui ver a aula da professora Domingas.

Na 3ªfeira o professor passou no quadro vários números para os alunos fazerem a decomposição e leitura. Posteriormente colocou algumas somas e subtrações para os alunos fazerem, mas apenas tinham o subtrativo e o resto nas subtrações, tinham de descobrir qual o aditivo. Ou tinham o aditivo e o resto e tinham de descobrir o subtrativo. A A. foi ao quadro resolver uma soma, na qual tinha a segunda parcela e o resultado, tinha de descobrir qual era o número escondido na primeira parcela.

d) _____ + 3408 = 5204

A A. começou por fazer uma conta de somar “5204+3408= 8612”. Eu deixei que a aluna fizesse todo o processo da soma e só no fim é que lhe chamei a atenção. Em vez de lhe dizer que estava errado pedi-lhe que fizesse a soma “8612 + 3408” para ver se o resultado estava correto. A aluna fez a conta e verificou que tinha feito mal, não podia ser uma soma, teria de ser uma subtração.

Chamei-lhe então a atenção para ela ver qual era o número que não sabia e pensar na soma com algarismos pequenos. Exemplo: 3 + 2 = 5. Como ela não sabia o

“3” tinha de subtrair “2” ao “5” para obter o “3”. Ao invés de corrigir logo, de dizer que estava errado, deixei que fosse ela a chegar lá, a pensar no erro que cometeu.

Optei por ter esta atitude porque, na minha opinião, o professor não tem de estar sempre a dizer “está certo”, ou “está errado”, isto impede que os alunos pensem. Desta forma, os alunos têm de pensar e estar com atenção aquilo que estão a fazer, de forma a serem eles próprios a ter consciência da resolução que fazem para as tarefas. Os alunos têm de se esforçar e encontrar o caminho certo depois dos erros cometidos por si próprios. Foi assim que eu resolvi fazer. Deixei que a A. chegasse ao erro que cometeu, que se apercebesse que estava a raciocinar de forma errada, ao invés de lhe dizer “está mal”.

Hoje em dia, vivemos numa sociedade onde temos tudo ao nosso alcance, em que temos as respostas muito facilmente. Esta sociedade está cada vez mais desenvolvida para que não haja raciocínio, assim sendo, temos de aproveitar todas as oportunidades que temos para desenvolver o raciocínio dos nossos alunos. Desta forma podemos formá-los como indivíduos plenos com o raciocínio desenvolvido plenamente. É muito importante que os alunos cheguem por si aos resultados, assim têm consciência do trabalho que desenvolvem. O professor, por vezes, deve assumir o papel de “moderador” na aprendizagem dos alunos, de forma a que os alunos sejam ativos no seu processo de aprendizagem, tendo eles próprios consciência do que fazem e como fazem.

O segundo momento pelo qual me quero debater foi a aula de 5^afeira quando a professora Lurdes foi assistir à aula. Em conversa com o professor decidimos que eu iria fazer a revisão do texto poético. Para isso iria trabalhar o texto “Para cada um seu modo de ver”.

Comecei por colocar o texto na versão digital, para os alunos poderem escutar todos. Ouvimo-lo duas vezes. Após ouvirmos o texto falamos um pouco acerca das características do texto poético (versos, estrofes, rima, etc.). Pedi aos alunos que identificassem as rimas e que classificassem as estrofes quanto ao número de versos. Por fim, de forma a analisar o poema, pedi aos alunos que atentassem nas palavras “Pra”, “Plos” e “prá” e que identificassem então as formas normais dessas palavras. Em seguida falámos que o poeta escreveu aquelas formas para permitir que os versos ficassem com o mesmo ritmo. Depois de trabalhado o texto e de feita a revisão acerca das características do texto poético fizemos a revisão dos tempos verbais. Escrevi no quadro os diversos tempos verbais do modo indicativo e o que representam, por exemplo “presente – situação que ocorre no momento em que se fala.” e dei exemplos.

Em seguida distribuí pelos alunos uma ficha acerca dos tempos verbais para os alunos exercitarem o que aprenderam.

Penso que a aula correu bem. Foi a primeira vez que a professora me foi ver. Estava um pouco nervosa mas correu bem. Pensava que a professora fosse criticar o meu trabalho ou a forma como estava a dar a aula. E tive também medo de bloquear pelo facto de estar a ser avaliada e não conseguir dar a aula. Contudo o professor avisou-me para eu não estar nervosa e para dar as aulas como tenho dado até aqui que assim, certamente, que iria correr bem. E correu. Consegui fazer o que tinha planificado e penso que expliquei de forma a fazer-me entender. Contudo, nos tempos verbais ainda surgiram algumas dúvidas no pretérito perfeito e imperfeito. Expliquei aos alunos que o pretérito perfeito representa um passado que terminou e o pretérito imperfeito representa um passado que demorou algum tempo a ser concluído. Estava nervosa com a ideia de ter de fazer a revisão do texto poético, mas correu bem, os alunos ainda se lembravam de praticamente tudo. Numa próxima vez que a professora for assistir à aula irei dar uma aula de matemática ou estudo do meio. Assim a professora pode ver-me a dar aulas das diversas disciplinas.

