



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto
Instituto Politécnico da Guarda

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

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

Natália Maria Rodrigues da Silva

Setembro 2012



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto
Instituto Politécnico da Guarda

Natália Maria Rodrigues da Silva

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

Orientador: Professor Doutor Carlos Francisco de Sousa Reis

Coorientador: Professor Doutor Pedro José Arrifano Tadeu

Setembro 2012

Agradecimentos

Concluído o projeto é chegado o momento de agradecer a todos quantos contribuíram direta ou indiretamente na sua concepção.

Ao professor doutor Carlos Reis uma palavra de gratidão pela orientação, colaboração e disponibilidade, prestadas.

Ao professor doutor Pedro Tadeu uma palavra de gratidão pela coorientação, colaboração e disponibilidade, prestadas

À Professora Francisca Oliveira pela orientação dada ao longo da PES I e à Educadora Helena Martins pelo acolhimento no Jardim-de-infância do Bairro da Luz.

À Professora Elisabete Brito pela orientação da PES II e incentivo na progressão de aprendizagens.

À professora Filomena Pereira pelo acolhimento caloroso na Escola Básica da Estação e colaboração, prestadas durante a PESII.

Também agradeço a todos os colegas da turma pelos cinco anos de caminhada e aprendizagens conjuntas.

Por fim, uma palavra de agradecimento à minha família e a todos os membros do Instituto Secular das Cooperadoras da Família, pelo incentivo e carinho demonstrados ao longo do percurso académico. Uma palavra de gratidão à Céu Santos, Conceição Vieira e Marina Amaro.

A todos, bem-haja!

Resumo

O Regulamento 82/2012, publicado em Diário da República em 28 de fevereiro 2012, regulamenta a Prática de Ensino Supervisionada (PES), sendo esta objeto de relatório final, “dos ciclos de estudos conducentes ao grau mestre previstos no Decreto -Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro.”

Este relatório pretende apresentar as atividades desenvolvidas ao longo da PES I e II, bem como uma reflexão crítica sobre as mesmas. Na reflexão das atividades são ainda evidenciadas algumas das aprendizagens adquiridas no decorrer da nossa prática letiva.

A PES I decorreu, no ensino Pré-Escolar, nomeadamente, no Jardim de Infância do Bairro da Luz, com um grupo heterogéneo de onze crianças, com idades compreendidas entre os 3 e 5 anos.

A PES II, no 1.º ciclo do Ensino Básico decorreu na Escola Básica da Estação, com uma turma de 4.º ano. Por razões logísticas, realizámos a Prática de Ensino Supervisionada na escola sede do Agrupamento de Escolas de São Miguel, Escola EB2,3 de São Miguel.

No decorrer da prática letiva entendemos oportuno produzir alguns materiais, para lecionarmos determinados tópicos na Área da Matemática, no 1.º ciclo do Ensino Básico.

Pretendeu-se fazer incidir o nosso estudo “Estudo para a resolução de um problema pedagógico” na área da Matemática e, optou-se por desenvolver o tópico matemático “A Organização e Tratamento de Dados (OTD)”. A OTD foi um tópico introduzido recentemente no Programa de Matemática do Ensino Básico (2007), assim como as Capacidades Transversais. Pelo facto de este ser um tópico recente o nosso estudo foi conduzido no sentido de se poder responder a algumas questões: O porquê da inclusão deste tema no novo programa? O que pensam os professores do 1ºCEB acerca deste tema e sobre a sua importância? Quais as possíveis metodologias que podem ser adotadas no ensino deste tema?

Numa tentativa de se obter uma resposta para as questões colocadas foi feita uma revisão bibliográfica sobre a OTD, completando com o pensamento de vários autores. Nesta revisão bibliográfica fez-se também referência ao papel do professor no ensino da Matemática. Por fim, é apresentada a proposta de uma prática docente para a leção da OTD que foi concretizada com a turma de quarto B, na Escola EB1 da Estação.

Palavras-Chave:

Organização e Tratamento de Dados, O jogo na Aprendizagem Matemática

Abstract

The Regulation 82/2012, published in the Journal of Republic on 28 February 2012, regulates the Supervised Teaching Practice (PES), which leads to the final report of “the courses of study leading to a Master’s degree on the Decree Law no. 43/2007 of 22 February.”

This report aims to present the activities along the PES I and PES II, and a critical reflection as well on that activities. In this reflection we highlighted some of the skills acquired during our teaching practice.

The PES I took place at Preschool Education, in the Kindergarten Bairro da Luz, with a heterogeneous group of eleven children, aged between 3 and 5 years.

The PES II took place at the Primary School of Basic Education, in Escola da Estação, with a group of 4th grade. For logistical reasons, we held the Supervised Teaching Practice at the EB2,3 de São Miguel.

During the teaching practice we produced some materials to teach certain topics of Mathematics in the Basic Education (1st cycle).

The focus of our study is “Study how to teach a certain problem in pedagogic context” in mathematics, and we chose to develop the topic “Organization and Data Analysis” (ODT). The ODT was a topic recently introduced in the Mathematics Program of Basic Education (2007). Because this is a recent topic, our study was conducted in order to answer some questions: Why the inclusion of this subject in the new program? What does Basic Education teachers think about this topic and its importance? What are the possible methodologies that can be adopted in teaching this subject?

In order answer to these questions, we did a literature review on the ODT. In this literature review we made also reference to the teacher role in Mathematics teaching. Finally, we present a proposal for a teaching practice in ODT which was implemented in the 4th year of EB1 da Estação.

Keywords:

Organization and Data Analysis, Games in Teaching and Learning Mathematics

Índice

Agradecimentos.....	iii
Resumo.....	iv
Palavras-Chave:.....	iv
Abstract	v
Keywords:	v
Índice de Figuras	viii
Índice de Gráficos	viii
Siglas e Abreviaturas.....	ix
Introdução	x
Capítulo I – Enquadramento Institucional.....	1
I. Caraterização do Meio	2
1.1. A cidade da Guarda.....	2
1.2. O Agrupamento de Escolas de São Miguel.....	3
1.3. O jardim de Infância – Bairro da Luz.....	4
1.3.1. A Sala de Atividades	6
1.3.2. Caraterização do Grupo Turma	10
1.3.3. Caraterização das crianças de acordo com as várias Áreas.....	14
1.4. A Escola Básica da Estação	18
1.4.1. A Sala de Aula.....	19
1.4.2. Caraterização do Grupo Turma	21
Capítulo II - Descrição do Processo da Prática de Ensino Supervisionada (PES) I e II	26
2.1 Prática de Ensino Supervisionada I (PESI)	27
2.2. Prática de Ensino Supervisionada II.....	49
2.2.1. Língua Portuguesa.....	51
2.2.2. Matemática	57
2.2.3. Estudo do Meio	67
2.2.4. Expressão Dramática.....	80
2.2.5. Expressão Físico-Motora.....	82
2.2.6. Expressão Plástica	82
2.2.7. Expressão Musical.....	86

2.2.8. Formação Cívica	87
2.3. Reflexão da PES I e II.....	89
Capítulo III – Estudo sobre uma Estratégia de Integração da OTD no Processo de Ensino Aprendizagem	92
3.1. Introdução	93
3.2. Objetivos	93
3.3. Organização e Tratamento de Dados (OTD).....	94
3.3.1. OTD e Capacidades Transversais.....	96
3.4. O papel do Professor no ensino da Matemática	97
3.5. O jogo na aprendizagem da Matemática	98
3.6. Proposta de uma prática docente.....	99
3.6.1. Sujeitos intervenientes.....	100
3.6.2. Caracterização do material.....	100
3.6.3. Metodologia adotada.....	102
Considerações Finais.....	110
Bibliografia	112
Apêndices	116
1. Planificação - Introdução do Tópico OTD.....	117
1.1. PowerPoint “Organização e Tratamento de Dados”	119
2. Planificação – Consolidação OTD	120
2.1. Correção do trabalho de casa.....	122
2.2. Ficha “A idade da Turma”	124

Índice de Figuras

Figura 1 – Planta da Sala (Pré-Escolar)	7
Figura 2 – Pictograma – idade das Crianças	9
Figura 3 – Escrita do nome	16
Figura 4 - Planta da sala (1.º CEB)	20
Figura 5 – Baú com esferovite	102
Figura 6 – Aluno a retirar um sinal do baú.....	103
Figura 7 - Identificação do Sinal	103
Figura 8 - Colocação do Sinal no quadro	104
Figura 9 - Colocação do sinal no quadro.....	104
Figura 10 – Disposição dos sinais no Quadro	105
Figura 11 – Tentativa de organização dos Sinais	105
Figura 12 – Tabela de frequências	106
Figura 13 – Construção do Pictograma	106
Figura 14 - Pictograma.....	107
Figura 15 – Construção do Gráfico de Barras.....	107
Figura 16 – Gráfico de Barras.....	108
Figura 17 – Tabela Idade dos Alunos.....	108
Figura 18 – Pictograma “Idade da Turma”	109
Figura 19 – Gráfico de barras “Idade da Turma”	109

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Género (Pré-Escolar)	11
Gráfico 3 - Número de Irmãos (Pré-Escolar)	12
Gráfico 2 – Idade (Pré-Escolar)	12
Gráfico 4 - Profissão do Pai (Pré-Escolar)	13
Gráfico 5 - Profissão da Mãe (Pré-Escolar)	13
Gráfico 6 - Profissão que deseja ter (Pré-Escolar)	14
Gráfico 7 - Género (1.ºCEB).....	22
Gráfico 8 – Idade (1.º CEB)	23
Gráfico 9 - Número de Irmãos (1.º CEB).....	23
Gráfico 10 – Profissão do Pai (1.º CEB).....	24
Gráfico 11 - Profissão da Mãe (1.º CEB).....	24
Gráfico 12 - Disciplinas Preferidas (1.º CEB).....	25
Gráfico 13 – Disciplinas com mais dificuldades (1.º CEB)	25

Siglas e Abreviaturas

Agrupamento de escolas de São Miguel – AESM

Prática de Ensino Supervisionada – PES

Nomenclatura de Unidade Territorial - NUT

Componente de Apoio à Família – CAF

Tecnologias de informação – TIC

Introdução

O presente relatório foi elaborado no âmbito da PES I e II, realizadas no Pré-Escolar e primeiro ciclo do Ensino Básico, com vista à obtenção de grau mestre e habilitação à docência nestes dois níveis de ensino.

O regulamento 82/2012 publicado em Diário da República, N.º 42 de 28 de fevereiro de 2012, aponta algumas linhas orientadoras para a Prática de ensino supervisionada dos cursos de mestrado habilitadores à docência. De entre os vários aspetos apontados salienta que o relatório “é um trabalho de projeto individual de pesquisa-ação, de forma a estabelecer uma articulação entre a teoria e a prática”.

Este relatório encontra-se dividido em três capítulos. No capítulo I “Enquadramento Institucional”, é feita uma caracterização da cidade da Guarda, nomeadamente, das freguesias de São Vicente e São Miguel, onde foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada I e II, respetivamente. Posteriormente, é feita uma breve referência ao agrupamento de escolas de São Miguel, seguida da caracterização do Jardim-de-infância do Bairro da Luz, da sala de atividades e do grupo turma. Por fim é apresentada a escola Básica da Estação (EB1), seguida de sala e da turma do 4.º B do primeiro ciclo do Ensino Básico.

No segundo capítulo, Descrição do Processo de Prática de Ensino Supervisionada, é feita uma descrição e reflexão, das várias aulas lecionadas no âmbito da PES I e da PES II, fundamentada com autores de referência. O último ponto deste capítulo é dedicado a uma reflexão / autoavaliação da PES I e PES II.

De acordo com o já referido regulamento 82/2012, o último capítulo deve contemplar a “Proposta de uma prática docente relacionada com a superação de um problema e ou a implementação de uma medida relativa ao tema escolhido, diretamente relacionada com os programas da(s) área(s)/ disciplina(s), do(s) ciclo(s) onde se realizou o estágio. O tema escolhido para a proposta de uma prática docente, intitula-se por “Organização e Tratamento de Dados”. A escolha do tema prendeu-se com o facto de este ter sido introduzido, recentemente no Programa de Matemática do Ensino Básico (2007). Ao longo deste capítulo é apresentada uma abordagem à Organização e Tratamento de Dados (OTD) e a relação desta com as Capacidades Transversais. Neste capítulo faz-se também referência ao papel do professor no ensino da Matemática.

Para a exploração e leção do tópico matemático Organização e Tratamento de Dados, construiu-se um jogo e, previamente à sua caracterização, é feita uma referência ao jogo na aprendizagem Matemática. Na sequência da caracterização do material surge a proposta de uma prática docente, para a abordagem dos conteúdos relacionados com a OTD, seguida de uma reflexão sobre a mesma. As planificações para a referida proposta surgem em apêndice.

Capítulo I – Enquadramento Institucional

Enquadramento Institucional

As Práticas de Ensino Supervisionado, PES I e PES II, foram desenvolvidas em duas escolas pertencentes ao Agrupamento de Escolas de S. Miguel, nomeadamente o Jardim de Infância do Bairro da Luz e a Escola Básica da Estação (EB1 da Estação).

As duas Instituições de Ensino referidas situam-se na cidade da Guarda e pertencerem ao Agrupamento de Escolas de São Miguel (AESM). Apesar de as Instituições se localizarem na área urbana da cidade da Guarda estão sitas em duas freguesias distintas, São Vicente e São Miguel, respetivamente. Deste modo entendemos oportuno apresentar uma breve caracterização da cidade da Guarda, seguida da caracterização de cada uma das freguesias.

I. Caracterização do Meio

1.1. A cidade da Guarda

A cidade Guarda é capital de distrito, “localizada a 1056 metros de altura no centro interior de Portugal Continental, encontra-se inserida na Sub-região da Beira Interior Norte (NUT III) 1, integrada na Região Centro (NUT II). Em termos de altitude é uma das cidades mais altas do País e da Europa” (Câmara Municipal da Guarda, 2010:4).

“O concelho da Guarda tem 701,28 km² de área e 43 823 habitantes, subdividido em 55 freguesias das quais apenas três são urbanas, São Vicente, Sé e São Miguel” (Câmara Municipal da Guarda, 2010:4).

Ao nível de acessibilidades, a cidade da Guarda tem “dois importantes eixos rodoviários nacionais (A25 e A23) que fazem a ligação ao exterior, e aos principais polos urbanos do Litoral, do País”. Além dos eixos referidos, a cidade da Guarda, devido às suas características montanhosas, possui alguns “acessos rodoviários de traçado sinuoso” (Câmara Municipal da Guarda 2010:5). A Guarda possui também uma linha ferroviária.

No que se refere à situação socioeconómica, verifica-se a predominância do setor terciário, havendo também algumas empresas ou indústrias relacionadas com o setor secundário entre as quais se destacam: “**Delphi** Fabrico de Cablagens; **Têxtil Manuel Rodrigues Tavares** Fiação de Algodão e fibras sintéticas; **Indústrias alimentares Gelgurte, Lda**; Produção de gelados e sobremesas congeladas; **Matos & Prata – Veículos e Máquinas** Grossista de maquinaria/equipamento industrial; **SODECIA** Fabrico de acessórios para veículos a motor **Quinaz & Rodrigues, Lda**. Confeção de roupa para homem, e **Joalto – Rodoviária das Beiras** Transporte urbano de passageiros” (Câmara Municipal da Guarda 2010:7).

Depois de fazermos uma breve referência à cidade da guarda entendemos oportuno apresentar algumas características relacionadas com as freguesias (São Vicente e São Miguel) onde realizamos a Prática de Ensino Supervisionada (PES I e II).

A freguesia de S. Vicente tem uma área de 9,95 km². De acordo com os censos de 2011 a freguesia apresenta uma densidade populacional de 1157,2 habitantes por Km² tendo na sua totalidade 11 554 habitantes.

Ao longo da freguesia é possível encontrar alguns monumentos como: “Igreja de S. Vicente, Capela de Nossa Senhora do Mileu, escavações romanas, judiaria no bairro de S. Vicente, chafariz da Dorna, porta do sol, porta d’el-Rei, porta da erva e calçada romana” (Junta de Freguesia de São Vicente 2012).

No que se refere às Instituições e serviços existentes nesta freguesia, e que podem ser aproveitados como recursos no desenvolvimento de determinadas temáticas com as crianças, há a referir: as Escolas do 1º ciclo do Ensino Básico; os Jardins de Infância, a Escola Secundária da Sé; O Instituto Politécnico da Guarda, uma estação dos CTT; algumas dependências bancárias de diferentes operadoras; uma praça de táxis; a Polícia de Segurança Pública; comércio e ainda algumas indústrias. Além das Instituições apresentadas, consideramos oportuno destacar o Centro Cultural Social e Recreativo, sito no Bairro da Luz, onde realizámos a Prática de Ensino Supervisionada I (Jardim de Infância do Bairro da Luz).

A freguesia de São Miguel tem cerca de duas décadas de existência e encontra-se em constante desenvolvimento.

À semelhança da freguesia anterior, é possível encontrar várias Instituições que podem ser aproveitadas como recursos no desenvolvimento de determinadas atividades temáticas ou pedagógicas. Destas Instituições há a realçar Correios, Farmácia, Centro de Saúde, Igreja Paroquial, Centros de Dia, Lar de 3ª Idade, Núcleo Desportivo e Cultural, Edifício Multifunções destinado à Junta de Freguesia, Ludoteca, Biblioteca, P.S.P., Delegações Bancárias, Consultórios Médicos, Clínicas, Centro de Estudos e Estabelecimentos Comerciais diversos. Para além das Instituições já referidas, a freguesia de São Miguel é ainda dotada de um parque Urbano do Rio Diz e de uma Ponte Pedonal sobre a VICEG.

1.2. O Agrupamento de Escolas de São Miguel

O Jardim de Infância do Bairro da Luz e a Escola Básica da Estação pertencem ao Agrupamento de escolas de São Miguel (AESM). Este Agrupamento surgiu no ano letivo 2003/2004 e integra onze Jardins de Infância, nove Escolas do 1º ciclo do Ensino Básico, Centro Escolar do Mondego e Escola Básica de S. Miguel (Escola Sede) na qual funcionam turmas do 1º, 2º e 3º ciclos, sendo a maioria destes estabelecimentos de educação e ensino localizados na zona rural do Concelho da Guarda e dispersa por uma vasta área geográfica estendendo a “sua área de influência a 26 das 55 freguesias do concelho da Guarda” (AESM 2010/2014:7).

A sua estrutura orgânica é constituída por “conselho geral, direção, conselho pedagógico, departamentos curriculares, serviços Técnico-pedagógicos, pessoal docente,

direção de turma e pessoal não docente” (Agrupamento de Escolas de São Miguel - AESM 2010/2014:21).

Há ainda a salientar que o agrupamento estabelece parcerias de cooperação com “instituições sociais e culturais e empresas, nomeadamente: Câmara Municipal e Juntas de Freguesia, Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto, Universidade da Beira Interior, NDS, CERCIG, Aldeia SOS, CFAD, Psicofoz...As parcerias e protocolos visam a procura de soluções para os problemas que vão surgindo na organização do Agrupamento” (AESM 2010/2014:24).

1.3. O jardim de Infância – Bairro da Luz

O jardim-de-infância do Bairro da Luz está sito na Rua Tapada da Porta 6300-521 Guarda, freguesia de S. Vicente, telefone número 271 225 504. É um dos onze jardins de Infância que integram o Agrupamento de Escolas de São Miguel. O estabelecimento “funciona desde o ano lectivo 2005/06 num edifício construído de raiz” (AESM – Projecto educativo 2008-2011:8).

“De acordo com a Lei-quadro da Educação Escolar (Lei nº5/97, de 10 de Fev.) os Jardins de Infância que integram o Agrupamento Vertical de Escolas de São Miguel desenvolvem, quando necessário e possível, atividades de apoio à família. Esta componente designada por Componente de Apoio à Família, CAF, deve responder às necessidades das famílias garantindo a ocupação das crianças para além do tempo educativo, fornecendo os serviços de alimentação e as atividades de animação socioeducativa, radicando o seu funcionamento na co-responsabilização entre Estado, Instituições e Famílias. A Câmara Municipal da Guarda realiza a sua dinamização em parceria com o Agrupamento. São atividades da componente de apoio à família: a) O acolhimento dos alunos no período que medeia entre a sua entrada no Jardim-de-Infância e o início das atividades da componente educativa; b) O acompanhamento durante o almoço; c) O complemento do horário do Jardim-de-Infância, com atividades de animação sociocultural” (AESM 2008-2011:6-7). Deste modo a CAF funciona com o seguinte horário: 8h00-9h00; 12h00-14h00 e das 16h00 às 18h30.

Recursos Humanos

O jardim de infância do Bairro da Luz dispõe dos seguintes recursos humanos:

- Pessoal docente: uma Coordenadora da instituição, três educadoras de Infância (uma educadora acumula funções de Educadora de Infância e a Coordenação da Instituição), duas Educadoras de Infância e duas Educadoras de Ensino Especial (prestam apoio personalizado a algumas crianças);
- Pessoal não docente: três Assistentes Operacionais, três Animadoras Culturais, duas funcionárias do Programa Ocupacional (Instituto de Emprego e Formação

Profissional), três cozinheiras e, ainda um professor de ginástica e um professor de Música.

Recursos Físicos

No que se refere aos recursos físicos, o jardim-de-infância do Bairro da Luz é um edifício amplo e apresenta boas condições físicas, em apenas um andar, o rés-do-chão. A Instituição é constituída por: um Hall de entrada; 3 Salas de atividades; 2 W.C; corredor de acesso às salas; Cozinha; Refeitório; Arrecadação; Salão Polivalente; gabinete para as educadoras; Espaço exterior. Relativamente aos recursos físicos o Ministério da Educação (1997:89-90) fazendo alusão às instalações refere o seguinte “Considerando que as diferentes atividades que se desenvolvem nas instalações dos estabelecimentos de educação pré-escolar, pedagógicas, educativas, organizativas, de gestão e inter-acção com a comunidade – implicam a existência de ambientes diversificados, quer interiores, quer exteriores, os espaços mínimos a considerar na criação dessas instalações são:

- a) Sala de actividades;
- b) Vestiário e instalações sanitárias para crianças;
- c) Sala polivalente;
- d) Espaço para equipamento de cozinha, arrumo e armazenamento de produtos alimentares;
- e) Gabinete, incluindo espaço para a arrecadação de material didáctico;
- f) Espaço para arrumar material de limpeza;
- g) Instalações sanitárias para adultos”

Próximo do Hall de entrada encontra-se um espaço identificado com fotografias de todas as crianças da Instituição que contém caixas destinadas à colocação das mochilas (lancheiras) das crianças.

As salas de atividades possuem luminosidade natural e estão munidas de vários equipamentos pedagógico-didáticos. As casas de banho situam-se no exterior das salas e são adaptadas às idades das crianças, contribuindo, deste modo, para o desenvolvimento da sua autonomia.

O refeitório é contíguo ao salão polivalente sendo dividido por cortinas. No salão polivalente realizam-se as atividades orientadas pela CAF, atividades de movimento relacionadas com a componente letiva, festas de finalistas e outras atividades afins. Este também está munido de vários recursos pedagógico-didáticos.

O gabinete das educadoras destina-se à realização de reuniões, ao atendimento aos pais e é também o local onde se guardam os arquivos Administrativos da Instituição.

No que se refere ao espaço exterior, a Instituição possui um espaço amplo em frente, contudo, no espaço exterior circundante existem corredores cimentados. É também visível a existência de algumas plantas nos canteiros.

1.3.1. A Sala de Atividades

À entrada da sala existem cabides identificados com as fotografias das crianças para estas pendurarem os seus casacos.

Esta sala possui ainda, bastante luz natural, tendo, numa das paredes, janelas em todo o seu comprimento; o chão é facilmente lavável e a casa de banho (como já foi referido), situa-se no exterior da sala e é partilhada com outra sala.

A sala é constituída por vários espaços lúdicos devidamente identificados com colares, sendo que, cada colar tem um círculo com a imagem do respetivo espaço e, no verso do mesmo, a sua nomenclatura. O número de colares existentes indica a quantidade de crianças que pode permanecer em cada um dos espaços. Relativamente aos espaços existentes na sala de atividades Zabalza (1987:134) refere que “Uma distribuição da sala por zonas ou por núcleos de interesses é muito sugestiva para as crianças, permite um espectro de acções muito mais diferenciadas e reflecte um modelo educativo mais centrado na riqueza dos estímulos e na autonomia da criança”. A este propósito também o Ministério da Educação (1997:38) salienta que “O processo de aprendizagem implica também que as crianças compreendam como o espaço está organizado e como pode ser utilizado e que participem nessa organização e nas decisões sobre as mudanças a realizar. O conhecimento do espaço, dos materiais e das actividades possíveis é também condição de autonomia da criança e do grupo”. Uma boa organização do espaço influencia a motivação e predisposição para a aprendizagem e ajuda a torná-la efetiva. Neste sentido, cada espaço da sala possui equipamento adequado para que as crianças possam, desenvolver e adquirir diversas aprendizagens, pois os materiais existentes em cada espaço, e a sua organização condicionam o que as crianças podem fazer e aprender. Cabe ao educador refletir sobre as suas intencionalidades educativas na escolha dos materiais e na organização do espaço (Ministério da Educação 1997:37).

Porque a organização do espaço é um fator importante para o desenvolvimento integral da criança, a sala de atividades encontra-se dividida em oito espaços organizados (figura 1) que passamos a descrever:

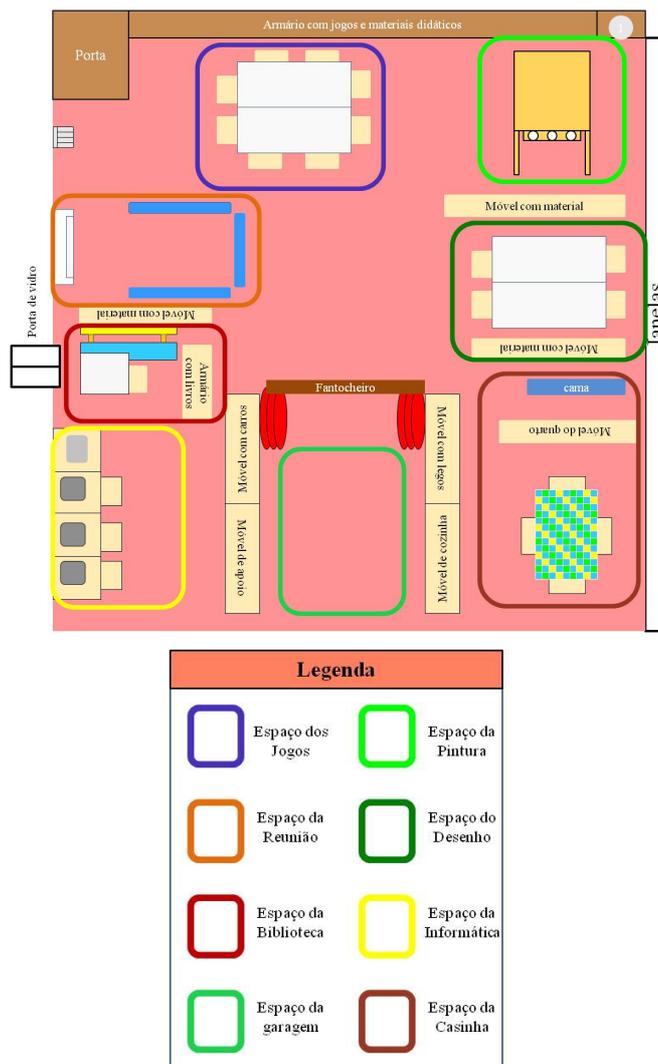


Figura 1 – Planta da Sala (Pré-Escolar)

- Espaço dos Jogos - situa-se do lado esquerdo da porta, é constituído por duas mesas retangulares situadas em frente ao armário onde se guardam os jogos. Neste espaço podem permanecer simultaneamente seis crianças.
- Espaço da Pintura – localizado paralelamente ao espaço anterior, do lado esquerdo do mesmo, é um espaço constituído por um cavalete onde as crianças podem livremente produzir pinturas. As tintas e pincéis encontram-se colocados no cavalete em recipientes próprios, assim como dois aventais plásticos que estão pendurados no mesmo. Neste espaço podem permanecer duas crianças. Em frente ao cavalete existe uma torneira e um lavatório embutido no armário.
- Biblioteca -Espaço constituído por uma estante com diversos livros e uma mesa com cadeiras e um banco e onde podem permanecer duas crianças.
- Casinha – É um espaço que se divide em quarto e cozinha. O quarto é munido de uma cama com duas bonecas e de um armário com espelho que contém alguns acessórios de beleza (secador, perfumes, pulseiras) e uma mala com

alguma roupa. A cozinha é constituída por uma mesa, fogão e lava-loiça, pratos, copos, talheres, fruta, legumes, carne... na parede está visível a roda dos alimentos. Podem permanecer neste espaço três crianças.

- Computador – Espaço constituído por três computadores onde as crianças podem realizar diversos jogos didáticos. Neste espaço podem permanecer duas crianças.
- Desenho – Espaço constituído por duas mesas e um armário onde se guardam todos os recursos inerentes ao mesmo, como: lápis de cor, canetas de filtro, colas, tesouras, esponjas e picos de picotagem, plasticina... Para além do desenho, neste espaço as crianças podem ainda trabalhar com plasticina. Os vários recursos existentes, neste espaço, encontram-se identificados com cores, assim como a prateleira onde são guardados, de forma a tornar-se mais fácil a sua arrumação. Neste espaço podem permanecer seis crianças.
- Pista – Espaço constituído por uma pista, diversos carros e legos. Podem permanecer aqui duas crianças.
- Reunião – Espaço constituído por três almofadas grandes, onde as crianças se sentam em grande grupo. É neste espaço onde se explicam e se desenvolvem as diferentes temáticas com as crianças.

Todo o equipamento da sala, móveis e outros recursos pedagógico-didáticos apresentam bom estado de conservação e são facilmente laváveis. Devemos referir ainda que a maioria dos móveis possui rodas tornando-se facilmente transportáveis, à exceção de um móvel de parede que contém diversos jogos.

No interior da sala existem ainda alguns quadros:

- Quadro de chefe, que contem as fotografias de todas as crianças da sala e uma seta móvel;
- Quadro de presenças - tem o formato de uma casa, e as fotografias do grupo. É construído com uma espécie de íman permitindo a aderência das fotografias;
- Calendário - contém o número do ano, as estações do ano, a nomenclatura e número do mês, os dias da semana, imagens dos estados de tempo, imagens de acontecimentos (natação, bolo de aniversário), uma tira vermelha para marcar acontecimentos;
- Regras de comportamento – contem frases curtas e imagens alusivas às mesmas: “Escuto a educadora e os colegas; sento-me corretamente, partilho os materiais, entro e saio da sala em ordem; mantenho a sala organizada; lavo as mãos antes de comer; cumprimento os outros na entrada e na saída”;

- Quadro de honra - integra fotografias das crianças do grupo. Para que as fotografias permaneçam lá é necessário que cada criança cumpra as regras da sala. Quando determinada criança transgride as regras sai do quadro. As crianças que permanecerem toda a semana no quadro levam para casa um diploma de bom comportamento. No final do período, cada criança traz para o Jardim-de-Infância todos os diplomas recebidos, é efetuada a sua contagem e registado no quadro “Quantos diplomas ganhei”;
- Jogo o que deve ou não fazer – este jogo é constituído por várias imagens e smiles. As crianças têm como tarefa proposta colocar as imagens no local correto, o que se deve fazer no primeiro smile (sorriso) e as que não se devem fazer no segundo;
- O comboio dos meses – é constituído por diversas carruagens correspondendo cada uma a um mês do ano. Por cima de cada uma, encontram-se dois provérbios ilustrados e alusivos ao respetivo mês. Em cada carruagem estão também sinalizados os aniversários com a fotografia da criança ou das crianças.

Durante a nossa Prática tivemos oportunidade de construir um pictograma, com a colaboração das crianças, referente às suas idades (figura 2).



Figura 2 – Pictograma – idade das Crianças

1.3.2. Caracterização do Grupo Turma

De acordo com o Ministério da Educação (1997:25) “Observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades; recolher informações sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças vivem, são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades”. Observar atentamente cada criança permite ao educador obter o máximo de informações relativas a cada uma, para, posteriormente, poder canalizar a sua ação educativa de modo a proporcionar-lhe um desenvolvimento total e integral, nas várias áreas e domínios.

Entendemos oportuno, apresentar um esquema síntese, preconizado por Piaget, relativo aos vários estádios de desenvolvimento do ser humano e, mais propriamente, das crianças com idades compreendidas entre os três e os cinco, seis anos. Estas crianças, de acordo com o autor, encontram-se no estádio pré-operatório (2-6 anos). O estádio pré-operatório comporta quatro características: a função simbólica, egocentrismo intelectual, animismo e pensamento mágico.

Caraterística	Descrição
Função simbólica	Capacidade de representação mental e simbolização
Egocentrismo intelectual	A criança acha que o mundo foi criado para si e não é capaz de perceber o ponto de vista do outro (acha que os outros pensam e sentem da mesma forma que ela)
Animismo	O egocentrismo estende-se aos objectos e outros seres vivos, aos quais a criança atribui intenções, pensamentos, emoções e comportamentos próprios do ser humano
Pensamento mágico	A realidade é aquilo que a criança sonha e deseja, e dá explicações com base na sua imaginação. Interessa-se essencialmente por resultados práticos A sua percepção imediata é encarada como verdade absoluta, sem perceber que podem existir outros pontos de vista: privilegia as suas percepções subjectivas, desprezando as relações objectivas. Não percebe as diferenças entre as mudanças reais e aparentes e portanto, responde com base na aparência, acreditando que é o real. Ex.: são apresentados à criança dois corpos iguais com a mesma quantidade de água. À sua frente, verte-se a água de um copo deles para um copo, alto e fino. A criança afirma que agora este copo alto e fino tem mais água do que o outro. Não compreende que a quantidade de água permanece a mesma, independentemente do recipiente em que é colocada. Ou seja, responde com base na aparência (como o segundo

copo parece maior, porque é mais alto, a criança pensa que tem mais água);

– o pensamento é **pré-operatório** - a criança não consegue efetuar operações mentais. No exemplo acima, não percebeu que, durante a passagem da água do primeiro copo de água para o segundo (alto e fino), houve algo que não mudou: a quantidade de água **permaneceu** sempre a mesma. Também não tem consciência de que as transformações na aparência da água (passagem de um copo baixo para um copo alto) são **reversíveis** (pode logo a seguir deitar a água do copo alto e fino para o copo mais baixo).

Adaptado de. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4925/7/ANEXOS%20-%20PIAGET.pdf>

Feita uma reflexão da faixa etária apresentamos a caracterização do grupo de crianças.

É um grupo heterogéneo, constituído por 13 crianças sendo 5 (38%) do género feminino e 8 (62%) do género masculino como se pode verificar no gráfico 1.

A faixa etária varia entre os três e os seis anos¹, deste modo há: 3 crianças (23%) com três e seis anos e 7 com cinco anos (54%) como se pode verificar no gráfico 2.

Relativamente ao número de irmãos pode-se constatar que: 3 crianças (23%) não têm irmãos, 7 (54%) têm um irmão, 2 (15%) têm dois irmãos e 1 (8%) tem três irmãos.

De referir ainda que no grupo existem dois irmãos gémeos, (gráfico 3).

Género

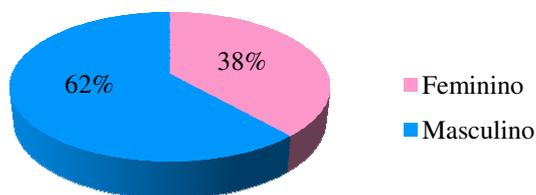


Gráfico 1 - Género (Pré-Escolar)

¹ Estes dados são relativos a Março de 2011, momento em que foram realizados os gráficos

Idade

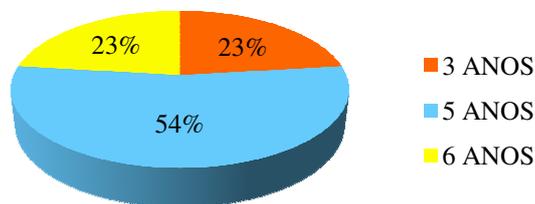


Gráfico 2 – Idade (Pré-Escolar)

Número de Irmãos

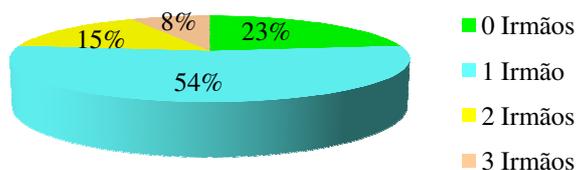


Gráfico 3 - Número de Irmãos (Pré-Escolar)

Tendo o núcleo familiar da criança grande impacto no seu desenvolvimento, optámos por fazer referência à situação económica do grupo turma.

No que concerne à situação socioeconómica das famílias, verifica-se que estas são bastante divergentes, como se pode constatar nos gráficos 4 e 5. No que se refere à profissão do pai verifica-se que 1 pai (9%) tem a profissão de: advogado, formador, Funcionário Judicial, gerente Bancário, Pedreiro, Professor e Técnico Operacional; 3 pais (27%) têm a profissão de vendedor.

Relativamente à profissão das mães, verifica-se que 1 mãe (8%) tem a profissão educadora de infância, empregada doméstica, funcionária comercial e paramédica; 2 mães (17%) têm a profissão de vendedora e técnica operacional.

Profissão do Pai

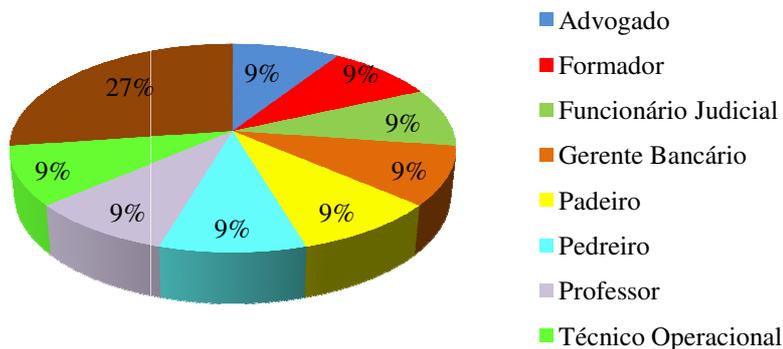


Gráfico 4 - Profissão do Pai (Pré-Escolar)

Profissão da Mãe

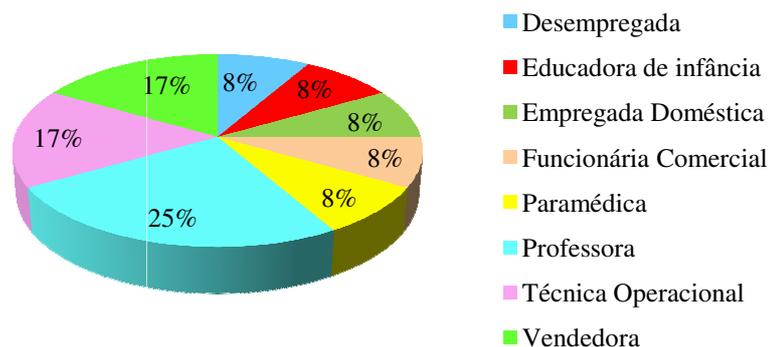


Gráfico 5 - Profissão da Mãe (Pré-Escolar)

No decorrer da nossa prática de Ensino Supervisionada, aquando da abordagem do tema “as profissões”, inquirimos as crianças sobre as profissões dos seus pais e as profissões que gostariam de ter quando fossem crescidas “o que eu quero ser”. E dada a sua pertinência considerámos oportuno contemplá-las neste capítulo. Ao verificarmos o gráfico abaixo apresentado podemos constatar que 1 criança (8%) deseja ser cabeleireira, estilista, maquinista, motociclista, piloto, pintora e veterinária; 2 crianças (17%) desejam ser médicas e 3 crianças (25%) querem ser polícias.

O que eu quero ser

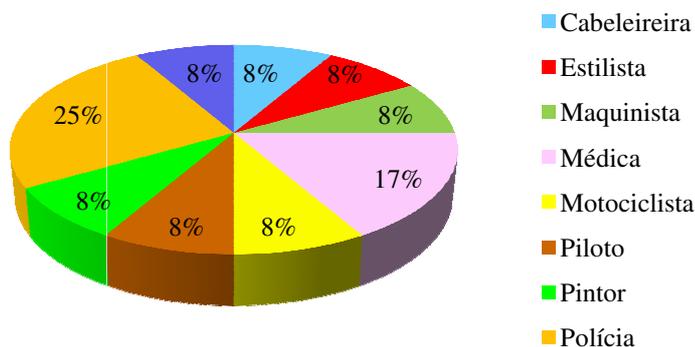


Gráfico 6 - Profissão que deseja ter (Pré-Escolar)

1.3.3. Caracterização das crianças de acordo com as várias Áreas

1.3.3.1. Área da Formação Pessoal e Social

“Esta área corresponde a um processo que deverá favorecer, de acordo com as fases de desenvolvimento, a aquisição de espírito crítico e a interiorização de valores espirituais, estéticos morais e cívicos” (Ministério da Educação 1997:51). E acrescenta que “o desenvolvimento pessoal e social assenta na constituição de um ambiente relacional securizante, em que a criança é valorizada e escutada, o que contribui para o seu bem-estar e autonomia”. Concordamos as afirmações citadas e consideramos que as crianças manifestam alguma dificuldade em cumprir determinadas regras de comportamento (escutar o outro) em sala de aula, sobretudo quando se encontram em grande grupo. Contudo existem outras que já estão interiorizadas, mesmo pelas crianças de três anos, tais como: arrumar os materiais quando é colocada a música e saber o número de elementos que podem permanecer em determinado espaço.

No que respeita à valorização e autoestima das crianças, há a salientar que uma criança manifesta alguma dificuldade em aceitar as suas falhas ou limitações, porque quando não consegue executar determinada tarefa ou quando a executa incorretamente, começa a chorar. Relativamente à aceitação de si e das suas limitações, o Ministério da Educação (2010) salienta que “no final da educação pré-escolar, a criança identifica as suas características individuais, manifestando um sentimento positivo de identidade e tendo consciência de algumas das suas capacidades e dificuldades”.