Na 5^afeira enquanto fazia com os alunos a correção de uma ficha, induzi os alunos em erro e, quando fomos fazer a correção no quadro, o professor viu que estava errado e corrigiu. Os alunos disseram que tinham feito corretamente mas que eu tinha dito que estava errado e corrigiram como eu disse, ficando o exercício errado. Isto aconteceu porque eu interpretei mal o enunciado da tarefa e induzi os alunos em erro. Conversei com o professor e disse-lhe que tinha sido bastante constrangedor pelo facto dos alunos me terem apontado o dedo e dizer que eu é que tinha dito que estava mal. O professor disse que era uma situação normal porque ninguém sabe tudo, é normal que hajam erros e que os alunos percebem isso. No entanto, mesmo assim, foi muito mau. Os alunos olharam logo para mim como que a pensarem: “estás aqui a ensinar-nos mas afinal também não sabes!”. Foi bastante constrangedor. Mas penso que não perdi a credibilidade perante os alunos, o próprio professor disse que são situações que acontecem. Penso que futuramente, quando eu tiver alguma dúvida irei, em primeiro lugar, esclarecê-la com o professor, de forma a não acontecer o mesmo. Os alunos têm bastante confiança em quem está à frente deles a ajudá-los, são muito corretos, no entanto, quando as coisas correm mal também pode ser muito maldosos e são logo os primeiros a criticar-nos. Foi o que aconteceu na 5^afeira. Contudo, nas tarefas que

realizei posteriormente com eles não se notou que tal tinha acontecido. Tinham a mesma confiança comigo e a aula decorreu normalmente.

O último momento sobre o qual quero refletir passou-se na 6^afeira. Há já algum tempo que tinha dito ao professor que gostava de ver um primeiro ano, para ver como começam os alunos a ler. O professor pediu à professora Domingas (que utiliza o método das 28 palavras) e a professora aceitou que eu fosse assistir à aula. Aproveitei que, na 6^afeira, os alunos (4^oano) estavam a fazer ficha de avaliação e fui à sala da professora Domingas. Quando entrei na sala os alunos estavam a trabalhar com o saco de letras e, a pedido da professora, iniciaram todo o processo para eu ver como eles faziam. Dentro do saco os alunos tinham as cinco primeiras letras do método (menino, menina, sapato, bota e uva) divididas em sílabas. Os alunos tinham de juntar as sílabas e formar as palavras. É surpreendente a forma como estes alunos, com poucas semanas de trabalho, já conhecem as sílabas e sabem formar as palavras.

Em seguida a professora distribuiu uma ficha em que estavam as cinco letras do método com algumas sílabas a negrito, os alunos tinham de reescrever as sílabas que estavam destacadas, de forma a formarem novas palavras. Fui circulando pela sala e vendo o trabalho desenvolvido pelas crianças. Sabem escrever todas as letras e têm caligrafias, por vezes, melhore que os alunos que aprendem pelo método tradicional.

Em conversa com a professora Domingas, esta explicou-me o porquê de ter escolhido este método para trabalhar. Mostrou-me vários materiais que utiliza para as suas aulas, fichas, uma pasta da editora (que substitui os manuais), entre outras.

A professora explicou-me que para iniciar uma palavra nova dá sempre uma canção ou uma história, para entusiasmar as crianças. Por exemplo, para dar a primeira palavra do método, “sapato”, a professora contou a história da “Cinderela” e, quando chegou à sala colocou um sapatinho em cima da secretária. Os alunos quando chegaram ficaram bastante entusiasmados porque a Cinderela tinha lá deixado o sapatinho dela. A professora explicou-me que tenta sempre levar objetos reais para as crianças terem a perceção de que as coisas existem mesmo e para ser mais fácil memorizarem as palavras. A professora Domingas explicou-me como funciona o método. Vão das palavras às sílabas e só depois trabalham as famílias (ta, te, ti, to, tu). Para iniciarem as vogais fazem o prolongamento da vogal, por exemplo, pegam na sílaba “me” e prologam “meeeeeeeeee” e sai a letra “e”. faz-se isto para todas as vogais.

Para a minha formação pessoal e profissional foi muito importante ter tido a oportunidade de assistir e conversar com a professora Domingas acerca deste método.