“A participação democrática na vida do grupo é um meio fundamental da formação pessoal e social” (Ministério da Educação 1997:53). No decorrer da nossa Prática de Ensino

Supervisionada tivemos o cuidado de colocar questões que implicassem a participação democrática do grupo, tendo verificado que uma das crianças demonstrava alguma insatisfação quando a sua opção não era escolhida pela maioria do grupo.

No que respeita à interação entre pares, é visível a sensibilidade e atenção que as crianças mais velhas demonstram para com as mais novas. Relativamente à relação com os adultos, considerámos que o grupo estabelece uma boa relação e, de um modo geral, as crianças são bastante comunicativas.

É de salientar ainda que o grupo, na sua globalidade, tem incutidas as regras básicas de convivência, tendo o cuidado de cumprimentar os outros. Por vezes verifica-se que se esquecem da palavra “por favor”.

Relativamente à autonomia das crianças verificámos que as de três anos já demonstram alguma autonomia: vão o irem sozinhas à casa de banho e a maioria já se consegue vestir quase sem ajuda, nos dias em que têm atividades na piscina.

1.3.3.2. Área da Expressão e Comunicação

Domínio da Linguagem Oral

A Linguagem Oral está subjacente em toda a aprendizagem na educação pré-escolar e é uma ferramenta importante para que essa mesma aprendizagem aconteça. Por essa razão o Ministério da Educação (1997: 66) afirma que é necessário “criar um clima de comunicação em que a linguagem do educador, ou seja, a maneira como fala e se exprime, constitua um modelo para a interação e aprendizagem das crianças”. É neste clima de comunicação “que a criança irá dominando a linguagem, alargando o seu vocabulário, construindo frases mais correctas e complexas, adquirindo um maior domínio da expressão e comunicação que lhe permitam formas mais elaboradas de representação”.

O grupo utiliza a linguagem oral para expressar as suas ideias, necessidades e interesses; demonstra gosto e interesse pelas histórias, apreendendo a sua mensagem global. No entanto algumas crianças manifestam algumas dificuldades em pronunciar corretamente as palavras. Há duas crianças de cinco anos, que apresentam alguma dificuldade em produzir o fonema [r] (Como por exemplo “caro”; a ponta da língua toca, vibrando, os alvéolos no maxilar superior, as cordas vocais vibram substituindo-o pelo fonema [R] (como por exemplo “carro”; a parte posterior da língua toca, vibrando, no palato mole, ou véu palatino, interrompendo por diversas vezes a passagem do ar, as cordas vocais vibram). Outra criança apresenta alguma dificuldade em produzir o fonema [r] omitindo-o (Moutinho 2000).

Podemos considerar que o grupo de uma forma global consegue estabelecer um diálogo com frases bem construídas. As crianças de três anos também já conseguem produzir um diálogo perceptível, à exceção de uma criança Indiana.

Abordagem à Escrita

De acordo com o Ministério da Educação (1997:69) “A atitude do educador e o ambiente que é criado devem ser facilitadores de uma familiarização com o código escrito. Neste sentido, as tentativas de escrita, mesmo que não conseguidas, deverão ser valorizadas e incentivadas”.

As crianças de 5 anos já conseguem escrever o seu próprio nome, sem o copiar e, uma das crianças já escreve o seu nome com o primeiro grafema maiúsculo e os restantes minúsculos. Há duas crianças que demonstram curiosidade na aprendizagem da leitura e da escrita, tendo vontade e interesse em conhecer novas palavras escritas e tentando ler ou escrever, várias vezes.

Relativamente às crianças de três anos, constatámos que o A começa a escrever o seu nome utilizando a garatuja. Desenha uma espécie de círculos em que cada círculo, é representativo de um nome, ○○○○ e, utilizando o nosso nome significaria Natália Maria Rodrigues Silva.

A I. já faz tentativas de escrever o seu nome, situando-se ao nível da escrita Pré-silábica (Martins & Niza, 1998). Escreve os grafemas do seu nome, contudo desenha os grafemas “E e N” de forma inversa, como se pode constatar na seguinte figura.

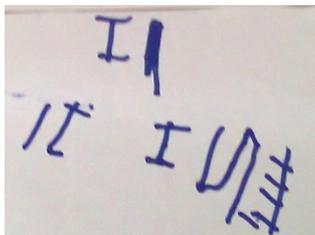


Figura 3 – Escrita do nome

Não nos foi possível observar uma criança pelo facto de esta criança ter frequentado pouco tempo o jardim-de-infância.

De acordo com o Ministério da Educação (2010) “no final da educação pré-escolar, a criança sabe que a escrita e os desenhos transmitem informação”. Esta meta é perceptível por todas as crianças do grupo, mesmo pelas de três anos.

Domínio da Expressão Plástica

“A expressão plástica implica o controlo 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” (Ministério da Educação 1997: 61).

As crianças de cinco anos apresentam um desenvolvimento divergente, ao nível da pintura e do desenho. Há crianças que demonstram interesse, algum brio e cuidado em pintar bem e dentro dos limites e outras não o demonstram; o mesmo acontece em relação ao desenho,

em que há crianças que demonstram mais cuidado do que outras. No que se refere ao recorte, verificámos que algumas crianças apresentam dificuldades em recortar pela linha delimitadora.

Relativamente às crianças de três anos observámos que apresentam algumas dificuldades em pegar corretamente no lápis fazendo a tríade. No que se refere ao desenho verificámos que a I já tenta fazer algumas figuras, nomeadamente “o girino” numa tentativa de desenhar a figura humana. O A ainda se situa um pouco ao nível dos rabiscos, que já são representativos de objetos reais, segundo o que refere Hotyat (1978: 48) “Cerca dos três anos os trabalhos gráficos deixam transparecer a intenção da criança de representar objectos reais”.

Domínio da Expressão Motora

De acordo com o Ministério da Educação (1997: 58), “A educação pré-escolar deve proporcionar ocasiões de exercício da motricidade global e também da motricidade fina, de modo a permitir que todas e cada uma aprendam a utilizar e a dominar melhor o seu próprio corpo. E acrescenta que “a diversidade de formas de utilizar e de sentir o corpo – trepar, correr e outras formas de locomoção, bem como deslizar, baloiçar, rodopiar, saltar a pés juntos ou num só pé, etc. - podem dar lugar a situações de aprendizagem em que há um controlo voluntário desse movimento – iniciar, parar, seguir vários ritmos e várias direcções”. Neste sentido considerámos que as crianças apresentam um bom desenvolvimento e ao longo da PES verificámos que conseguem realizar os exercícios propostos na aula de ginástica pelo professor, apresentando por vezes, algumas dificuldades de concentração e, ainda, de perceber algumas das tarefas propostas.

Domínio da Expressão Dramática

“A expressão dramática é um meio de descoberta de si e do outro, de afirmação de si próprio na relação com o(s) outro(s), que corresponde a uma forma de se apropriar de situações sociais. Na interacção com outra ou outras crianças, em atividades de jogo simbólico, os diferentes parceiros tomam consciência das suas reacções, do seu poder sobre a realidade, criando situações de comunicação verbal e não-verbal” (Ministério da Educação, 1997: 59). Considerámos que o facto de as crianças frequentarem a área do faz de conta é muito importante, pois permite e possibilita-lhes o desenvolvimento deste domínio, de forma lúdica.

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” (Ministério da Educação 1997: 64).

Verificámos que o grupo apresenta um bom desenvolvimento neste Domínio, porque as crianças conseguem cantar corretamente e sem dificuldades, aprendem as letras rapidamente, tornando-se para elas uma fonte de estímulo e prazer.

Domínio da Matemática

No Domínio da Matemática, torna-se importante e fulcral para o desenvolvimento da criança que o educador parta “das situações do quotidiano para apoiar o desenvolvimento do pensamento lógico-matemático, intencionalizando momentos de consolidação e sistematização de noções matemáticas” (Ministério da Educação 1997:73).

Neste sentido, no decorrer da nossa PES, aproveitámos vários momentos para desenvolver o pensamento lógico-matemático das crianças. Durante esses momentos pudemos constatar que as crianças de cinco anos “contam com correcção até 10 objectos do dia-a-dia”; “resolvem problemas simples do seu dia-a-dia recorrendo a contagem e/ou representando a situação através de desenhos, esquemas simples ou símbolos conhecidos das crianças, expressando e explicando as suas ideias” (Ministério da Educação, 2010) e também temos evidência de que conseguem realizar operações simples de adição e subtração, recorrendo a exemplos e situações concretas.

1.3.3.3. Área do Conhecimento do Mundo

“A área de Conhecimento do Mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê. Curiosidade que é fomentada e alargada na educação pré-escolar através de oportunidades de contactar com novas situações que são simultaneamente ocasiões de descoberta e de exploração do mundo” (Ministério da Educação, 1997:79). Nesta linha de pensamento constatámos que de um modo geral todas as crianças demonstravam curiosidade e interesse pela aprendizagem de novos conteúdos, principalmente duas, que se mostraram bastante ativas e participativas interpelando-nos e colocando-nos questões.

Concluída a reflexão, sobre as várias áreas de conteúdo, consideramos oportuno referir que uma criança do grupo, se encontra abrangida pelo Decreto-Lei 3/2008, necessitando de “apoio pedagógico personalizado” (art.º16).

1.4. A Escola Básica da Estação

A Escola Básica do 1º Ciclo da Estação / S. Miguel fica situada na Guarda, na Avenida da Estação. É um edifício constituído por três blocos tendo cada um com dois pisos e cada bloco está munido das respetivas casas de banho.

O equipamento está dotado de oito salas de aula, sendo seis ocupadas pelo serviço docente, uma pelo serviço da Biblioteca Nuno de Montemor e a outra, que se encontra dividida, está uma parte ocupada pelos serviços de Educação Especial e a restante a funcionar como sala de reuniões e serviços Administrativos. Possui ainda uma pequena sala de refeições, que são fornecidas pela Câmara Municipal.

A Escola tem ainda uma Biblioteca Escolar designada por “Biblioteca Nuno de Montemor”, em homenagem ao escritor guardense Joaquim Augusto Álvares de Almeida, mais conhecido por Nuno de Montemor, seu pseudónimo literário. Está integrada na Rede Bibliotecas Escolares, tendo sido inaugurada em 28/11/2002.

Além de livros, a biblioteca está equipada com computadores ligados à internet e outros meios audio-visuais” (Escola Básica da Estação, 2006).

No que se refere ao espaço exterior, a escola dispõe de um logradouro bastante grande, onde as crianças brincam durante os intervalos, contudo só é possível utilizá-lo quando as condições climáticas o permitem devido a este não oferecer condições de funcionalidade e segurança nos dias de chuva e/ou de intempérie.

1.4.1. A Sala de Aula

Em 2008, o Ministério da Educação emanou uma norma (Decreto-Lei 144/2008) relativa ao desdobramento de horário no primeiro ciclo. As turmas, nesta Escola, tinham aulas apenas num turno (manhã ou tarde), devido a não haver salas suficientes para todos alunos.

No ano letivo transato, a Escola procedeu ao desdobramento do horário passando todas as turmas a funcionar das 09-12h e das 14h às 16h. Mas como a escola não possuía recursos físicos suficientes no sentido de poder abarcar todas as turmas, passaram a funcionar na Escola Sede do Agrupamento duas turmas de quarto ano, sendo uma, a turma do 4.º B.

A Escola Básica do segundo e terceiro ciclo de S. Miguel é constituída por cinco blocos, sendo localizados no bloco central: a papelaria, o bar, uma sala de apoio, o salão polivalente, a cantina, a sala dos professores e do conselho executivo, os serviços de ação social escolar (SASE) e de psicologia e orientação escolar e a biblioteca; os restantes blocos são destinados a salas de aula.

A sala de aula onde decorreram as aulas do 4.º B situa-se no bloco 1. Contém muita luz natural, tendo também bastantes janelas. A entrada para a sala é feita pelo interior do Bloco pelo facto de esta não ser munida de porta exterior.

No que se refere à organização da sala pode verificar-se, na figura 4, que esta tem mesas individuais dispostas em cinco filas.

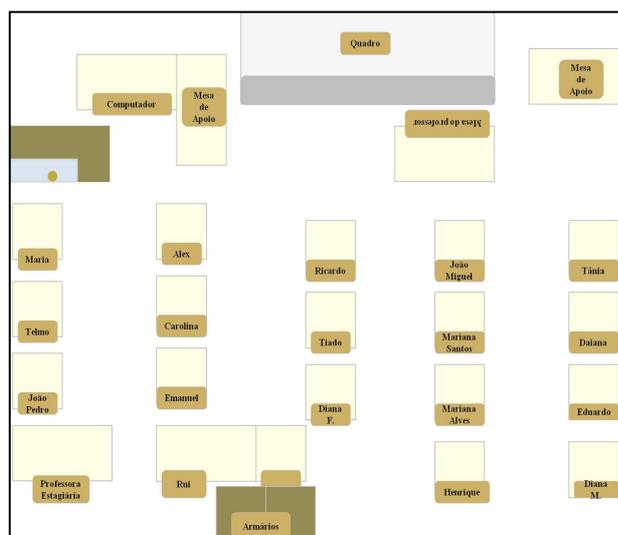


Figura 4 - Planta da sala (1.º CEB)

Relativamente aos recursos existentes, a sala está munida de:

Equipamento / Recurso	Quantidade
Mesas	24
Aquecedores - Sistema de aquecimento central	2
Cadeiras	25
Secretária para o professor	1
Quadro branco e respetivos marcadores	1
Armários	2
Placards	2
Televisor	1
Leitor de dvd	1
Computador	1
Vídeo-projetor	1
Vários materiais didático-pedagógicos	

1.4.2. Caracterização do Grupo Turma

De acordo com Delamont (1987:73) “O professor para poder agir sobre o aluno tem que possuir uma concepção a seu respeito”. De facto, observar os alunos possibilita ao professor obter o máximo de informações relativas a cada aluno para posteriormente canalizar a sua ação educativa de modo a proporcionar-lhe um desenvolvimento total e integral nas várias Áreas Disciplinares. A este propósito Tavares & Alarcão referem que “é o aluno que está em situação de desenvolvimento e de aprendizagem; e é em função dele que se devem definir os objectivos, estruturar a ação do educador, as tarefas, as estratégias, os materiais e os equipamentos, os espaços pedagógicos, etc.” (2005:136).

De acordo com Piaget a turma situa-se ao nível das operações concretas que ocorre entre os 6/7 anos e os 11/12 anos. À semelhança do que fizemos anteriormente, na caracterização das crianças do Pré-Escolar, apresentamos também um esquema relativo ao estágio das operações concretas.

Caraterística	Descrição
Pensamento Lógico	<p>- Tem capacidades para realizar operações mentais, pois compreende que existem ações reversíveis (percebe que é possível transformar o estado de um objeto, sem que todo o objeto mude, e depois reverter esta transformação, voltando ao estado inicial);</p> <p>– Compreende a existência de conceitos - características que não variam em função das mudanças dos objetos;</p> <p>– Já não se baseia na percepção imediata e começa a compreender a existência de características que se conservam, independentemente da sua aparência: adquire assim a noção de conservação da matéria sólida (ou substância), mais tarde da líquida, depois do peso e, por fim, do volume;</p> <p>– a existência de conceitos vai permitindo compreender a relação parte e todo, fazer classificações (agrupar objetos segundo determinada característica comum, abstraindo-se das suas diferenças), seriações (ordenar objetos segundo uma característica que tem diferentes graus; abstrai-se das semelhanças) e perceber a conservação do número (implica coordenar a classificação e a seriação).</p>

Adaptado de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4925/7/ANEXOS%20-%20PIAGET.pdf>

Também Leitão (2008:19) referindo Piaget aponta algumas das características das crianças que atingiram o nível das operações concretas:

- Existe a passagem do concreto para o abstrato

- Manifesta e desenvolve o gosto pelo ritmo, a imaginação, a curiosidade e o desejo de criar;
- Torna-se menos egocêntrica, uma vez que pensa mais nos outros;
- Existe a descoberta da reversibilidade das operações, isto significa que é capaz de regressar mentalmente ao ponto inicial;
- Desenvolvimento da capacidade de realizar operações mentais.
- Demonstra uma grande curiosidade intelectual de querer saber
- Desenvolve extraordinariamente as qualidades de coordenação
- Imita os movimentos e as atividades realizadas pelos outros indivíduos
- Classificação dos objetos em classes e subclasses
- Encara a conservação da quantidade dos líquidos, massa, peso e volume como logicamente necessária, pois o pensamento já não se apresenta tão egocêntrico.

O grupo turma do 4.º B é constituído por 18 alunos sendo 10 (56%) do género masculino e 8 (44%) do género feminino como se pode verificar no gráfico 5.

Um aluno da turma encontra-se abrangido pelo decreto-Lei 3/2008, tendo um apoio pedagógico personalizado. Também há um outro aluno que manifesta algumas dificuldades, mas não se encontra abrangido pelo Decreto-Lei. Numa tentativa de colmatar as dificuldades a professora cooperante, realizou um plano de recuperação para o referido aluno. A sua faixa etária varia entre os nove e os dez anos, deste modo há 15 alunos (83%) com nove e 3 (17%) com dez anos.

No que se refere ao número de irmãos verifica-se que 3 (17%) não têm irmãos, 13 (72%) têm um irmão e 2 alunos (11%) têm dois irmãos. De referir ainda que no grupo turma há dois irmãos gémeos.

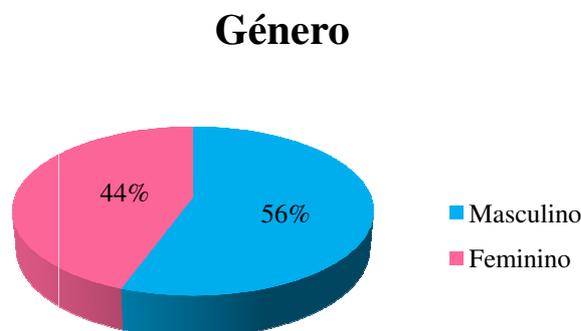


Gráfico 7 - Género (1.ºCEB)

Idade da Turma

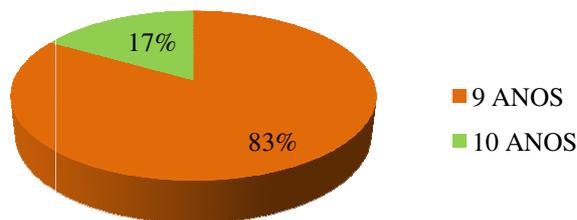


Gráfico 8 – Idade (1.º CEB)

Número de Irmãos

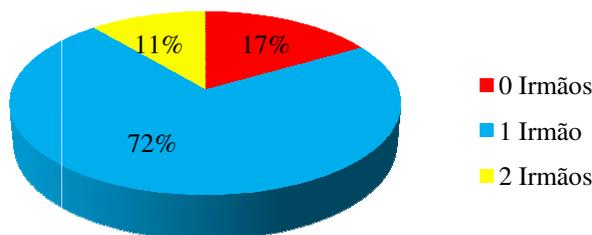


Gráfico 9 - Número de Irmãos (1.º CEB)

Relativamente à situação socioeconómica dos alunos constata-se (gráfico 10) que os pais têm profissões bastante divergentes. Verifica-se que: 3 (18%) são camionistas, 2 (12%) são empresários, taxistas e motoristas; 1 (6%) inclui-se no grupo dos operadores comercial, feirante, técnico de canalização, encarregado de infraestruturas, marmorista, carpinteiro, desempregado e bate-chapas.

À semelhança dos pais, também as mães dos alunos apresentam profissões diferentes (gráfico 11), verificando-se que: 4 (24%) são desempregadas, 2 (12%) são empresárias e domésticas; 1 (6%) é auxiliar de ação direta, empregada de balcão, operadora comercial, feirante, chefe de vendas, guarda-prisonal, assistente operacional, empregada de limpeza e funcionária pública.