Como eu aprendi a ler com o método tradicional, e como hoje em dia se fala muito acerca do método das 28 palavras, sempre tive imensa curiosidade para ver de perto como os alunos aprendiam. Penso que este método deve funcionar muito bem, pelo menos, daquilo que tenho conhecimento, os alunos aprendem a ler mais rápido através deste método do que pelo método tradicional. Deve ser um grande desafio ensinar a ler por este método, mas deve também ser muito gratificante. Nós temos de arriscar a trabalhar o desconhecido, não podemos sempre jogar pelo seguro, temos de arriscar. Sem arriscarmos não sabemos se resulta ou não. Se alguma vez, enquanto profissional, tiver a sorte de ficar num 1º ano gostava de ensinar com o método das 28 palavras. Mas, para tal terei de me preparar pois é um método que resulta mas que tem de ser muito bem trabalhado e explorado.

Esta semana foi uma semana bastante rica em termos de trabalho e de acontecimentos. Para mim foi, sem dúvida, uma mais valia ter ido assistir à aula da professora Domingas, penso que o 1º e o 4º ano são os anos fundamentais no 1º ciclo. O 1º ano por ser o ano em que os alunos aprendem a ler e a escrever e o 4º ano por ser o ano em que os alunos têm provas. Assim sendo, já tive a sorte de conhecer estes dois anos de escolaridade. Contudo, gostava ainda de assistir a uma aula de 2º ano e outra de 4º ano. Quem sabem se não irei ainda assistir?!...

Apêndice H: Planificação 1º. Ciclo 3/10/2013



**Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino
do 1º Ciclo do Ensino Básico**
Prática de Ensino Supervisionada em 1ºCEB
2013/2014
Planificação diária Cooperada

Dia: 03/10/2013
Horas: 9h - 12:30h
Visto:

FORMANDA:

Nome: Solange de Jesus Frescata Pôla

Nº10774

INSTITUIÇÃO:

Denominação: Escola Básica do 1ºCiclo de S.Mamede

Professor Cooperante: José Marchante

1. PERSPECTIVA GLOBAL DO DIA / GRANDES SENTIDOS DO TRABALHO

O dia de hoje irá centrar-se na leitura e análise do livro “História com recadinho” de Luísa Dacosta, recomendado pelo plano nacional de leitura.

2. PRINCIPAIS OBJECTIVOS DE NATUREZA CURRICULAR:

- Identificar segmentos do texto que não compreendeu.
- Utilizar adequadamente os seguintes sinais de pontuação: dois pontos (introdução de enumerações); reticências; vírgula (deslocação de elementos na frase).
- Identificar e utilizar adequadamente a vírgula em enumerações e coordenações.

3. PLANIFICAÇÃO DAS ACTIVIDADES NO ESPAÇO E NO TEMPO E ORGANIZAÇÃO DOS SUJEITOS:

Quando as crianças terminarem de passar o plano diário irei mostrar-lhes o livro “História com recadinho” e iremos falar um pouco acerca dos constituintes do livro (capa, contracapa, lombada, guardas, miolo,...). Terminada esta abordagem faremos, em conjunto, o levantamento das informações do livro (autora, ilustradora, editora, título) as quais as crianças deverão passar para o caderno diário. Darei ainda algumas informações aos alunos acerca da escritora (onde nasceu, idade, prémios atribuídos,

etc.). Explorado o exterior do livro, irei pedir às crianças que escrevam um pequeno texto em que explicitem qual será o recadinho contido na história. Neste texto as crianças devem identificar qual o recadinho, a quem se dirige e de quem parte (15 minutos). Quando os alunos terminarem o texto irão entregar-me para que possa corrigir. Em seguida irei ler o livro para os alunos, fazendo algumas pausas para perguntar aos alunos o que acham que se irá passar a seguir. No final da leitura irei perguntar se o que imaginaram ao início foi de encontro com a história. Para finalizar irei pedir às crianças que escrevam um novo recadinho para a bruxinha (15 minutos).

Na segunda parte da aula irei pedir às crianças que abram o manual de português na página 24, que leiam o excerto da história e que façam um levantamento das palavras que desconhecem o significado. Em seguida irei pedir às crianças que me identifiquem a enumeração que está explícita no texto e quais as marcas gráficas aí existentes. Aproveitarei para chamar a atenção para o uso dos dois pontos (:) e vírgula (,) quando se está a enumerar algo. Esclarecidos estes assuntos irei pedir que façam a ficha do manual, relativa ao excerto (pág.25) e a ficha nº9 do livro de fichas. Por fim, faremos a correção em conjunto, revendo assuntos como: ditongos, famílias de palavras, radical, classificação das palavras quanto à sílaba tónica e quanto ao número de sílabas.

No final irei questionar as crianças acerca de eventuais dúvidas. Se as houver irei esclarecer, caso não haja avançamos para a tarefa seguinte.

5. ORGANIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO

A avaliação será feita em conjunto (alunos, professor e estagiária) aquando da correção das fichas e em eventuais diálogos.