Profissão do Pai

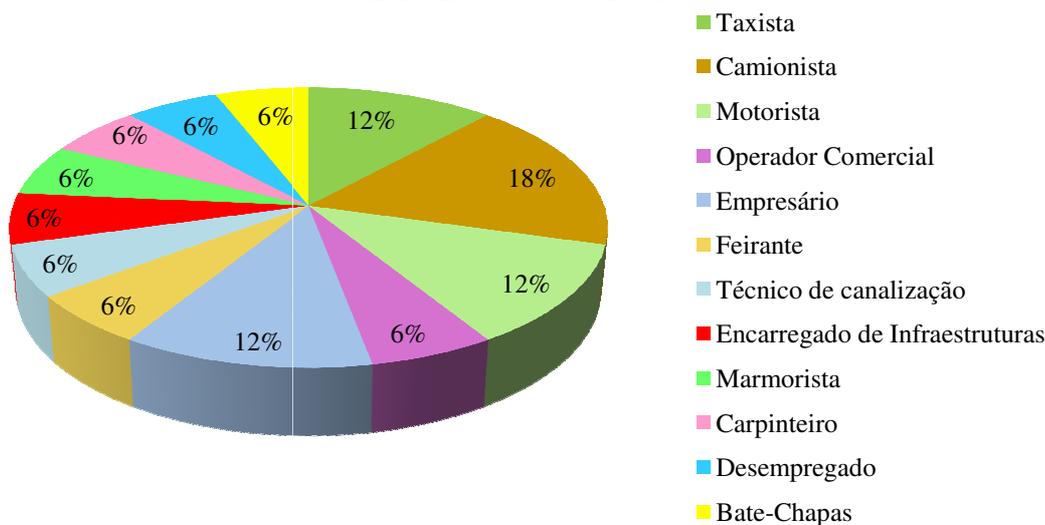


Gráfico 10 – Profissão do Pai (1.º CEB)

Profissão da Mãe

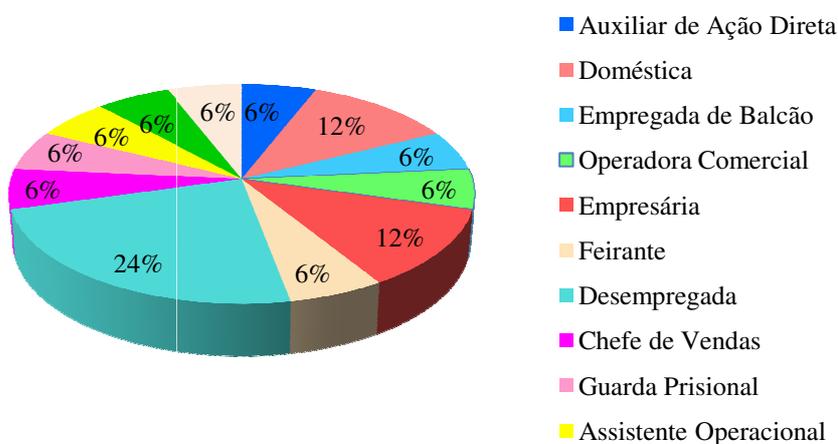


Gráfico 11 - Profissão da Mãe (1.º CEB)

Relativamente às Disciplinas preferidas é notória a preferência por Matemática e Língua Portuguesa (gráfico 12): 11 alunos (39%) preferem Matemática, 9 (32%) optam por Língua Portuguesa, 5 (18%) preferem Estudo do Meio e 3 (11%) Expressão Plástica.

Após refletirmos sobre as disciplinas preferidas pelos alunos apresentaremos um gráfico relativo às disciplinas em que os alunos sentem mais dificuldades (gráfico 13). De acordo com o gráfico verifica-se que 7 alunos (37%) têm mais dificuldades na área da Matemática, 6 alunos (32%) apresentam dificuldades na área de Língua Portuguesa, 2 alunos (11%) não apresentam

dificuldades a qualquer disciplina e 2 alunos (11%) sentem dificuldades na área de Estudo do Meio, 1 aluno (5%) apresenta dificuldades nas áreas de Inglês e Expressão Plástica.

Disciplinas Preferidas

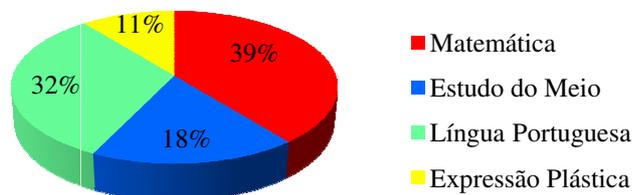


Gráfico 12 - Disciplinas Preferidas (1.º CEB)

Disciplinas com mais Dificuldades

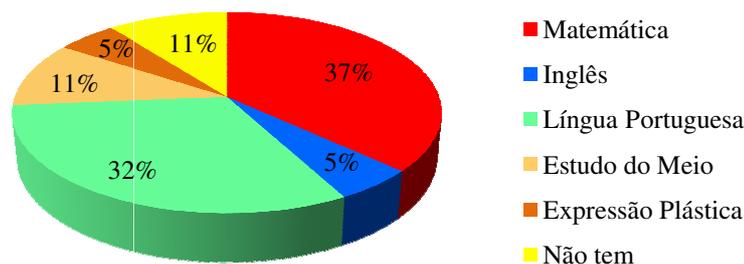


Gráfico 13 – Disciplinas com mais dificuldades (1.º CEB)

O 4.º B é uma turma que apresenta um comportamento razoável. A maioria dos alunos revela empenho e interesse em aprender; é bastante participativa, uns mais do que outros e acolhendo as tarefas propostas.

No que se refere às competências Disciplinares, há a referir que dois alunos apresentam algumas dificuldades na produção de texto.

Na área da Matemática verificámos que a maior dificuldade se prende em saber a tabuada, este facto repercute-se na realização de operações de multiplicação e divisão; mas é sobretudo na divisão que alguns alunos demonstram mais dificuldades.

De realçar a existência de um aluno que se encontra em diferentes níveis nas várias áreas Disciplinares.

Esta turma constitui um grupo estimulante, porque a maioria dos alunos já tem assimilado determinados valores sociais.

**Capítulo II - Descrição do Processo da Prática de Ensino Supervisionada
(PES) I e II**

II Descrição do Processo da PES

Realizámos a nossa Prática de Ensino Supervisionada (PESI) no jardim-de-infância do Bairro da Luz, numa turma heterogénea com idades compreendidas entre 3 e 5/6 anos, sendo as professoras supervisoras a Dr.^a Filomena Velho e Dr.^a Francisca Oliveira e a educadora Cooperante a educadora Helena Martins.

A nossa Prática de Ensino Supervisionada II (PESII) decorreu numa turma de quarto ano do primeiro Ciclo do Ensino Básico, na escola EB1 da Estação, sendo a professora supervisora a Dr.^a Elisabete Brito e a professora Cooperante a professora Filomena Pereira.

As Práticas de Ensino Supervisionada I e II foram antecedidas de um período de observação, durante três semanas a primeira e duas semanas a segunda.

Após o período de observação era chegado o momento de planificarmos e gerirmos as aulas. Relativamente à tarefa desenvolvida pelos estagiários, o Regulamento 82/2012 no artigo 9.º preconiza que “São funções de cada estagiário: 1 - Conceber o seu plano de formação; 2 — Prestar o serviço de regência docente, em pelo menos quinze sessões de cada área, do nível de ensino respetivo”. A conceção de um plano de formação implicaria planificar as regências e esta consistiria em “sequenciar os objectivos do nosso ensino e da aprendizagem dos alunos, determinar processos para avaliar e verificar se eles foram conseguidos, prever estratégias de ensino/aprendizagem e seleccionar materiais auxiliares” (Tavares & Alarcão 2005:158).”

Com vista a obter uma melhor perceção do que foram as PES I e II entendemos oportuno apresentar uma reflexão de cada semana, no caso da PES I. Na PES II optámos por realizar a reflexão, também semanal, mas por Áreas Disciplin角度. Assim, apresentamos todas as aulas relativas: a Língua Portuguesa, Matemática, Estudo do Meio, às várias Expressões e ainda a Formação Cívica.

2.1 Prática de Ensino Supervisionada I (PESI)

A prática decorreu durante sensivelmente três meses (entre 01 de março e 22 de junho de 2011).

As primeiras três semanas foram dedicadas à observação da dinâmica de uma sala de atividades, da instituição, da rotina e do grupo turma.

Terminadas as três semanas de observação chegou o momento de planificarmos e gerirmos as aulas.

A educadora cooperante em cada semana dialogava connosco no sentido de nos informar sobre o que pretendia realizar ou trabalhar com as crianças na semana seguinte, sugerindo-nos o tema a desenvolver com as crianças.

Ao longo da Prática de Ensino Supervisionada elaborámos doze planificações, sendo uma por semana contemplando os três dias de regências.

Sentimos que cada regência se tornou para nós um momento de aprendizagem, por esta razão considerámos oportuno apresentar neste documento um resumo de cada semana.

Na primeira semana de regências (Planificação n.º1, de 22 a 24 de março 2011) explorámos com as crianças o tema “Família”

Sentimos que, desta primeira semana de intervenção, retivemos algumas aprendizagens que se prendem: com a linguagem, preocupação em adaptá-la ao nível das crianças; com a realização de jogos de grupo que exigem de nós atenção redobrada a todos os níveis, em relação à execução da tarefa proposta, do controlo do grupo, entre outros. Relativamente à adaptação da linguagem Arribas (2004:183) defende que a escola deve “favorecer o desenvolvimento da linguagem nos diversos usos e funções que pode realizar, tanto em situações informais de jogo, como em situações mais formais”. A autora acrescenta referindo que “o objetivo é assegurar um vocabulário básico já conhecido e introduzi-lo em termos que pertençam ao de ampliação, de carácter mais científico ou literário”, tendo o cuidado de adaptar o diálogo “à idade e características das crianças”.

Na elaboração da planificação sentimos algumas dificuldades ao nível da organização e gestão do tempo, bem como, na organização dos conteúdos, pois inicialmente tínhamos previsto condensar mais informação, o que seria um dispersar do tema central em questão “a família”.

Relativamente ao primeiro dia, por nós planificado, sentimos que as crianças participaram ativamente no diálogo sobre a árvore e os seus constituintes (raiz, tronco, ramos). Na sequência deste diálogo propusemos a realização do puzzle “A árvore”, começando por distribuir uma peça numerada a cada criança, mas no momento da execução e montagem do puzzle todas as crianças demonstraram curiosidade e colocaram-se sobre o mesmo para o visualizarem. Verificámos que essa não seria a melhor forma e optámos por enunciar o número da peça, (pois estas encontravam-se numeradas no verso), por ordem crescente com o objetivo de obtermos uma maior organização na sala. Com esta metodologia possibilitámos a que cada criança pudesse identificar o número da sua peça e ainda a que todas tivessem oportunidade de observar e participar ativamente. Nesta linha de pensamento, Tavares & Alarcão (2005:106) descrevem os princípios psicopedagógicos das teorias cognitivistas e, entre os vários princípios está a motivação “motivar o aluno para a aprendizagem, relacionando-a com as suas necessidades pessoais e os objectivos da própria aprendizagem”. Concordámos com esta afirmação e considerámos que complementa o que referimos anteriormente, porque todas as crianças tinham necessidade de visualizar a construção do puzzle. Construído o puzzle, escrevemos no quadro a palavra *ÁRVORE*, propondo às crianças que referissem o nome das letras que constituem a palavra; que a lessem e que identificassem o número de sílabas batendo palmas. Posteriormente, propusemos-lhes que identificassem no puzzle os constituintes da planta e cantassem a canção “A Árvore da Montanha”.

Após a construção do puzzle, lemos às crianças, após o lanche da manhã, um poema intitulado “A Árvore” dialogando com elas. Escrevemos, depois as palavras *ÁRVORE GENEALÓGICA* no quadro

e propusemos às crianças que as construíssem recorrendo a letras de um jogo. No decorrer desta atividade sentimos, de um modo geral, que todas as crianças estiveram motivadas e participativas.

De referir ainda que após as crianças terem construído as palavras “ÁRVORE GENEALÓGICA” uma criança interpelou-nos perguntando-nos acerca da possibilidade de se trocar a ordem das letras na palavra, respondemos-lhe dizendo que para formar palavras existem regras e as letras têm obedecer a uma ordem para formarem determinada palavra. Ao explicar-lhe trocámos as letras por forma a que as crianças pudessem visualizar que não dava e por essa razão não as poderíamos trocar.

Na sequência desta atividade, e interagindo com as crianças, fizemos a analogia da árvore e os seus constituintes (raiz, tronco e ramos) com os membros da família, distribuindo pelas crianças várias imagens com o intuito de que cada uma identificasse a fotografia e referisse qual o membro de família que tinha na sua posse e a colocasse corretamente na árvore para que todo o grupo elaborasse conjuntamente a árvore genealógica. Após todo o grupo ter construído a árvore genealógica propusemos-lhes que cantassem a canção “Gosto muito da minha família”, já conhecida das crianças. Relativamente ao trabalho em grupo Sprinthall & Sprinthall (1999:311) designam-no por aprendizagem cooperativa e salientam que “a eficácia da aprendizagem cooperativa constitui uma descoberta nova muito interessante. (...) Tal procedimento encoraja a participação dos alunos e tem como resultado um melhor desempenho académico”.

Posteriormente, escrevemos no quadro a designação dos principais constituintes da família (avós, pais e netos) e mostrámos às crianças cartões que continham estas palavras para que as crianças as colocassem corretamente sobre as imagens. No decorrer desta atividade houve um lapso nosso, porque tínhamos também cartões com a palavra *irmãos* e a educadora cooperante, advertiu-nos referindo que na árvore genealógica o termo mais correto é *filhos e não irmãos*.

No período da tarde, após o chefe ter executado as suas tarefas de identificação e registo no quadro das crianças presentes e ausentes propusémos a cada criança a pintura da árvore, pedindo-lhe que escrevesse de seguida o título “ÁRVORE GENEALÓGICA” utilizando letras recortadas de jornais e revistas. Relativamente aos materiais e suportes de escrita, o Ministério da Educação (1997:69) reitera que “a oportunidade de «imitar» a escrita e a leitura da vida corrente pode fazer parte do material de faz de conta, onde as crianças poderão dispôr de folhas, cadernos, agendas ou blocos, de uma lista telefónica, de revistas ou jornais”.

Porque a educadora cooperante, nos tinha feito uma observação relativa à ficha de registo pelo facto de termos impresso as imagens que estavam em marca de água, a preto e branco e não terem os contornos bem visíveis para as crianças pintarem; resolvemos imprimir-las a cores na Instituição. E no segundo dia, solicitámos às crianças de cinco e seis anos que as recortassem, colassem sobre a árvore pintada de modo a construir a árvore genealógica e escrevessem as respetivas palavras. Às duas crianças de três anos propusemos-lhes a picotagem e colagem das imagens de modo a construir a árvore genealógica.

Concordámos com a observação da educadora e, neste sentido, também Tavares & Alarcão (2005:102) fazem alusão a Piaget referindo que “as tarefas e o material a apresentar devem ser seleccionados e organizados de tal modo que a criança sinta uma certa tensão benéfica que a leva em busca da equilíbrio e que se traduz num desejo de aprender”

Durante a execução desta atividade a educadora cooperante, sugeriu-nos que recortássemos pequenos papéis para que as crianças escrevessem neles as palavras (AVÔ, AVÓ, PAI, MÃE, FILHO E FILHA) e posteriormente as colassem na árvore em vez de as escreverem ao lado das imagens, como tínhamos pensado. No final verificámos que com o recurso ao uso dos papéis, as palavras tornaram-se mais visíveis.

De referir ainda que no dia anterior a educadora cooperante, tinha conversado connosco, acerca da planificação sugerindo-nos uma atividade de Expressão Físico-Motora que não tinha sido contemplada na planificação. Para tentarmos colmatar esta lacuna e aceitando a sua sugestão elaborámos, uma história que articula algumas áreas de Conteúdo: área de Conhecimento do Mundo, Expressão Dramática e Expressão Físico-Motora e concretizámo-la no turno tarde do segundo dia. A atividade de Expressão Físico-Motora teve início no segundo dia com o jogo das cadeiras, mas acrescentámos-lhe uma variante, quando a música terminava as crianças colocar-se-iam nos círculos desenhados no chão, mas apenas poderiam permanecer seis crianças em cada círculo, ou seja dois avós, os pais e dois filhos. Neste jogo inicial detetámos algumas falhas, porque num primeiro momento em que a música parou apenas contámos as crianças de um círculo e não conferimos quantas crianças se encontravam no segundo círculo. Uma outra lacuna prendeu-se com o facto de, a um dado momento, estarem mais crianças num círculo do que no outro e nós termos-lhes referido para irem para o outro círculo, sem darmos qualquer explicação. Posteriormente, entregámos a cada criança um cartão identificativo do membro de uma família, avô, avó, pai, mãe, filho e filha e propusemos-lhes a realização de um jogo recorrendo a uma história intitulada “Passeio Pelo Campo”. Durante realização do jogo, as crianças participaram ativamente e com entusiasmo, contudo também houve uma falha da nossa parte, porque a um dado momento, estavam os dois grupos silenciosos e a nossa colega propôs que aplaudissem a sua equipa, a partir deste momento as crianças ficaram mais excitadas e algumas delas executavam a tarefa proposta de qualquer forma, transgredindo as regras delineadas, fazendo batota. Em vez de termos referido para aplaudirem a equipa, poderíamos antes propôs-lhes que fizessem “figas” para aplaudir sua equipa, pois no final da história pretendíamos que as crianças estivessem mais calmas a executar as diferentes tarefas propostas, “como apanhar pedrinhas, andar devagarinho...”. Neste sentido a educadora cooperante também nos chamou atenção para a importância de cuidarmos o ambiente pois a “a atitude do educador, a forma como se relaciona com as crianças desempenha um papel fundamental” no processo de aprendizagem da criança (Ministério da Educação 1997:36).

O pictograma previsto na planificação para o segundo dia, foi realizado no terceiro dia de manhã. Após a mudança e leitura do calendário questionámos as crianças acerca da sua idade e

registámos no quadro com traços. Feito o registo, no quadro, interpelámo-las sobre os resultados obtidos, questionando *qual a idade que tinha mais meninos, qual a idade que tinha menos meninos, quantos meninos existiam com 4 anos, quantos meninos de três anos seriam necessários para ser igual ao de 6 e questionámo-los ainda sobre a relação entre números, 6 é maior ou menor que 3*. Relativamente à participação dos alunos (Ponte, J.P & Boavida, A. & Graça, M., & Abrantes, P. 1997:15) defendem que “a participação activa dos alunos na aprendizagem deve proporcionar múltiplas oportunidades para discutir, colocar questões e reforçar a compreensão da Matemática e da sua ligação à vida corrente”, foi com esta intencionalidade, de reforçar a compreensão Matemática, que gerámos o diálogo interpelando as crianças. Verificámos que as crianças participaram ativamente no diálogo e respetivo registo no quadro. Tínhamos previsto efetuar apenas o registo no quadro, desenhando, mas a educadora cooperante, advertiu-nos chamando-nos atenção de que seria melhor registar numa cartolina com smiles. Acolhemos a sugestão dada pela educadora e enquanto a nossa colega estava em reunião com as crianças na rotina da manhã, desenhámos e recortámos círculos em papel amarelo.

Após o lanche da manhã, propusemos às crianças que desenhassem os olhos e a boca no smile recortado e que posteriormente, cada uma o colasse sobre o número representativo da sua idade.

Agradecemos à educadora cooperante a chamada de atenção, tendo verificado que o registo em cartolina com smiles. Teve outro impacto nas crianças e permitiu-lhes a observação do pictograma ao longo do ano. De contrário, como tínhamos previsto, visualizariam apenas uma vez no quadro e não teriam possibilidade de o observar posteriormente.

Ao refletirmos acerca da planificação para esta semana (Planificação n.º2 – Parecenças, 29 a 31 de março, 2011) e das atividades programadas considerámos que houve algumas falhas na sua elaboração, execução e concretização. Relativamente à planificação sentimos algumas dificuldades em estabelecer uma relação coerente com a temática abordada na semana passada, “A família” (Planificação 1) e a introdução do novo conteúdo “parecenças”. No que se refere à sua concretização, considerámos que esta não correu bem desde o primeiro dia. Tínhamos previsto proporcionar um diálogo com as crianças com recurso às fotografias que estas trariam de casa, ou em alternativa, com recurso a livros a fim de as crianças poderem observar as parecenças familiares. Mas, num diálogo prévio com a educadora cooperante, esta chamou-nos atenção de que nas fotografias seria difícil caracterizar fisicamente os familiares (pais, avós), devido a não ser bem visível a cor dos olhos..., por outro lado também nos livros que tínhamos, em algumas das imagens não era bem visível a cor dos olhos e outras características... a educadora cooperante refletiu connosco alertando-nos para a importância destes pequenos aspetos, para os quais não estávamos despertas.

Após o lanche da manhã fomentámos um diálogo com as crianças sobre as parecenças. Para o efeito de obtermos a atenção das crianças e proporcionarmos um diálogo mais participativo, recorremos a duas bonecas existentes na sala, uma de cor branca e outra preta a fim de estabelecer as relações entre

ambas, de semelhanças e diferenças. Iniciámos o diálogo questionando as crianças sobre as características físicas de cada uma (cor dos olhos, cabelo, pele...). Posteriormente, conduzimos o diálogo de modo a estabelecer semelhanças e diferenças entre as duas bonecas. Na sequência deste diálogo solicitámos cada criança, individualmente, a dizer a cor dos seus olhos e referir a cor dos olhos da mãe e do pai e com quem pensa que é mais parecida. Após todas as crianças responderem concluímos, refletindo com as crianças, com recurso às bonecas, que existem muitas diferenças entre as bonecas, mas também muitas semelhanças. Nesta linha as crianças referiram algumas partes do corpo em que todos nós somos parecidos “todos nós temos duas pernas, umbigo, dois olhos, duas mãos...”. Finalizada a reflexão chamámos a criança mais nova da sala, propondo-lhe que se deitasse no chão sobre o papel de cenário para contornarmos o seu corpo. Enquanto desenhávamos o corpo todo o grupo observava com atenção. Referimos que o corpo desenhado seria o boneco da sala e representaria todas as crianças da sala. Desenhado o corpo solicitámos a colaboração de algumas crianças para desenharem os órgãos dos sentidos. Na sequência do desenho, dos órgãos dos sentidos, lemos às crianças uma lengalenga de Luísa Ducla Soares “A cara” e, durante a leitura percebemos de imediato, pela reação das crianças, que esta seria um pouco difícil de memorizar. Neste sentido, e tendo nós conhecimento de que a educadora cooperante, conhecia uma lengalenga sobre a cara solicitámos a sua colaboração para a contar às crianças. Observámos que as crianças demonstraram bastante mais interesse e motivação para aprendizagem da segunda lengalenga do que da primeira.