Apêndice I: Planificação 1º. Ciclo 12/12/2013



Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do Primeiro Ciclo do Ensino Básico Prática de Ensino Supervisionada no 1ºCEB

Planificação Diária

Escola: EBI de S.Mamede

Prof. Titular da turma: Prof. José Marchante

Aluna: Solange Pôla nº10774

Ano de Escolaridade: 4º Ano

Data: 12/12/2013 (5ªfeira)

Áreas e Conteúdos	Descritores de desempenho	Estratégias	Tempo	Recursos	Avaliação
<p><u>Português</u></p> <p>- Leitura e Escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> Identificar, justificando, as personagens principais. 	<p>Parte da manhã de hoje será dedicada ao tema do meu relatório final.</p> <p>Irei trabalhar com os alunos, a história: “Ninguém dá prendas ao Pai Natal” de Ana Saldanha.</p> <p>A primeira tarefa denomina-se: “estendal das histórias”. Irei levar para a sala, um cordel, molas e imagens impressas de várias personagens de</p>	<p>9.20- 11.30</p>	<p><u>Recursos</u> <u>Materiais:</u> Cordel Molas Personagens: capuchinho vermelho,</p>	<p>Verificar se os alunos identificam as</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Expressar ideias e temas de histórias • Explorar um livro infantil • Antever uma história através do título e ilustrações • Ler e ouvir ler obras para a infância e textos da tradição 	<p>histórias conhecidas que irão também entrar na história escolhida para a aula de hoje. Irei estender, no estendal, e pedir aos alunos que identifiquem as personagens, bem como as histórias onde essas personagens entram.</p> <p>Depois desta atividade, em que as personagens e as histórias serão bem exploradas, irei propor aos alunos a realização de uma chuva de ideias, em que os alunos me indicarão temas que julgam ser abordados naquelas histórias.</p> <p>Seguidamente irei mostrar o livro aos alunos. Iremos explorar o título e a capa. Irei ainda questionar os alunos se acham pertinente colocar outros temas na chuva de ideias, visto que já conhecem o título da história.</p> <p>Caso os alunos queiram acrescentar novos temas, fá-lo-emos conjuntamente.</p>		<p>Gata Borracheira, João Ratão, bruxa, raposa, lobo mau.</p> <p>Livro: “Ninguém dá prendas ao Pai Natal”</p> <p>Folhas</p>	<p>personagens e as relacionam com a história correta;</p> <p>Verificar as ideias que os alunos têm acerca dos temas predominantes das histórias;</p> <p>Escutar a imaginação das crianças através do que vêm para além da capa e título do livro</p>
--	---	---	--	---	---

	<p>popular.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responder oralmente a questões relacionadas com a história • Escrever com correção ortográfica e de pontuação. • Escrever pequenas narrativas, integrando os 	<p>No momento seguinte irei então ler a história à turma. À medida que for lendo a história e que as personagens forem aparecendo na história, irei retirar as personagens do estendal.</p> <p>Depois de lida a história, iremos refazer a chuva de ideias com os novos temas sugeridos pelos alunos.</p> <p>A próxima atividade consistirá em colocar algumas questões aos alunos, como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Porque foi a prenda do lobo a melhor? - Porque chorou o pai natal no final? <p>Desta forma tentarei trabalhar com os alunos conceitos como, a adequação, a amizade, a felicidade e a oposição entre os “bens materiais” e os “bens morais”.</p> <p>De forma a finalizar esta atividade, pedirei aos alunos que escolham três personagens dos contos</p>			<p>Escutar as ideias das crianças e perceber os seus valores, relativamente aos temas das histórias</p> <p>Verificar a</p>
--	--	--	--	--	--

<p>- Educação e Expressão Musical</p>	<p>elementos: quem, quando, onde, o quê, como e respeitando uma sequência que contemple: apresentação do cenário e das personagens, ação e conclusão.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cantar canções de natal com o tom adequado 	<p>tradicionais que conhecem, escolham os locais onde se irá desenrolar a ação e escrevam uma história criativa onde entram essas três personagens por eles escolhidas.</p> <p>Antes de irmos ao almoço, iremos, em conjunto, cantar diversas canções de Natal que serão apresentadas no próximo dia 17 de dezembro na Praça do Giraldo.</p>	<p>12-15h-12.30h</p>	<p>Letras de músicas</p>	<p>criatividade das crianças no que diz respeito à construção de histórias com personagens já conhecidas</p> <p>Verificar a capacidade que os alunos têm para decorar letras; v Escutar o tom em que as crianças cantam e verificar se estão mais ou</p>
---------------------------------------	--	--	----------------------	--------------------------	--

					menos afinados.
--	--	--	--	--	-----------------

Bibliografia:

- ✓ Ministério da Educação. (2013). *Metas Curriculares para o 1º Ciclo do Ensino Básico*. ME