No período da tarde após realizarmos com as crianças as tarefas de rotina, gerámos um diálogo com elas, propondo às crianças de três anos a realização de uma ficha em que teriam como tarefa picotar os órgãos dos sentidos e colá-los corretamente num rosto e, às crianças de cinco e seis anos que desenhassem o rosto com os órgãos dos sentidos.

Cerca de 15 minutos antes da hora de saída colocámos a música “a Primavera” para as crianças arrumarem os jogos e brinquedos nos devidos lugares e, já com as crianças em reunião mostrámos a todo o grupo o trabalho realizado por cada uma, refletindo com a turma acerca do produto final. Considerámos que a existência de reflexões desta natureza se torna importante para as crianças, possibilita-lhes desenvolverem o espírito crítico sobre os próprios trabalhos, pensando sobre o que poderiam ou não melhorar. É ainda um bom contributo para o desenvolvimento da linguagem.

No segundo dia, no período da manhã, estabelecemos um diálogo com as crianças, com base no boneco desenhado no dia anterior, propondo-lhes que colassem a nomenclatura nos respetivos órgãos do corpo. De seguida, interpelámos as crianças sobre o corpo, o que é que podemos fazer com ele, com a cabeça, os braços... Nesta linha inquirimos as crianças sobre os pais, perguntando-lhes onde é que estavam... As crianças referiram que os pais estavam no trabalho e aproveitámos a oportunidade para perguntar a cada uma o que faz o seu pai e a mãe, ou seja qual a profissão dos pais, registando-as.

À tarde realizámos o jogo patente na planificação (previsto para a manhã).

Antes da sua concretização, começámos por cantar e dançar com o grupo a canção “Sr.^a Dona Anica venha abaixo ao seu jardim ...”. Após cantarmos a canção e fazermos mímica da mesma,

realizámos o jogo “mímica das profissões”. Cada criança visualizava um cartão que continha a imagem e nomenclatura de determinada profissão e essa criança tinha como tarefa representar a profissão em questão, o restante grupo tinha que adivinhar qual era a profissão representada.

Depois de todas as crianças terem feito a mímica das profissões, cantámos novamente a canção “Sr.^a Dona Anica venha abaixo ao seu jardim ...” utilizando a versão instrumental, sugerida pela educadora cooperante, realizando simultaneamente, a mímica das profissões (presentes nos cartões) e das profissões que as crianças gostariam de ter. É de referir que todas as crianças aderiram e participaram ativamente nesta dinâmica à exceção de uma de três anos que no momento de representar a profissão se mostrou reticente, começando a chorar. Nós tentámos representar com ela, mas só posteriormente advertimos que ela teve essa reação devido a estar com temperatura.

No terceiro dia, no Domínio da Matemática, realizámos o jogo de associação. As crianças tinham como tarefa associar a imagem da profissão ao respetivo instrumento de trabalho. Começámos por baralhar os cartões e distribuí-los aleatoriamente pelas crianças. De seguida solicitámos a uma criança que mostrasse o seu cartão, identificasse a imagem nele contida. Após esta mostrar o seu cartão solicitámos a quem tivesse o cartão correspondente que o mostrasse, associando deste modo a profissão ao instrumento de trabalho. No decorrer desta atividade verificámos que as crianças se mostraram recetivas e participativas.

Após o lanche da manhã, e na sequência das atividades realizadas acerca das profissões, propusemos às crianças que escrevessem o seu nome num pedaço de papel. Posteriormente, cada criança, individualmente, o colaria, juntamente com uma imagem representativa da profissão que gostaria de ter e uma imagem da profissão dos pais para conjuntamente se construir o cartaz das profissões.

Na terceira semana de regências (Planificação n.º3, 05 a 07 de abril, 2012) demos continuidade à temática “As profissões”, iniciada na semana transata, (Planificação2). Começámos por contar a história “As várias Profissões”, seguida de um pequeno diálogo com as crianças relativo à mesma. Projetámos depois, algumas adivinhas relacionadas com as profissões. É de referir que houve uma pequena falha da nossa parte, aquando da preparação das adivinhas, não nos apercebemos de que a imagem (solução da adivinha) surgia simultaneamente, no PowerPoint, com a questão, impossibilitando deste modo que as crianças pensassem. Pois estas respondiam de imediato ao visualizarem a imagem, não permitindo por vezes que a questão da adivinha fosse completamente formulada. Relativamente a esta situação a educadora cooperante, aconselhou-nos a reformular o PowerPoint e a apresentarmos novamente estas adivinhas, numa fase posterior.

A elaboração do Postal de Páscoa teve início no período da tarde em que a tarefa proposta às crianças foi a picotagem do mesmo.

No segundo dia, contámos às crianças a história dos “Ovos Misteriosos”, proporcionando num primeiro momento um diálogo sobre a sequencialidade dos animais que nasciam dos ovos; dos fonemas

existentes na história, pois esta é rica em rimas. Propusemos-lhe, de seguida, que pintassem as imagens das profissões que cada uma gostaria de ter, assim como, as profissões dos pais, com o intuito de elaborarmos um livro para as crianças levarem para casa no final do ano. Além da pintura das imagens relacionadas com as profissões concluímos também a construção do cartaz, iniciado na passada semana.

A planificação, para o turno da tarde, previa a realização do “bolling das profissões”, mas num diálogo prévio com a educadora cooperante, esta aconselhou-nos a realizar um outro jogo, porque poderíamos transmitir às crianças a imagem de que as profissões se derrubam. Ao programarmos a atividade não pensámos neste particular “derrubar as profissões”, programámo-la numa tentativa de fazermos uma articulação de conteúdos entre a Área de Conhecimento do Mundo e o Domínio de Expressão Físico-Motora.

Acolhendo a sugestão da educadora, optámos por seleccionar uma outra atividade que designámos de “Gincana das Profissões”. Dividimos o grande grupo em dois pequenos grupos e explicámos as regras para a tarefa proposta. Os grupos jogaram em simultâneo com um elemento de cada equipa. No final da execução de cada tarefa distribuímos, por cada grupo uma peça de um puzzle. Prestes a culminar a atividade propusemos a cada grupo a construção desse puzzle e identificação da profissão. Esta atividade também não foi muito bem-sucedida e, segundo a educadora cooperante, deveríamos ter escolhido apenas um jogo e não apresentar vários, como o fizemos. Propor às crianças mais que um jogo implica que estas tenham de interiorizar várias regras em simultâneo e nesta linha a educadora cooperante, sugeriu-nos, dando-nos um exemplo, “poderíamos ter vários ingredientes nos arcos e propor às crianças que retirassem os ingredientes necessários à confeção de um bolo”. Em vez do jogo da Gincana, também em nossa opinião, poderíamos ter vários utensílios e propor às crianças que retirassem os utensílios inerentes a determinadas profissões. Outra hipótese podia ser: ter várias peças de vestuário, executadas por nós, e sugerir às crianças que vestissem os bonecos, colando as peças corretamente de acordo com orientações dadas.

Terminado o jogo, como tínhamos ainda alguns minutos, propusemos às crianças a descoberta de adivinhas relacionadas com as profissões. Líamos as adivinhas e no final cada criança teria que descobrir o nome da profissão representada.

No último dia, realizámos o jogo da memória, com recurso aos cartões das profissões, (já utilizados na passada semana). Propusemos às crianças a observação das profissões patentes e dos instrumentos de trabalho correspondentes a cada profissão. Baralhámos os cartões, colocámo-los no chão com o verso virado para cima, e solicitámos a colaboração de cada criança para virar uma carta e tentar memorizar o lugar onde esta se encontrava, para descobrir a carta correspondente (a carta de uma profissão e a do respetivo instrumento de trabalho), tendo como intencionalidade educativa, desenvolver nas crianças, a capacidade de memorização.

A nossa quarta semana de regências (Planificação n.º4, 26 a 28 de abril, 2011) aconteceu após as férias da Páscoa. Neste sentido iniciámos o dia fomentando um diálogo com as crianças relativo à

Páscoa, dando oportunidade a que cada uma partilhasse algumas das suas experiências e vivências durante as férias da Páscoa.

Posteriormente fizemos alusão ao comboio dos meses, (onde são colocados os provérbios escolhidos pelas crianças para o mês em questão com imagens alusivas aos mesmos), lendo alguns provérbios relativos ao mês de abril para posteriormente, se selecionarem dois com a colaboração de todo o grupo.

Como no domingo seguinte celebrar-se-ia o dia da mãe, projetámos, após o lanche da manhã, a história “A minha mãe” interagindo com as crianças, questionando-as acerca das semelhanças e diferenças entre a sua mãe e a mãe de que falava a história. Esta história prendia-se com uma criança que falava acerca da sua mãe e por esse motivo considerámos oportuno apresentá-la. Depois cada criança, individualmente, pronunciou-se acerca da sua mãe e efetuámos o respetivo registo. Na sequência da história e do diálogo projetámos também em vídeo a canção “mãe querida, mãe querida”, fazendo a mímica da mesma. De referir que as crianças manifestaram interesse e motivação em ouvir, visualizar e aprender a canção “mãe querida”.

À tarde voltámos a fazer referência aos provérbios relacionados com o mês de abril, explicando-os novamente. Todo o grupo participou ativamente na seleção dos provérbios, tendo escolhido os seguintes: “abril molhado ano abastado” e “A três de abril o cuco há-de vir e se não vier a oito está preso ou morto”.

De seguida a educadora cooperante, propôs que as crianças realizassem uma ficha do livro que estão a trabalhar, assim: as crianças de 3 anos realizaram um grafismo utilizando a cor vermelha e as de 5/6 anos contornaram o tracejado e desenharam o número nove repetidas vezes, realizando o método da repetição ou “Lei do exercício”, defendidos por Thorndike (Sprinthall & Sprinthall 1999:210). De salientar que as crianças de três anos terminaram rapidamente a tarefa e demonstraram interesse em continuar. A educadora cooperante, propôs-lhes então a realização de outra ficha. Esta ficha continha a imagem de um marco do correio e pretendia-se que as crianças o pintassem de cor vermelha. Ambas as crianças começaram a pintar com algum entusiasmo, mas pouco tempo depois a I. começou a manifestar algum cansaço, dizendo que não tinha vontade em continuar. Estivemos a acompanhá-la e a um dado momento interpelámos a educadora cooperante, acerca do que seria aconselhável fazer. A educadora aconselhou-nos a terminar a tarefa, para que as crianças aprendam a iniciar e culminar as tarefas.

No segundo dia, de manhã, projetámos a história “grávida no coração” e gerámos um diálogo com as crianças acerca da mesma, tentando refletir com elas o facto de existirem crianças que não vivem com os pais e têm pais adotivos ou se encontram em instituições que as acolhem.

Após o lanche da manhã, e como se estava a aproximar o dia da mãe, propusemos às crianças conjuntamente com a Educadora cooperante, que picotassem o postal para o oferecer à mãe. De referir que enquanto umas crianças picotavam outras brincavam.

Porque tínhamos conversado e refletido acerca da “mãe”, considerámos oportuno realizar no período da tarde, no salão polivalente, o jogo indicado na planificação “A águia e os pintos”. Sentimos

que as crianças, de um modo geral, aderiram bastante bem ao jogo, manifestando agrado, interesse e vontade em repeti-lo. Findo o jogo, proporcionámos um diálogo com as crianças acerca do mesmo, levando-as a pronunciarem-se acerca do que gostaram mais e menos. Na sequência desta atividade e já na sala, em diálogo com as crianças, observámos que estas manifestaram interesse em realizar um desenho. Acolhendo as suas motivações e interesses, propusemos-lhes que realizassem um desenho alusivo ao jogo realizado no salão. Relativamente aos interesses e motivações das crianças Tavares & Alarcão (2005:102), fazendo alusão a Piaget, referem que “o ensino deve estar de acordo com os interesses e a curiosidade da criança, deve ser significativo para ela...”.

Quando as crianças terminaram o desenho foram brincar para os diferentes espaços e cerca de quinze minutos antes da hora de saírem (15h45) proporcionámos um diálogo com todas recorrendo aos desenhos realizados por cada uma. Mostrámos o desenho, questionámos quem o produziu e, posteriormente, solicitámos que cada criança o explicasse ao grupo.

A professora supervisora, Filomena Velho, observou a nossa interação com as crianças e desafiou-nos no final a incidir a nossa reflexão sobre o desenho. Acerca desta temática, o Ministério da Educação (1997: 61-62) refere que “o desenho é uma técnica de expressão plástica comum na educação pré-escolar”. Torna-se um meio e um instrumento de comunicação pois “permite recriar momentos de uma actividade”. Também de acordo com Luquet (1979:9) “o desenho pode ser considerado como um processo que permite representar objectos, tanto pelo conhecimento que temos deles ou pela maneira como os concebemos”. Concordámos com esta afirmação pois através do desenho podemos representar objetos e sentimentos de acordo com a nossa conceção e vivência dos mesmos. Neste sentido, é de salientar que quase todas as crianças representaram no desenho o jogo realizado anteriormente, à exceção da B. (porque teve apoio) e da I que tem três anos e desenhou a mãe. O A. por sua vez, também com três anos, solicitou a nossa ajuda para representar a galinha.

No terceiro dia começámos por relembrar às crianças o Poema “Xadrez” de Sidónio Muralha relacionado com as parecenças, lendo-o e repetindo-o várias vezes tendo como intencionalidade educativa a elaboração de um livro, relacionado com as aprendizagens, para as crianças levarem para casa, no final do ano.

Na sequência da aprendizagem do poema propusemos-lhes a pintura de um gato em forma de xadrez. De referir que propusemos a mesma atividade às crianças de três e de cinco anos e verificámos que as crianças tiveram alguma dificuldade em perceber quais os quadrados que tinham que pintar e os que tinham que deixar em branco. Ao refletirmos sobre esta atividade, concluímos que poderíamos ter proposto, às crianças de três anos, a pintura do gato pelo todo e não em xadrez.

Após o almoço solicitámos às crianças, conjuntamente com a educadora cooperante que desenhassem no postal a sua mãe.

Porque no dia anterior não realizámos os dois jogos planificados e como ainda tínhamos algum tempo realizámos o jogo “A galinha”. Começámos por explicar as regras, exemplificando. Considerámos que este jogo não foi bem conseguido desde o primeiro momento. Primeiro, porque

implicava vendas para os olhos e nós não as tínhamos conseguido encontrar. Contudo, tentámos contornar a situação recorrendo aos chapéus das crianças. Considerámos que um segundo aspeto menos positivo foi a dificuldade em fazer-nos entender ao grupo pois tentámos explicar várias vezes de modo a que todos apreendessem qual a tarefa a executar... Posteriormente, e vendo que esta não estava a sortir efeito, adotámos uma outra estratégia. Em vez de realizar o jogo com todo o grupo, optámos por realizá-lo com metade do grupo (apenas com seis elementos) e as restantes crianças observavam e verificavam se alguém fazia “batota” (tentava espreitar pelo chapéu). Considerámos que esta última estratégia resultou melhor, só lamentámos de já ter surgido tarde e perto da hora de saída.

Na quinta semana de regências, (Planificação n.º5, 03 a 05 de maio, 2011), explorámos com as crianças a temática “A Primavera”. Começámos por gerar um diálogo com as crianças relativo à Primavera, solicitando-lhes que referissem símbolos representativos da Primavera de forma a contribuir, dando sugestões para a construção do painel relativo a esta Estação do ano. As crianças referiram que o painel poderia conter *flores, borboletas, joaninhas, árvores com flores, pessoas a passear, céu, relva, passarinhos, sol*. À medida que as crianças iam nomeando era escrito no quadro a sua nomenclatura e, no fim de todas as crianças se pronunciarem foi proposto a cada uma que desenhasse no quadro o símbolo em questão, o qual que se poderia designar por esquema da Primavera. De seguida, declamámos o poema “A Andorinha”, explorando-o com as crianças.

Após o lanche da manhã, projetámos e lemos às crianças algumas adivinhas relacionadas com a Primavera propondo-lhes que descobrissem a solução. Considerámos que as crianças, de um modo geral, aderiram bastante bem e participaram com entusiasmo manifestando interesse em repetir. Apenas uma criança, o T., já no momento em que as estávamos a repetir, hesitou um pouco em responder à adivinha. Temos verificado, que em outros momentos, a criança também hesita, como sendo os momentos da rotina quando é o chefe, por vezes, manifesta alguma dificuldade em executar as tarefas.

Iniciámos o turno da tarde fazendo alusão aos provérbios escolhidos para mês de abril, nomeadamente, *a três de Abril o cuco há-de vir e se não vier a oito está preso ou morto* para posteriormente, introduzirmos a canção do “cuco na floresta”. É de referir que no momento em que fizemos alusão ao provérbio, de repente não sabemos como nem porquê, proferimos um “disparate”, dizendo algo do género: *a Primavera chegou depois do cuco*. Quando a educadora cooperante, nos corrigiu e vimos a gravidade da situação sentimo-nos um pouco frustradas pelo facto de termos conhecimento e dominarmos o conteúdo em questão e, estarmos a transmitir conteúdos e informações erradas às crianças. Relativamente a este assunto o Ministério da Educação (1997:50) preconiza a intervenção do Educador que “partindo do que a criança sabe e da sua actividade espontânea, articula a abordagem das diferentes Áreas de conteúdo e domínios inscritos em cada uma de modo a que se integrem num processo flexível de aprendizagem”. A citação acima referida, demonstra o quão é importante a segurança e concentração do educador face aos conteúdos e conceitos a ensinar às crianças,

ou seja reflete o contrário da nossa atitude com as crianças, quando lhes referimos que *a Primavera chegou depois do cuco*.

Retomando o diálogo da manhã sobre a Primavera, mostrámos às crianças desenhos de andorinhas, borboletas e pássaros, propondo que cada uma escolhesse o desenho que pretendia pintar e o pintasse, para posteriormente ser colocado no Painel da Primavera. Considerámos que as crianças aderiram bastante bem, demonstrando interesse e vontade de colaborar na construção do Painel. De acordo com Arribas (2004:132) “é preciso potencializar experiências individuais e coletivas, que apoiem a reafirmação de conhecimentos adquiridos e a aquisição de habilidades, o incentivo de atitudes e a manifestação de comportamentos que estimulem a iniciativa das crianças”.

No segundo dia, após um diálogo com as crianças, propusemos-lhes o recorte da lengalenga, “A cara” e a sua colagem nos órgãos da cara², com o intuito de elaborarmos um livro, individual, alusivo às primeiras três temáticas por nós planificadas, para estas levarem para casa. A lengalenga encontrava-se de forma desordenada para que as crianças identificassem e colassem corretamente na cara. As crianças de três anos também colaram as frases da lengalenga nos órgãos da cara, que também já tinham sido colados, com auxílio do adulto.

A construção do painel da Primavera foi retomada no turno da tarde e para tal, propusemos: a algumas crianças de cinco anos a picotagem ou recorte dos desenhos pintados no dia anterior; as outras propusemos-lhes o desenho de árvores e ainda, a pintura de desenhos de abelhas. Propusemos a pintura das abelhas, porque foi uma das sugestões dadas pelas crianças no decorrer do diálogo. Às crianças de três anos desafiamo-las a pintarem o papel de cenário.

Posteriormente, realizámos, no salão, polivalente, uma pequena atividade, relacionada com o Domínio da Expressão Dramática, intitulada “história - uma flor de Primavera”. À medida que a história ia sendo contada as crianças teriam que executar os gestos correspondentes. De ressaltar, que no decorrer da atividade introduzimos alguns aspetos que considerámos pertinentes: o primeiro evidenciado, “depois das plantas se tornarem numa linda flor, passaram as abelhas para tirar o pólen e as flores ficaram tristes”, o segundo surgiu quando “as pessoas passavam perto para cheirar as plantas e ora as cheiravam, ora as cortavam e desta forma as plantas sentir-se-iam tristes”. No final desta atividade a educadora cooperante, chamou-nos atenção para o facto de termos cuidado na mensagem que transmitimos às crianças de forma indireta, como por exemplo “as plantas ficam tristes quando as abelhas lhes vão retirar o pólen” e na opinião da educadora, as plantas deveriam ficar contentes, porque estavam a contribuir e colaborar com o ecossistema. Foi neste momento que a educadora nos advertiu para termos cuidado e refletirmos na mensagem subjacente que transmitimos às crianças, porque passámos a ideia de que as abelhas fazem mal às plantas e acontece o oposto, as abelhas contribuem para a sustentabilidade do ecossistema. Sentimos que as crianças aderiram bastante bem à tarefa proposta, demonstrando interesse em participar, executando os gestos e ainda pelo clima que se gerou

² As frases da lengalenga foram coladas nos desenhos, presentes na planificação 2, produzidos pelas crianças e cada criança colou a lengalenga no seu desenho

no salão polivalente, de tranquilidade, de silêncio apenas se ouvia a voz de quem contava a história. Porque começámos nós por contá-la, mas posteriormente propusemos às crianças que o fizessem, individualmente.

No terceiro dia, após um pequeno diálogo com as crianças propusemos-lhes a realização de uma ficha relacionada com o Domínio da Matemática. Previamente à sua execução, mostrámo-la às crianças de cinco anos, questionando-as acerca do que pensavam que teriam que fazer e, por fim, explicámos-lhes qual a tarefa proposta. De seguida, juntámos as crianças de cinco anos numa mesa e as de três anos noutra, explicando a estas também qual a tarefa proposta na realização da ficha. Verificámos que as crianças demonstraram interesse na execução da ficha e realizaram-na com alguma concentração.

Terminada a ficha retomámos o trabalho iniciado no dia anterior, a construção do Painel, propondo às crianças a colagem de flores, elaboradas por nós, nos ramos, bem como a colagem de casca de pinheiro no tronco da árvore.

Na continuidade da temática abordada na semana passada, “A Primavera”, incidimos a nossa planificação, para esta semana (Planificação n.º6, 11 a 13 de maio, 2011), na temática “Germinação”. Mas antes de iniciarmos a temática acima referida, e, uma vez que o projeto educativo da Instituição se intitula “Património Literário” apresentámos às crianças alguns provérbios relacionados com o mês de maio. Neste sentido, começámos por ler e explicar cada um dos provérbios, a fim de as crianças selecionarem conjuntamente dois provérbios para serem colocados no comboio dos meses, à semelhança do que fizemos no mês de abril. A seleção dos provérbios fez-se através da votação das crianças, em determinado provérbio, e no final da votação houve uma criança que ficou um pouco triste pelo facto do provérbio que selecionara não ter sido escolhido pelo grupo. Tentámos dialogar com essa criança, no sentido de lhe fazer entender que as opções e ideias de cada criança e colega por vezes são divergentes. Relativamente à tomada de decisões em grupo, o Ministério da Educação (1997:53) refere que “a participação democrática na vida do grupo é um meio fundamental de Formação Pessoal e Social”. Concordamos plenamente com esta afirmação, pois a atitude desta criança pode dever-se a vários fatores, contudo pela sua atitude ressalta à primeira vista que ela manifesta dificuldade em saber perder.

Feita a seleção dos provérbios proporcionámos um pequeno diálogo com as crianças, fazendo alusão à Primavera e ao painel realizado na semana passada. Posteriormente, contámos a história “a viagem da sementinha”, com recurso ao livro, apelando de seguida à participação das crianças para recontarem a história de forma sequencial. Considerámos que as crianças demonstraram interesse e vontade de participar. Relativamente ao conto da história, é de ressaltar que a educadora cooperante, no final do dia fez-nos uma chamada de atenção pelo facto de termos lido a história muito depressa. Sentimos que se deveu talvez ao facto de estarmos um pouco tensas. A propósito da leitura de histórias Arribas (2004:188) defende que o “leitor é o intérprete e o intermediário entre o livro e os que ouvem. Os ouvintes recebem o conteúdo da história encerrada naquelas páginas e, ao mesmo tempo interiorizam

a voz do leitor-narrador”. A autora acrescenta “a leitura oral é o modo essencial para a criança pré-leitora”. Concordamos com a autora, contudo, o modo como contamos a história às crianças contrapõe com o que Arribas defende.

No período da tarde, projetamos e cantamos com as crianças a canção: “eu sou a menina semente”, mas esta não foi muito bem-sucedida, porque não estávamos muito seguras na canção. Propusemos, depois, ao grande grupo que fosse brincar para os espaços e fomos chamando as crianças, uma a uma, para agruparem as sementes de acordo com o critério pré-estabelecido, por exemplo a cor, realizando conjuntos de sementes. Mas previamente, à elaboração de conjuntos, mostramos às crianças as várias sementes existentes pronunciando o respetivo nome. Consideramos que as crianças aderiram bastante bem à tarefa proposta e realizaram-na com algum entusiasmo e empenho. Contudo, fazendo uma retrospectiva, sentimos que esta atividade poderia tornar-se mais profícua, para as crianças, se deixássemos cada criança escolher livremente quais as sementes que pretendia agrupar e, antes de as colar questionávamo-las acerca da sua escolha, para que a ela explicasse o que fez e porquê.

Uma das experiências da germinação teve lugar no segundo dia. Após um diálogo com as crianças alusivo à história “a viagem da sementinha”, questionamos as crianças sobre os ingredientes necessários à germinação da semente, realizando de seguida, no exterior da sala de atividades, a tão esperada “sementeira”. Colocamos terra em todos os vasos e solicitamos a colaboração das crianças para retirarem um pouco de semente de salsa do saco e a colocarem no vaso, cobrindo com um pouco de terra e regando por fim.

Mais tarde, após as crianças já terem brincado um pouco, a educadora cooperante, interveio proporcionando um diálogo com as mesmas sobre o que tinham executado, estabelecendo semelhanças e diferenças entre semear e plantar. Após este pequeno diálogo, conduzimos as crianças para o exterior da sala de atividades e, com a sua colaboração plantamos as azáleas em duas floreiras. O diálogo com as crianças esteve sempre presente, antes, durante e após a plantação. Constatamos que as crianças demonstraram interesse, entusiasmo e vontade de participar e colaborar tanto na sementeira, como na plantação. Há que ressaltar que participaram todas as crianças nas duas atividades, na segunda colaboravam duas de cada vez, mas houve tarefas para todos, desde o abrir um buraco para colocar lá a planta, o calcar a planta com a mão, colocar mais terra, regar.

A segunda experiência relacionada com a germinação, contemplada na Planificação para o segundo dia, foi realizada no terceiro dia, após um pequeno diálogo com as crianças. Propusemos-lhes que se dispusessem todas em volta da mesa quadrada. Já em torno da mesa pedimos a sua colaboração para, num primeiro momento, identificarem as sementes e posteriormente, as colocarem dentro do frasco, com o auxílio do adulto. As crianças mostraram-se mais uma vez participativas e com vontade de colaborar. Relativamente a esta abordagem temática Martins (2009:79) salienta que “Animais e plantas com cores e formas diversificadas são motivo de fascínio para crianças pequenas, despertando-lhes muito naturalmente o interesse para a exploração de diversos aspectos relacionados com o mundo animal e vegetal”.

Na continuidade das atividades realizadas durante o período da manhã, propusemos às crianças, no período da tarde, a realização de uma ficha de registo relativa às sementes. A ficha continha seis colunas. Na primeira colocámos a semente, na segunda a imagem do legume, na terceira e na quarta coluna formulámos duas questões (*as sementes germinarão todas ao mesmo tempo? e, o tamanho da semente irá influenciar o tamanho da planta?*) às quais as crianças respondiam, desenhando um smile. Nas duas últimas colunas colocámos a imagem de um regador e do sol, propondo às crianças que assinalassem com uma cruz, se no seu entender, pensavam que a semente necessitaria de água e da luz do sol para germinar e crescer. Propusemos a mesma modalidade de ficha às crianças de três anos, contudo, a estas solicitámos que desenhassem um círculo verde ou vermelho, sendo o primeiro para dizer “sim” e o segundo para dizer “não”.

Não nos foi possível concretizar todas as atividades previstas na planificação, nomeadamente, as atividades contempladas para o terceiro dia. Destas atividades considerámos que o registo da sementeira seria fundamental, através do desenho, por essa razão resolvemos realizá-lo na semana seguinte, dia 17 de maio, 2012.

Relativamente ao jogo do “Halli Galli”, fazendo uma retrospectiva, considerámos que poderíamos tê-lo proposto no momento em que as crianças se encontravam a brincar nos diferentes espaços, porque apesar da escolha dos espaços ser de livre iniciativa da criança, poderíamos ter aproveitado o momento para o propor, pois cabe ao educador aproveitar os interesses e curiosidade das crianças para os potencializar.

A sétima semana de regências (Planificação n.º7, de 17 a 19 de maio, 2011) iniciou de uma forma particular e especial. Após a leitura do calendário conduzimos as crianças ao salão (pelas 9h30) para escutarmos o escritor e ilustrador Pedro Soromenho, acompanhado pela professora bibliotecária do Agrupamento de Escolas de São Miguel. Pedro Soromenho, começou por proporcionar um diálogo com as crianças sobre os seus livros editados³. Posteriormente, apelou à participação e colaboração das crianças para criar uma história. À medida que as crianças iam referindo algum aspeto Pedro Soromenho desenhava na tela.

Na sequência da exploração da temática abordada na semana passada “a Germinação” e como já referimos na última reflexão sobre a pertinência do registo das experiências, em forma de desenho, proporcionámos um diálogo com as crianças relativo à sementeira e aos ingredientes necessários à sua germinação. A educadora cooperante facultou-nos imagens de uma plantação. Distribuímos-las pelas crianças, propondo que cada uma identificasse a sequência da imagem que lhe pertenceu. De seguida propusemos a execução de um desenho relativo à experiência, mas por lapso nosso aplicámos a mesma atividade às crianças de cinco e de três anos. A este respeito o Ministério da Educação (1997:26) refere que “Planear implica que o educador reflecta sobre as suas intenções educativas, de as adequar ao grupo,

³ Dois dos livros, já eram conhecidos pelas crianças, já tinham sido explorados na sala: “Porque é que os animais não conduzem” e “a estrelinha pálida”

prevendo situações e experiências de aprendizagens, organizando os recursos humanos e materiais necessários à sua realização”. Concordámos com esta citação, pois ela espelha o que deve ser o trabalho do educador. Por outro lado o que nós realizámos não foi de encontro ao que defende o Ministério da Educação, pelo facto de não termos adequado as atividades às necessidades das crianças, pois poderíamos ter realizado a mesma atividade com as crianças de três anos recorrendo a imagens de uma sementeira e solicitar-lhes que as picotassem e colassem de forma sequencial.

Para finalizarmos a temática da “Germinação”, propusemos, no segundo dia, conjuntamente com a educadora cooperante, a realização de uma ficha presente no manual⁴ relativa a esta temática. Nesta ficha, as crianças tinham como tarefa recortar e colar imagens de forma sequencial. Posteriormente, proporcionámos um diálogo com as crianças, relacionado com a água, seguido da visualização e conto da história “O Coelho Esperto”. Após um breve diálogo acerca da história, conduzimos as crianças ao salão polivalente onde realizámos duas experiências com a água. A primeira estava relacionada com a forma e o estado líquido da água, a segunda com o estado gasoso. Na primeira experiência, contemplada na planificação para o terceiro dia, vazámos a água em vários recipientes de diferentes formas, levando as crianças a descobrirem que a água em estado líquido não tem forma. Depois, colocámos água numa cafeteira elétrica e ligámo-la. Quando esta já estava a ferver a educadora cooperante, colocou uma tampa de inox sobre a cafeteira durante alguns segundos e de imediato passou a tampa pelas crianças para que estas pudessem observar o estado gasoso da água, visível no vapor e nas bolhas de água, e tocar-lhe. Por fim, e para fazermos referência à água em estado sólido, colocámos água em sacos plásticos no congelador, a fim de as crianças poderem observar mais tarde, que a água no estado sólido assume a forma do recipiente onde é colocada.

De referir que a educadora cooperante, teve previamente um diálogo connosco acerca da planificação, porque pretendia que nós explorássemos com as crianças o livro intitulado “Água”. Acolhendo as sugestões dadas pela educadora, lemos e explorámos com as crianças, após o almoço, o texto do livro sobre a água, cantando de seguida com as crianças a canção “A água vem das nuvens” com recurso ao cd. Começámos por colocar a música para que as crianças a aprendessem e depois de aprendida dividimos o grupo em dois pequenos grupos para cantarmos a canção. O grupo 1 cantou os dois primeiros versículos e o outro respondeu, cantando os seguintes. De seguida propusemos às crianças a execução de uma dança tradicional intitulada “água leva ao regadinho”. No salão polivalente com recurso ao computador e colunas. Conduzimos as crianças ao salão e dançámos. Num primeiro momento, as estagiárias, a educadora cooperante e a técnica operacional, enquanto as crianças observavam para posteriormente dançarem connosco.

Ainda relacionado com a água, solicitámos a colaboração e participação das crianças para realizarem, individualmente, e adivinharem ações relacionadas com a água. Chamámos uma criança, mostrámos-lhe uma imagem de uma ação com água (por exemplo: beber, regar, nadar, lavar as mãos, tomar banho...), propondo-lhe que fizesse a mimica da ação presente na imagem, o restante grupo teria

⁴ Cada criança tem um manual e realiza diariamente uma ficha

que adivinhar e a criança que adivinhasse a ação seria a próxima a fazer a mímica, dando oportunidade a que todas participassem.

Por fim, fomos buscar ao congelador o saco que tínhamos lá colocado com água com o objetivo de as crianças verificarem que a água em estado sólido assume a forma do recipiente e não se molda ao recipiente ao contrário do que acontece com a água em estado líquido.

No terceiro dia, após um breve diálogo relacionado com a água nos vários estados, explicando-os novamente, apresentámos exemplos concretos das experiências realizadas no dia anterior. Concluímos o diálogo, propondo às crianças a realização de uma outra experiência com água, a experiência da flutuação. Pedimos às crianças que se dispusessem em torno da mesa de atividades, solicitando a colaboração das crianças, uma a uma, para escolher um objeto, referir o que pensava sobre aquele objeto, se ao ser colocado na água ele flutuaria e por fim, para o colocar e verificar em grupo se o objeto em questão flutuou ou afundou.

Como o L. tinha trazido um filme sobre os pastorinhos⁵ e já lhe tínhamos prometido que o veríamos, propusemos às crianças a sua visualização.

Na oitava semana de regências, (Planificação n.º8, 24 a 26 de maio 2011) começámos por fazer referência, em grande grupo, aos provérbios escolhidos pelas crianças para o mês decorrente. Durante este diálogo verificámos que algumas crianças não se recordavam dos provérbios escolhidos daí a importância de os repetirmos frequentemente para que estas os aprendam. O método da repetição é defendido por Thorndike (Sprinthall & Sprinthall 1999:210).

Após este pequeno diálogo projetámos a história da “viagem da gotinha de água”. Durante a projeção verificámos que as crianças demonstraram interesse, curiosidade e entusiasmo. De seguida fomentámos um diálogo com as crianças relativo à história, propondo-lhes que a recontassem. À medida que as crianças iam recontando, desenhámos um esquema no quadro relativo às várias fases do ciclo da água (pois era esse o conteúdo da história), introduzindo um novo vocábulo, o ciclo da água. Posteriormente, mostrámos-lhes imagens do ciclo da água.

Ao concluirmos esta abordagem, distribuámos pelas crianças, imagens das várias fases do ciclo da água, propondo-lhes que as ordenassem.

No turno da tarde realizamos com as crianças o jogo “As gotas de água”, propondo às crianças que realizassem sons rítmicos com o corpo de acordo com as orientações dadas. Durante este jogo as crianças demonstraram interesse colaborando com alegria na realização da tarefa proposta. De salientar ainda que este jogo possibilitou a articulação de conteúdos do Domínio da Matemática com o da Expressão Musical e relativamente a este assunto, o Ministério da Educação (1997:50) salienta que o educador “articula a abordagem das diferentes áreas de conteúdo e domínios inscritos em cada uma de

⁵ Era suposto, termos visto o filme na semana passada, no dia 13, mas como o L. se esqueceu e o levou para o Jardim-de-Infância nesta semana achámos oportuna a sua visualização.

modo a que se integrem num processo flexível de aprendizagem que corresponda às suas intenções e objectivos educativos e que tenha sentido para a criança”.

A introdução do novo conteúdo “O Sol” teve lugar no segundo dia, propondo às crianças a visualização de um vídeo relacionado com o movimento de rotação e translação, seguido de um breve diálogo e explicação relativa à mesma.

Na sequência desta história realizámos a experiência “dia e noite” com o auxílio do globo e de um holofote. No decorrer da experiência verificámos que as crianças demonstraram bastante interesse e curiosidade, pois a “curiosidade natural das crianças e o seu desejo de saber é a manifestação da busca de compreender e dar sentido ao mundo que é própria do ser humano e que origina as formas mais elaboradas de pensamento, o desenvolvimento das ciências, das técnicas e das artes” (Ministério da Educação 1997:79).

Posteriormente, lemos e explorámos com as crianças o poema, intitulado “O Sol ao meio dia”, cantando no final a canção “O Sol ao meio dia”. As crianças, de modo geral, mantiveram uma postura atenta e participativa, tanto no diálogo como na canção.

No turno da tarde proporcionámos um diálogo com as crianças, questionando-as sobre os benefícios do sol para o homem e para a natureza, registando no quadro, o que as crianças diziam. Ainda em interação com as crianças propusemos-lhes de seguida que escrevessem alguns dos benefícios nos raios do sol, copiando-os do quadro.

Logo de seguida, conduzimos as crianças ao salão polivalente para lhes contarmos a história “o Sol quer estar connosco”. Propondo-lhes que escutassem a história e, à medida em que esta ia sendo contada, que realizassem, conjuntamente com o grupo, os gestos alusivos à mesma.

Na continuidade da abordagem da temática “*o sol*”, contámos às crianças, no terceiro dia, a história “Usamos um chapéu para o sol”, proporcionando de seguida um diálogo e a canção “Usamos o chapéu de praia”.

Aquando a execução da nossa segunda planificação (29 a 31 de março, 2011), desenhámos em papel de cenário o corpo de uma criança e colocámos a nomenclatura de alguns membros, não o tendo concluído. Entretanto, concluímos a decoração do corpo humano colocando-lhe a roupa e propusemos às crianças a colagem da nomenclatura dos membros corretamente no corpo.

Ao terminar a manhã, o grupo foi surpreendido com uma visita inesperada, as nossas colegas tinham adquirido um peixe para o seu grupo e como tal, o grupo decidiu mostrá-lo às outras salas. As crianças ficaram contentes e curiosas com a surpresa, tendo colocado várias questões.

Na nossa nona semana de regências (planificação n.º9, 31 de maio a 02 de junho, 2011) imprimimos uma dinâmica diferente, devido à comemoração do dia da criança. Iniciámos a semana, contando às crianças a história “crianças do mundo”. Esta história referia vários aspetos de interculturalidade, como sendo a tipologia das casas, a alimentação, o modo de vestir, e tinha imagens alusivas aos mesmos. Depois de lida a história, proporcionámos um diálogo com as crianças relativo à

mesma. Verificámos que durante o diálogo as crianças demonstraram interesse e curiosidade em saber como vivem outros povos.

Como era nossa intenção que no final do ano as crianças levassem um livro relativo às três temáticas por nós abordadas, propusemos-lhes, individualmente, a pintura dos desenhos presentes na capa do livro.

A propósito da comemoração do dia da criança, a Câmara Municipal proporcionou a toda a comunidade educativa uma ida ao parque Pólis. No parque, as crianças puderam brincar, pintar com tintas, tiveram oportunidade de que alguém lhes desenhasse na cara (o seu animal preferido) e houve ainda um lanche.

No segundo dia, e como era o dia da criança realizámos, no turno da manhã, conjuntamente com as nossas colegas, alguns jogos e atividades, envolvendo todas as crianças do Jardim-de-Infância, como forma de tornar o dia diferente e mais dinâmico para as mesmas. Neste sentido, propusemos a execução de cinco atividades diferentes: o jogo do bowling, da farinha com rebuçados, das andas e ainda duas danças). Previamente à realização dos jogos, reunimos toda a comunidade educativa no salão com o intuito de fomentar um diálogo com as crianças sobre a importância deste dia e constituir pequenos grupos. Para a constituição dos grupos utilizámos como estratégia, distribuir um colar a cada criança com determinada figura geométrica (retângulo, círculo, quadrado e triângulo), propondo-lhes de seguida que se juntassem por grupos para realizarem as tarefas propostas. Os vários grupos realizaram as atividades e jogos em simultâneo. Existiam quatro espaços diferentes, um para cada atividade ou jogo. Cada uma, das quatro estagiárias, no Bairro da Luz, estava a orientar uma atividade fazendo com que os grupos no fim de um determinado tempo mudassem de espaço e de atividade.

Das várias atividades que realizámos, nós orientámos a atividade da farinha com os rebuçados e para dificultar a situação, a par dos rebuçados colocámos bolas de enfiamentos. É de salientar que cada criança era convidada a colocar a mão no alguidar e tirar um rebuçado. Considerámos, que de um modo geral, todas as crianças demonstraram interesse e empenho, porque esta era uma atividade de “competição” em que objetivo seria encontrar, no alguidar, o maior número possível de rebuçados.

Antes da realização das atividades mencionadas houve um espaço de diálogo na sala de atividades com o grupo, e nesse diálogo, propusemos às crianças que regassem, uma a uma a sua planta “salsa” que tinha sido semeada aquando a abordagem da temática “A Germinação” (Planificação n.º6).

Além de explorarmos com as crianças a temática do dia da Criança, ao longo desta semana, introduzimos uma nova temática ou conteúdo a explorar “os animais”. Esta teve início no segundo dia, no turno da tarde com a exploração de uma maquete relativa aos animais da quinta. Começámos por proporcionar um diálogo com as crianças acerca da maquete, dizendo-lhes de seguida, que colassem os animais corretamente na mesma.

Cerca das 15h30 conduzimos as crianças ao salão polivalente para reunir novamente toda a comunidade educativa e propor conjuntamente com a equipa educativa a visualização de um filme alusivo ao dia da criança. No final do filme cada educadora ofereceu as prendas às suas crianças.

No terceiro dia, retomando a temática “os animais”, explorámos com as crianças a lengalenga “a velha e a bicharada” através de uma projeção em PowerPoint.

Com o intuito de fomentarmos a articulação entre a Área de Conhecimento do Mundo e o Domínio da Matemática, propusemos-lhes a realização de dois jogos, “snorta” e “Funny Dominoe”. A escolha destes jogos deveu-se ao facto de ambos estarem relacionados com os animais e podermos possibilitar às crianças uma aprendizagem dos animais, através do jogo, bem como o desenvolvimento do raciocínio e da concentração.

O jogo Snorta é constituído por vários animais, cada jogador escolhe um animal, todos os jogadores têm que memorizar e identificar o animal correspondente a cada elemento, porque cada elemento joga a carta, colocando-a à sua frente. Se porventura surgirem dois animais repetidos o jogador A tem que produzir o som do animal correspondente ao jogador B e vice-versa. Ganha o jogador que for mais rápido a produzir o som do animal correspondente ao seu adversário, pois o jogador que não produziu o som recolhe as cartas dos jogadores cujos animais tinham sido repetidos. Dada a complexidade e exigência deste jogo optámos por propô-lo às crianças de cinco/seis anos.

O jogo “Funny Dominoe” tal como o nome indica é um jogo de dominó relacionado com animais. Enquanto as crianças de cinco/seis anos jogavam o “Snorta”, propusemos simultaneamente às crianças de três anos a realização do dominó dos animais, identificando os animais em jogo e jogando a carta correta.

Verificámos que as crianças, de um modo geral, gostaram de realizar os jogos propostos, manifestando interesse e curiosidade.

Aquando a nossa décima regência (de 07 a 09 de junho, 2011) tivemos que faltar devido a motivos profissionais, somos trabalhadores estudantes, e a nossa entidade patronal necessitar mais do nosso trabalho nesses dias.

Num diálogo prévio com a educadora cooperante, e com as professoras supervisoras, professoras Filomena Velho e Francisca Oliveira, considerou-se oportuno compensar esses dias, na semana posterior ao término do nosso estágio, dias 21 e 22 de junho.

A nossa décima primeira semana de regências (Planificação n.º11, 11 a 14 de junho, 2011) assumiu uma tónica diferente devido à aproximação e realização da festa de finalistas, que teve lugar no dia 16 de junho; por essa razão não nos foi possível executar e concretizar todas as atividades contempladas na planificação para esta semana.

Os ensaios para a festa tiveram início no salão polivalente, no primeiro dia de manhã, até perto das 11 horas. Após o lanche da manhã conduzimos as crianças à sala para a realização das atividades de rotina da manhã, canção “bom dia” e mudança do calendário. Feita a mudança e leitura do calendário explicámos ao grupo os provérbios por nós propostos para o mês de junho e seleccionámo-los conjuntamente com as crianças, apelando à sua participação e contributo. Neste sentido, os provérbios escolhidos para este mês foram: *Junho, foice em punho e sol de Junho madruga muito*. Relativamente à

participação democrática do grupo, acerca da tomada de decisões, o Ministério da Educação (1997:15) defende a promoção do “desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspectiva de educação para a cidadania”.

O turno da tarde também teve início com os ensaios no salão polivalente e pelas 15h horas, não tendo possibilidade de continuar os ensaios, devido a um grupo ter ginástica e necessitar do salão para o efeito, iniciámos as atividades rotinas seguidas da brincadeira livre nos espaços.

De referir que enquanto as crianças brincavam nos diversos espaços fomos chamando cada criança, individualmente, para realizarmos com ela a ficha “Avalio o que Aprendi” que também iria constar do livro que iriam levar para casa. Na elaboração desta ficha tivemos a preocupação e o cuidado de atender às necessidades individuais do grupo, criando uma ficha diferente, com recurso à imagem, para as crianças de três anos. Começámos por observar com cada criança os documentos contemplados no seu livro⁶, como sendo: a árvore genealógica, a canção “gosto muito da minha família”, a lengalenga da cara, o poema “xadrez”, as profissões que a criança gostaria de ter e dos pais e, ainda adivinhas das profissões, realizando de seguida a ficha de autoavaliação “Avalio o que Aprendi”.

Durante o preenchimento da ficha com as crianças, houve particularmente duas crianças que nos surpreenderam, sendo uma pela positiva e outra pela negativa; o L. que após lhe termos explicado como se resolvia a ficha⁷ deparámo-nos que executou a tarefa proposta de uma forma bastante autónoma, tendo procurado sozinho as páginas dos documentos, registando corretamente na ficha. Por sua vez, o T. durante a visualização dos documentos contemplados, particularmente, no que se refere às adivinhas das profissões demonstrou pouco interesse parecendo estar alheio à situação que estava a acontecer, pois quando lhe era colocada determinada adivinha tentávamos ajudá-lo dando-lhe várias pistas e respondendo a algumas das adivinhas, a criança referiu várias vezes *estilista*⁸.

O segundo dia também foi dedicado aos ensaios para a festa. Durante a manhã estivemos no salão polivalente. Após o lanche da manhã fomos para a sala onde a educadora cooperante, ensaiou com as crianças o teatro relacionado com a chegada da “Primavera”. Enquanto a educadora cooperante, realizava o ensaio com algumas crianças, nós continuámos a realizar a ficha de autoavaliação individualmente com cada criança.

No final da tarde, preparámos, conjuntamente, com as colegas um pequeno lanche para toda a comunidade escolar. Mas como os ensaios para a festa de final de ano (que se iria realizar no dia seguinte) se tinham prolongado um pouco mais, e já tendo passado das 16h e algumas das crianças já tinham saído da Instituição oferecemos o lanche às crianças um pouco mais tarde e resolvemos também fazê-lo na manhã seguinte, como forma da nossa despedida da Instituição.

A manhã do terceiro dia também foi dedicada aos ensaios e à execução dos últimos preparativos para a festa. No período da tarde aconteceu o grande momento para toda a comunidade educativa na Instituição, e sobretudo para as crianças. Viam-se estampados nos rostos dos pais e das

⁶ Que as crianças iriam levar para casa

⁷ Observar o número da página (na ficha), procurar a página correspondente e registar

⁸ Estilista é a profissão que esta criança deseja ter.

crianças a alegria e emoção ao culminar mais uma etapa. Na nossa opinião considerámos importante a realização de festas, pois estas envolvem a comunidade educativa e sobretudo os pais e torna-se um meio e um elo de aproximação entre a família e a Instituição educativa, uma vez que tanto a família como e Instituição convergem (ou deveriam convergir) esforços na educação total e integral da criança. Deste modo o Ministério da Educação (1997:43) refere que “a família e a instituição pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança: importa por isso que haja uma relação entre estes dois sistemas”.

Por fim, e como seria o nosso último dia de estágio em que estaríamos juntas, oferecemos às crianças uma pequena pulseira, construída em papel Eva e com algumas imagens coladas e, um saquinho com gomas.

Como tínhamos combinado aquando da décima semana de regências e, tal como já referimos, ficou decidido compensarmos na semana seguinte, regemos nos dias 21 e 22 de junho, 2011. Contudo, não concebemos qualquer planificação para esta semana, tendo dado continuidade à planificação elaborada para a semana anterior (Planificação n.º11, de 14 a 16 de junho, 2011). Devido à preparação e realização da festa de finalistas não nos foi possível concretizá-la. Neste sentido, a educadora cooperante, sugeriu-nos que a concretizássemos.

No dia 21 de Junho a nossa colega também foi, porque tinha preparado uma atividade relacionada com os animais domésticos mais propriamente com a ovelha, que não tinha sido concretizada e considerou oportuno ser ela a orientá-la. Assim, após a realização das tarefas de rotina, a nossa colega leu e explorou com as crianças em grande grupo a história “A ovelha generosa”, explicando o termo generosa e extrapolando para outras situações quotidianas em que há pessoas que dão a vida para salvar outras, como por exemplo os bombeiros, entre outros.

Posteriormente a nossa colega propôs às crianças a colagem de lã numa ovelha construída em papel Eva e o desenho das patas.

O período da tarde, iniciou com a presença da professora de música, que foi à instituição acompanhada de um colega para fazer uma demonstração de um instrumento de sopro, o clarinete. Feita a demonstração, sempre em diálogo e interação com as crianças, a professora Márcia dirigindo-se aos finalistas referiu que se estes manifestassem vontade e interesse em continuar a aprender o que até então tinham aprendido, poderiam inscrever-se no conservatório.

Na continuidade da abordagem temática “os animais”, proporcionámos, no segundo dia, um diálogo com as crianças relativo aos animais, já explorados, e às suas características, dando especial relevância ao animal “galinha/ galo” começando por lhes contar uma história (com recurso a um livro), relativa ao processo de desenvolvimento do animal em questão. Após contarmos a história travámos um diálogo com as crianças e, a um dado momento o G. interveio questionando “porque é que o animal, muda de nome, foi pinto, frango e depois galo e nós não”. Tentámos responder-lhe fazendo analogia ao

desenvolvimento do ser humano, referindo que nós enquanto pequeninos somos bebês, depois crianças, adolescentes e adultos.

Após o lanche da manhã, e como as crianças iam para os diferentes espaços, propusemos-lhes a realização do jogo “caça às Penas”. As crianças aderiram de imediato, à exceção de uma, o T. que preferiu ir para o espaço da casinha.

No turno da tarde, em diálogo com as crianças, demos continuidade ao trabalho iniciado na manhã, propondo às crianças que cantassem a canção “o nosso galo é bom cantor”, cantando numa fase inicial todo o grupo, e depois, numa fase posterior, dividimos o grupo em dois pequenos grupos, onde um grupo cantava dois versículos e o outro grupo respondia.

De seguida, conduzimos as crianças ao salão a fim de realizar o jogo “a galinha e os pintos” (presente na planificação 4), porque este jogo naquele dia não tinha sido bem conseguido e como vinha a propósito da temática que estávamos a explorar, considerámos oportuno propô-lo novamente às crianças. Começámos por lhes vendar os olhos, à exceção de uma, e explicar novamente as regras. Ao contrário da primeira vez que o propusemos, sentimos que de um modo geral este foi bem conseguido e que as crianças aderiram, à exceção de uma que tentava ver, não obedecendo à regra do jogo.

Findo o jogo, conduzimos as crianças à sala e, como estas, no turno da manhã, tinham manifestado vontade em realizar novamente o jogo “caça às Penas”, propusemos novamente a sua realização. De referir que houve uma criança que ainda não o tinha jogado, manifestando desinteresse em fazê-lo. Neste sentido, conversámos com a criança dizendo-lhe que jogaria o jogo ou não faria qualquer outra atividade, a criança em questão começou a chorar e ficou até à hora de sair parada a observar à distância as outras crianças a jogar. Considerámos que as restantes crianças gostaram do jogo tendo vontade em repeti-lo várias vezes.

2.2. Prática de Ensino Supervisionada II

Realizámos a nossa Prática de Ensino Supervisionada (PESII) numa turma de quarto ano do primeiro ciclo, na escola da Estação, sendo a professora supervisora a Dr.^a Elisabete Brito e a professora Cooperante a professora Filomena Pereira.

A prática decorreu durante sensivelmente três meses (entre o dia 12 de outubro de 2011 e o dia 02 de fevereiro de 2012).

As primeiras duas semanas foram dedicadas à observação das aulas e da turma. Este período de tempo tornou-se para nós um grande momento de aprendizagem, desde o primeiro momento, por essa razão entendemos oportuno referenciá-las neste documento, ainda que de uma forma bastante sucinta.

No primeiro dia de observação (12 de outubro, 2012) acompanhámos ao parque Urbano do Rio Diz, parque Pólis a fim de participar numa atividade de sensibilização rodoviária promovida pela Caravana de Educação Rodoviária da Fundação MAFRE. Tinha como principais objetivos, esta atividade, promover o conhecimento e sinalização rodoviária. Consideramos pertinente a existência de

campanhas de sensibilização desta natureza. “Existem algumas regras e comportamentos que podem salvaguardar o bem-estar das crianças e contribuir para a melhoria das condições de segurança quer em casa, quer nos espaços públicos” (Protecção Civil, 2008). Há ainda a ressaltar, o diálogo que a professora cooperante, proporcionou com a turma, no turno da tarde, sobre a experiência vivenciada. Na nossa opinião, a existência de diálogos com os alunos torna-se bastante profícua para a turma, dá-lhe possibilidade de rever situações e de trocar ideias, constituindo “uma descoberta nova muito interessante” (Sprinthall & Sprinthall 1999:311).

O segundo dia de observação, dia 17 outubro, teve início com uma situação digna de reflexão que passamos a explicar. No fim-de-semana a professora tinha marcado como trabalho de casa estratégias de cálculo. Um aluno não as tinha percebido na aula e por essa razão não realizou os trabalhos de casa... A mãe do aluno foi à sala explicar à professora que o filho não tinha feito os trabalhos pelo facto de não os ter percebido. A professora Filomena gerou um diálogo com os alunos no sentido de explicar, àquele aluno em concreto e à turma como devia proceder em situações semelhantes assim como, chamar a atenção os alunos para o sentido da responsabilidade, porque para Piaget o aluno é “um agente activo na construção do seu próprio conhecimento e realidade” (Tavares J, Pereira A, Gomes A, Monteiro S & Gomes A 2007:37). Esta citação enquadra-se no assunto referido, pois pode-se apreender que a realidade é tudo o que contribui para o desenvolvimento dos alunos como sendo, neste caso, o sentido de responsabilidade.

Durante o período de observação, tivemos ainda oportunidade de ajudar de perto um aluno da turma que se encontra em vários níveis nas diferentes Áreas Disciplinares. Este apoio foi para nós uma oportunidade de grande aprendizagem aos vários níveis. Contudo, consideramos que a existência de alunos numa turma com níveis de ensino diferentes, na nossa opinião, em vez de ser uma fator integrador e facilitador torna-se um fator dificultador em várias perspetivas. A professora necessita de atender às necessidades do grupo-turma e àquele aluno noutra nível de ensino, o que limita a existência de diálogo e de partilha, na abordagem a determinados conceitos. Também o aluno não tem oportunidade de poder usufruir das opiniões dos colegas sobre aquela temática e isso torna-se desmotivante para o aluno, pelo facto de apesar de estar integrado na turma, realizar na maioria do tempo tarefas diferentes, não estando, a maioria do tempo, em sintonia com os colegas. Relativamente à integração dos alunos Froebel (Arribas, 2004:110) defende que a “educação da criança não pode ser feita de maneira isolada, mas que ela devia ser educada em uma comunidade de iguais”.

Terminado o tempo de observação era chegado o momento de nos colocarmos em ação, ou seja de iniciarmos a Prática de Ensino profissional, propriamente dita, planificando e gerindo as aulas.

Aquando a nossa primeira regência invadiam-nos um misto de sentimentos: calma, serenidade e um certo receio. Apesar de termos preparado a aula tínhamos a sensação de nada saber à semelhança do filósofo Sócrates “Só sei que nada sei”. Contudo, sentimos que, no decorrer da mesma, estes sentimentos foram-se esvanecendo.

A propósito da seleção de materiais e das regências realizadas sentimos que poderíamos dividir a prática letiva em duas partes distintas. A primeira prender-se-ia com as nove primeiras lecionações e a segunda com as restantes.

Na primeira divisão sentimos algumas dificuldades em encontrar estratégias atrativas e motivadoras para os alunos. Numa das primeiras regências observadas pela professora Supervisora, esta sugeriu que criássemos mais materiais para introduzir novos conteúdos, através do jogo. Posteriormente, tentámos ao longo do Estágio, acolher a sugestão, e produzir mais materiais.

As regências posteriores, da décima à décima nona, decorreram, segundo a nossa perspectiva, de um modo completamente diferente, havendo menos momentos “mortos”, materiais mais apelativos e uma maior interação com a turma.

Entendemos oportuno apresentar um pequeno resumo, por áreas disciplinares, que possibilitará obter uma melhor percepção da nossa PES II.

2.2.1. Língua Portuguesa

Na primeira semana de regência (Planificações n.º 1 a 3, 24 a 26 de outubro de 2011) abordámos, na área de Língua Portuguesa o conceito de “Frase expandida e Frase reduzida”, dando exemplos e registando no quadro.

Propusemos aos alunos a leitura do texto “Negra”, presente no manual, articulando os conteúdos relacionados com a área de Estudo do Meio “a pele e os seus constituintes” a serem abordados ao longo da semana, fomentando, deste modo, a interdisciplinaridade. Relativamente à interdisciplinaridade Pombo (1996:16) refere que esta se apresenta “como prática de ensino que promove o cruzamento de saberes disciplinares, que suscita o estabelecimento de pontes e articulações entre domínios aparentemente afastados”. Concordámos com a autora, pois foi com o intuito de “cruzar” os saberes que optámos pela escolha do texto a “Negra”, de modo a que os assuntos ou textos de Língua Portuguesa se pudessem relacionar com os de Estudo do Meio.

Um aspeto menos positivo a salientar prendeu-se com a exploração do texto, pois esta não decorreu conforme estava planeada. Foi um dos pontos para o qual a professora cooperante, nos alertou, dizendo-nos que era importante referir o nome autor do texto, fazer alusão à tipologia de texto (se verso ou prosa), solicitar a colaboração dos alunos para dizerem sinónimos de palavras difíceis (existentes no texto) e, lançar questões orais que seriam objeto de trabalho da ficha de leitura.

A segunda semana de regências (Planificações n.º 4 a 6, 07 a 9 de novembro de 2011) teve início com a correção dos trabalhos de casa no quadro. Durante a correção propusemos aos alunos que copiassem, registando corretamente no seu caderno. Esta aula foi observada pela professora supervisora, e no final da mesma, a professora advertiu-nos para que ao corrigir os trabalhos de casa não escrevesse no quadro, nem propusesse aos alunos para reescreverem. A propósito dos trabalhos de casa, Gonçalves

(2005) refere que estes são “importantes quando servem para responsabilizar os alunos e sistematizar as aprendizagens contribuindo deste modo para o sucesso escolar dos alunos”; e acrescenta que “o professor deve valorizar e comentar”, o trabalho de casa realizado pelos alunos, no contexto da sala de aula, caso contrário, “provoca no aluno uma desmotivação automática e vai comprometer a sua disponibilidade para fazer o próximo trabalho de casa”.

Como na área de Estudo do Meio iríamos abordar uma temática relacionada com as Instituições Locais, distribuímos pelos alunos um texto poético intitulado “Homenagem aos bombeiros”.

Após uma pequena exploração do texto, em interação com os alunos, propusemos-lhes a realização de um exercício ortográfico. Esta atividade não decorreu da melhor forma devido à tipologia de texto (poesia) pois no final de cada verso referíamos “parágrafo”. Este também foi um ponto para o qual a professora Elisabete Brito nos advertiu, aconselhando-nos a explicar o exercício ortográfico. Findo o exercício recolhemos as folhas de todos os alunos e distribuímos-las, aleatoriamente, com o objetivo de cada aluno corrigir o exercício do colega.

Depois de todos os alunos terem feito a respetiva correção dos colegas, propusemos-lhes a realização da ficha de interpretação, individualmente, seguida da correção. Quando procedemos à correção da ficha apelámos à participação dos alunos. Nas questões 4 e 5 referentes ao Conhecimento Explícito da Língua, houve um aluno que manifestou alguma dificuldade. Tentámos explicar-lhe dando exemplos de frases que não estavam no texto e referindo alguns advérbios de tempo para que o aluno conseguisse perceber melhor “ontem, hoje, amanhã”. Considerámos importante o facto de insistir com os alunos para que eles consigam apreender os conhecimentos e desenvolver determinadas competências. Relativamente a este assunto a professora Elisabete também frisou, no final da aula, que gostou da nossa postura em recalcar os verbos para que o aluno percebesse. Nesta linha, Fernandes (1999:2) ao sintetizar as características da avaliação formativa refere que esta: “torna o aluno protagonista da sua aprendizagem; serve ao professor para, através das informações colhidas, reorientar a sua actividade; serve ao aluno para auto-regular as suas aprendizagens, consciencializando-o de que a aprendizagem não é um produto de consumo mas um produto a construir, e de que ele próprio tem um papel fundamental nessa construção”. Estamos plenamente de acordo com o autor, pois o facto de, por um lado, insistir com o referido aluno, no sentido de ele perceber os verbos, fez com que ele se sentisse protagonista da sua aprendizagem e, por outro lado, o feedback do aluno levou-nos a reorientar a metodologia e estratégia ao produzirmos as palavras “ontem, hoje, amanhã”.

Ao longo desta semana fizemos novamente referência à “redução de frases e tipologia de frases” e, ao resolvermos uma ficha conjuntamente com os alunos verificámos que alguns manifestavam alguma dificuldade em perceber os tipos de frases. Tentámos explicar-lhes de várias formas e dando vários exemplos, e, a um dado momento, apresentámos exemplos dramatizando. Concluímos que pela dramatização os alunos conseguiram atingir o objetivo por nós pretendido. Apresentamos um exemplo da forma negativa em que colocámos as duas opções “não vais ao cinema” ou “eu acho melhor que tu não vás ao cinema”. Quando exemplificámos, dramatizando, uma aluna referiu que a primeira forma,

era mais grosseira e a segunda mais suave. Considerámos positivo o facto de no decorrer da aula nos ter surgido esta estratégia como forma de tornar os conceitos mais explícitos aos alunos. Pois “a aprendizagem é o resultado da interação entre o sujeito e os objectos através da alteração e modificação de estruturas cognitivas (...) espera-se que o professor seja um mediador entre o indivíduo e os objectos, devendo dinamizar, orientar e coordenar os processos de aprendizagem”. (Tavares *et al* 2007:158).

A nossa terceira semana teve início (Planificações n.º 7 a 9, 21 a 23 de novembro de 2011) com um diálogo, informando a turma de que o texto a abordar estaria relacionado com o tema de Estudo do Meio “Os Descobrimentos”. Propusemos, a leitura e exploração do texto intitulado “As Naus de verde pinho”, seguida da realização de uma ficha de trabalho individual relacionada com o mesmo. Após a maioria dos alunos ter respondido às questões da ficha, procedemos à sua correção conjunta no quadro. Mas para que esta acontecesse de uma forma diferente optámos por digitalizar a ficha e projetá-la no momento da correção, simulando de certa forma um “quadro interativo”, pois a resposta foi escrita depois da questão. No momento da projeção verificámos que os alunos se mostraram surpreendidos pela novidade. Relativamente à utilização do quadro interativo em sala de aula Oliveira (2010:47) reitera que “este recurso tecnológico funciona como um bom recurso, porque facilita aos professores integrar as TIC nas suas aulas e envolver toda a turma”.

Nesta semana explorámos também o texto “Bartolomeu Marinho”, interagindo com os alunos, seguido de uma ficha de trabalho. Uma das questões presentes na ficha prendia-se com o Conhecimento Explícito da Língua, nomeadamente a “Família de Palavras”. E para a sua resolução apelámos à participação dos alunos para proferirem palavras das famílias de “navio e vento”. Todos os alunos se mostraram motivados em descobrir mais palavras, até que a um dado momento uma aluna disse uma palavra que desconhecíamos. Para esclarecer a dúvida recorremos ao dicionário e à internet, tendo verificando que de facto essa palavra não existia.

A professora supervisora, observou esta aula e no final advertiu-nos para o facto de termos estado demasiado tempo com esta questão, até ao ponto de originar a dúvida que surgiu.

No último dia da semana, propusemos aos alunos a audição e visualização da história “séc XV não dêem cabo da esperança”. A razão pela qual recorremos a esta história, deveu-se ao facto de existir uma continuidade dos conteúdos abordados, em Estudo do Meio, que possibilitou uma interligação entre as áreas interdisciplinares.

Colocámos o cd, e à medida que a história ia sendo contada íamos mostrando as imagens da mesma aos alunos. Verificámos que no decorrer da história os alunos mostraram-se motivados e interessados. No final da história surgiu a canção “séc XV” e, ao observarmos que os alunos manifestaram interesse em cantá-la, optámos por fazê-lo.

Terminada a canção apelámos à participação dos alunos para recontar a história, formulando-lhes questões relativas à mesma. Neste diálogo com a turma os alunos tiveram ainda oportunidade de exprimir o que mais gostaram e o que mais lhes chamou atenção.

A nossa quarta semana (Planificações n.º 10 a 12, 05 a 07 de dezembro de 2011) iniciou com a leitura do texto intitulado “O Inverno”, alegando que embora estivéssemos no Outono, que o texto estaria relacionado com o novo conceito que iríamos aprender durante a semana em Estudo do Meio. Depois de todos os alunos lerem o texto, solicitámos a sua participação para dialogarem sobre o mesmo, recontando-o. Interviemos, durante o diálogo, numa tentativa de o enriquecer, interpelando os alunos e formulando-lhes questões, relacionadas com o texto e também com o Conhecimento Explícito da Língua. Tivemos a preocupação que os alunos respondessem oralmente a todas as questões presentes na ficha de interpretação, que iram resolver de seguida.

Na sequência da conversação sobre o texto propusemos aos alunos a realização da ficha de interpretação, seguida de correção conjunta no quadro.

Nesta semana lemos e explorámos também, com a turma o texto intitulado “o cubo de gelo”. Durante a sua exploração procurámos relacioná-lo com os conteúdos abordados na área de Estudo do Meio, “O Ciclo da  gua”. No decorrer da mesma verificámos que os alunos gostaram do texto, principalmente das aventuras do cubo de gelo e demonstraram interesse e vontade em participar.

De acordo com Sim-Sim (1997) existem cinco competências nucleares Na aprendizagem da Língua Portuguesa: Compreensão do oral, Leitura, Expressão oral, Expressão escrita, Conhecimento explícito da Língua. Estas competências têm como objetivos de desenvolvimento para o 1.º ciclo: o “Alargamento da compreensão a discursos em diferentes variedades do Português, incluindo o Português padrão (1997:53); Aprendizagem dos mecanismos básicos de extracção de significado do material escrito (59); Alargamento da expressão oral em Português padrão (69) Domínio das técnicas básicas da Escrita (77); Desenvolvimento da consciência linguística com objectivos instrumentais; uso do ponto final, da vírgula, do ponto de interrogação; uso dos dois pontos e do travessão como introdutores de discurso directo”. Cabe-nos a nós, professores, utilizar todos os meios, recursos e estratégias no sentido de promover nos alunos a aquisição destas competências.

Na quinta semana de regências (Planificações n.º 13 e 14, 03-04 de janeiro de 2012), propusemos aos alunos a leitura e exploração do texto “A Lua e o Charco” referindo que este se encontrava relacionado com o tema de Estudo do Meio.

Após a leitura do texto, desenvolvemos um diálogo com a turma, solicitando a participação dos alunos para o recontarem, colocando-lhes questões. Na continuidade do diálogo propusemos-lhes a realização da ficha de interpretação seguida da correção conjunta no quadro, interagindo sempre com os alunos.

Como a professora cooperante, nos tinha sugerido que fizéssemos uma abordagem aos adjetivos, nomeadamente, ao grau comparativo considerámos pertinente elaborar um PowerPoint para explorar os mesmos com a turma. No momento em que procedemos à sua projecção, referimos que iam

surgir nomes e à medida que estes surgiriam, esse aluno leria, apelando a que não se rissem de algumas frases que poderiam aparecer.

Após a projeção solicitámos a colaboração de dois alunos, de estaturas diferentes, para irem ao quadro. Colocámo-los lado a lado, questionando a turma sobre qual seria o mais alto e o mais baixo e desenhámos no quadro os símbolos “+ e - ... é mais alto do que; é mais baixo do que, é menos alto do que, é menos baixo do que”.

Na continuidade desta abordagem, e com o objetivo de verificar se os alunos tinham apreendido o conceito, propusemos-lhes que, um a um proferisse uma frase contemplando o grau comparativo dos adjetivos, sendo também um outro aluno a corrigir a frase proferida pelo colega. Considerámos que foi positiva a utilização desta estratégia pois possibilitou uma revisão dos conteúdos e implicou a participação ativa de toda a turma.

À semelhança de semanas anteriores, na sexta semana (Planificações n.º 15 a 17, de 16 a 18 de janeiro de 2012), iniciámos a aula referindo que ao longo desta semana iríamos abordar um novo tema em Estudo do Meio. Através do texto que ia ser explorado na área de Língua Portuguesa, os alunos iriam descobrir um pouco acerca do conceito a explorar, ao longo da semana, em Estudo do Meio.

Propusemos aos alunos a leitura e exploração de um texto intitulado “Portugal”, apelando à participação dos alunos para o recontarem, colocando questões relativas ao mesmo e explicando algum vocábulo menos conhecido dos alunos. Seguiu-se a realização individual da ficha de interpretação.

Após todos os alunos concluírem a ficha, procedemos à sua correção conjunta. Concluída a resolução da ficha, projetámos um PowerPoint interagindo com os alunos. Relacionámos os determinantes com os pronomes pessoais, procurando explicar que o determinante surge sempre antes do nome e o pronome surge em vez do nome. Durante esta explicação procurámos apresentar exemplos concretos.

Após a projeção, propusemos aos alunos a realização dos últimos exercícios presentes na ficha em que era pedido que retirassem os pronomes pessoais do texto. Corrigimos o exercício no quadro e propusemos-lhes que resolvessem os exercícios presentes na gramática, também estes relacionados com os pronomes pessoais.

Durante esta semana, lemos e explorámos o texto intitulado “A história do senhor Pascoal”, apelando à participação dos alunos e propondo-lhes a resolução da ficha de interpretação.

Ao corrigirmos as últimas duas questões interpelámos os alunos, fazendo referência a conteúdos já abordados, questionando-os se naquelas frases haveria algum grupo móvel, e houve alunos que manifestaram alguma dificuldade em responder.

Na sequência da aprendizagem dos pronomes pessoais, propusemos a realização de uma ficha presente no caderno de atividades. Durante a execução da mesma, surgiram algumas dúvidas e, na tentativa de as esclarecer projetámos novamente o PowerPoint, apresentado na aula passada, tendo deixado no último slide, onde se encontrava um quadro síntese.

Por fim, distribuímos pelos alunos um texto intitulado “Do vale à cidade” e uma ficha de interpretação, solicitando que a resolvessem como trabalho de casa.

No final desta área a professora cooperante, referiu que tinha sido bem trabalhada, neste dia, a área de Língua Portuguesa com os alunos, nós também sentimos que nesta aula não houve tempos mortos e que de certo modo se tornou um pouco cansativa para os alunos pelo facto de terem que realizar várias tarefas.

No último dia, explorámos com os alunos o texto “Do vale à cidade”, apelando à participação dos alunos e explicando o vocábulo menos conhecido. Posteriormente, procedemos à correção conjunta da ficha de interpretação. Como a história falava de um pastor e de ovelhas, propusemos, numa das questões, que os alunos elaborassem uma composição, colocando-se na personagem do pastor, e dessem um final diferente à história. Neste sentido, durante a aula demos oportunidade a que cada aluno lesse a sua composição. Destas composições surgiram algumas ideias interessantes, como por exemplo um aluno referiu que o pastor depois de ter ido à cidade optou por levar para lá as suas ovelhas, mas de repente viu que não havia pasto para elas e regressou novamente à aldeia.

Na última semana, que foi apenas de um dia e meio (Planificações n.º 18 e 19), optámos por realizar aulas diferentes do habitual. No primeiro dia, escrevemos uma carta respondendo a um antigo colega da turma, a residir no Brasil, que tinha escrito um postal de Natal. Durante a sua produção, adotámos como estratégia, auscultar a opinião dos alunos sobre a estrutura de uma carta, bem como dos assuntos a referir. Após este diálogo começámos a registar, no quadro e cada aluno registou numa folha. À medida que concluíamos um parágrafo questionávamos os alunos sobre o assunto a escrever de seguida.

Concluída a carta propusemos a leitura de uma história do Plano Nacional de Leitura (PNL) intitulada “O Rapaz de Pedra”. Para que a história não se tornasse monótona optámos por digitalizar o livro e colocá-lo em PowerPoint por forma a que todos os alunos pudessem visualizar o texto e as imagens.

Esta história encontra-se dividida em pequenas histórias, então entendemos oportuno ler com os alunos cada história, dialogar um pouco sobre ela e realizar uma ficha de Leitura relativa à história lida (Ficha de Leitura). Durante a realização da ficha de leitura observámos que os alunos demonstraram interesse em realizá-la, de um modo particular, na questão relativa à sopa de letras.

Para esta aula tínhamos planeado trabalhar três das histórias do livro, antes do intervalo da manhã foi possível trabalhar duas histórias, por essa razão considerámos pertinente trabalhar a última após o intervalo.

Relativamente à interação gerada com a turma, torna-se importante que “na aprendizagem da escrita e da leitura, se mobilizem situações de diálogo, de cooperação, de confronto de opiniões; se fomente a curiosidade de aprender; se descubra e desenvolva, nas dimensões cultural, lúdica e estética da Língua, o gosto de falar, de ler e de escrever” (Ministério da Educação 2006:137).

A área de Língua Portuguesa no último dia, foi especial, começámos por travar um breve diálogo com a turma no sentido de introduzirmos o momento que se iria seguir, a visualização de um filme intitulado “Momentos para recordar”. Considerámos que durante o diálogo com a turma falámos muito pouco, alegando que o que os alunos iriam visualizar falaria por si só.

Este filme foi produzido com fotografias, tiradas ao longo das regências, e músicas exploradas nas aulas. Tivemos o cuidado de colocar a música em sintonia com as fotografias. Contudo, a música principal era “um amigo é um bem”.

Durante a visualização do filme, houve alguns alunos que se emocionaram e isso impediu-os de continuar a ver o filme.

Após a visualização do filme, que durou cerca de 18 minutos, toda a turma bateu palmas... nós referimos apenas que foi uma coisa simples, uma forma de agradecer tudo o quanto vivemos e aprendemos, ao longo destes três meses, com os alunos e com a professora cooperante. De seguida, procedemos à entrega das lembranças, uma a uma. Cada embrulho tinha como laço uma flor e no seu interior continha um cd com fotografias na capa e contracapa e ainda uma pequena carta dirigida a cada um. O cd, para além do filme, continha todos os PowerPoint(s) e canções utilizados nas aulas. Sobre o cd também estava colada a fotografia do grupo.

A entrega das lembranças foi para nós um momento de grande emoção, sobretudo ao observarmos a reação dos alunos. Já passavam das 12h e os alunos estavam bastante emocionados e sem vontade de sair da sala.

Era nossa intenção, no final do filme, propor aos alunos a produção de um texto relativo às nossas regências em que referissem aspetos ou aulas que tivessem gostado mais ou menos, mas tal não foi possível devido à escassez de tempo. Contudo propusemos-lhes que o fizessem como trabalho de casa e no dia seguinte o levassem (Opinião dos Alunos). A razão pela qual propusemos este trabalho aos alunos, foi a de podermos perceber o seu sentir relativamente às aulas por nós lecionadas, pois a sua opinião poderia ser um bom contributo na nossa reflexão final PES II.

No turno da tarde, já foi a nossa colega que lecionou. Durante a sua aula observámos que os alunos, de vez em quando, estavam a olhar para o cd e com ele na mão. A este propósito, também a professora cooperante, referiu que tinha comentado com a filha que estava nervosa “por nossa causa” (no sentido positivo) e colmatou referindo, que terminámos de uma forma espetacular. Foi também este o nosso sentir e referimos que esta foi uma lembrança simples, mas elaborada com carinho, dedicação e entusiasmo. É sobretudo uma recordação que permitirá “reviver” alguns momentos.

2.2.2. Matemática

Na primeira semana de regências (Planificações n.º 1 a 3, de 24 a 26 de outubro de 2011), iniciámos a área de Matemática e, de acordo com a planificação, faríamos referência ao tópico “a multiplicação”. Mas, de acordo com o manual do aluno, este capítulo inicia com uma abordagem às

“estimativas”. Previamente à aula, tínhamos conversado com a professora cooperante⁹, e iniciámos a aula abordando de imediato a “multiplicação”. Começamos por referir que sabíamos que os alunos tinham abordado as estimativas e neste sentido, colocámos-lhes uma questão/problema esquematizando no quadro: “Imaginem que não sabem quantas mesas estão aqui dentro da sala, queremos descobrir quantas mesas existem nesta sala, sem contar a mesa da professora e do computador. Sabemos que temos cinco filas de mesas e que quatro filas têm quatro mesas e uma fila tem cinco mesas”. De seguida, inquirimo-los acerca de qual seria o procedimento ou o caminho mais indicado para descobrirmos, conjuntamente, o número total de mesas, sem as contarmos. Começaram a surgir ideias da turma e alguns alunos referiram que teríamos que realizar uma operação de multiplicação. Questionámos novamente a turma, pedindo-lhe para referir quais os elementos que teria esta operação, e que estratégias utilizar para a sua resolução. À medida que os alunos iam descobrindo possíveis caminhos, solicitávamo-los para irem resolver os problemas ao quadro.

Para o turno da tarde tínhamos previsto, na área de Estudo do Meio, a visualização de um filme relacionado com a pele. Pelas 15h realizar-se-ia uma visita à biblioteca. Mas nada decorreu como o previsto. No turno da manhã não tínhamos concluído o que pretendíamos desenvolver com os alunos acerca do tópico “Multiplicação”. Neste sentido, uma vez que já não iríamos à biblioteca, optámos por dar continuidade ao trabalho iniciado no turno da manhã. Ao tentarmos resolver com os alunos um exercício presente no manual, acerca desta temática, houve um aluno colocou uma dúvida relativa ao processo de resolução do mesmo exercício, dizendo que não estava a perceber. Num primeiro momento ficámos surpreendidas ao verificar que o aluno tinha dúvidas, porque o mesmo aluno, no turno da manhã, conseguiu encontrar uma estratégia de resolução demonstrando que tinha percebido e, o exercício em questão era muito semelhante. Contudo, chamámos o aluno ao quadro e retomámos o exercício com que tínhamos iniciado a área de Matemática, colocando o mesmo problema e solicitando a sua colaboração para o resolver. Posteriormente, perguntámos à turma se existiam algumas dúvidas. Na ausência de dúvidas prosseguimos com a resolução dos restantes exercícios até às 15h horas.

No segundo dia (Planificação n.º 2), propusemos aos alunos a resolução de uma ficha presente no manual. Segundo o exercício da referida ficha, era pedido aos alunos para escreverem duas representações diferentes de um dado problema. Os alunos foram descobrindo diversas representações e, à medida que o faziam iam representá-las ao quadro. Ao verificarmos que os alunos estavam entusiasmados a tentar descobrir mais representações diferentes e, devido ao interesse e participação demonstrados, conduzimos a aula nesse sentido. No que se refere à participação dos alunos (Ponte, Boavida, Graça, & Abrantes, P. 1997:15) defendem que “a participação activa dos alunos na aprendizagem deve proporcionar múltiplas oportunidades para discutir, colocar questões e reforçar a compreensão da Matemática e da sua ligação à vida corrente”. Como consequência positiva da

⁹ Durante o diálogo com a professora percebemos que ela já tinha explorado com os alunos a temática “estimativas” pelo que “saltámos” esse tema iniciando de imediato com a “multiplicação”, só no decorrer da aula é que, a um dado momento, a professora cooperante interveio e aí percebemos que a professora tinha sim abordado a referida temática, mas em anos anteriores. Então pensámos abordá-la nos dias posteriores.

participação ativa dos alunos, quando concluímos a correção do exercício, verificámos que a turma tinha encontrado onze representações diferentes para o referido problema.

No terceiro dia (Planificação n.º 3, 26 de outubro, 2011) introduzimos o tópico “dobro e metade” interagindo com os alunos e exemplificando no quadro. Mas, a um dado momento, não sabemos porque razão, confundimos o dobro com o quadrado, explicando aos alunos. A professora cooperante, apercebendo-se da situação interveio de uma forma bastante discreta na tentativa de ajudar. Quando refletimos, dando-nos conta do sucedido, sentimo-nos mal connosco mesmas, pelo facto nos termos enganado na transmissão de conceitos. Relativamente a este assunto Delamont (1987:102) refere citando (Musgrave & Taylor 1969) que os alunos “querem que o professor organize o ambiente em que possa transmitir a informação, formular problemas com clareza e ajudá-los a encontrar soluções adequadas para eles.” Concordamos completamente com o autor, pois o que fizemos nesta aula contrapõe com esta referência bibliográfica.

Na segunda semana de regências (Planificações n.º 4 a 6, de 07 a 09 de novembro 2011) abordámos o tópico “Divisão”. Iniciámos a aula colocando um esquema no quadro, interagindo com os alunos, relacionado com o tópico “Multiplicação e Divisão” e a relação entre si.

Após a explicação do esquema e uma breve discussão com os alunos, propusemos-lhes a realização de exercícios. Numa primeira fase individual e, numa fase posterior, de correção conjunta.

Considerámos que a introdução deste conceito não aconteceu da melhor forma, pois, deveríamos ter produzido algum material neste sentido, contudo, durante a preparação da aula não nos ocorreu nenhuma ideia.

Uma sugestão deixada pela professora supervisora, aquando a observação desta aula, foi que produzíssemos mais materiais e lecionássemos as aulas ou introduzíssemos novos conteúdos através do jogo.

No segundo dia, iniciámos a área de Matemática (Planificação n.º 5, de 08 de novembro 2011), procedendo à correção do trabalho de casa conjuntamente com a turma. Durante a correção, a um dado momento, interpelámos um aluno sobre a questão: quantas dezenas tem o número 2800, o aluno respondeu e bem 280. Questionámo-lo novamente, a professora cooperante, interveio, referindo que o que nós pretendíamos era que o aluno fizesse a leitura do número por classes.

Considerámos que tínhamos preparado convenientemente a aula, mas cometemos esta lacuna, contrapondo com o que preconiza Ponte, Serrazina, Guimarães, H., Breda, Guimarães, F., Sousa, Menezes, Martins & Oliveira (2007:3), em que se exige cada vez mais da escola “uma formação sólida em Matemática para todos os alunos; uma formação que permita aos alunos compreender e utilizar a Matemática”. Estamos completamente de acordo com o autor, pois para que essa formação sólida possa ser transmitida aos alunos o professor necessita de dominar completamente os conteúdos, não havendo espaços nem lugares a equívocos como aconteceu neste caso.

Feita a correção da ficha, propusemos aos alunos a realização de exercícios presentes no manual e, durante a sua correção procurámos apelar à sua participação.

Como não tínhamos terminado a correção das fichas, continuámos com a área de Matemática, após o intervalo da manhã, durante mais ao menos cerca de trinta minutos. Estávamos a terminar a correção da ficha quando tocou um alarme e de imediato apercebemo-nos de que era o alarme de incêndio e saímos da sala em direção ao campo de jogos.

No terceiro dia (Planificação n.º6) iniciámos a área de Matemática, no turno da tarde, procedendo à correção conjunta do trabalho de casa e apelando à participação dos alunos. Durante a correção dos exercícios enganámos-nos a colocar uma estratégia no quadro e a professora cooperante, interveio corrigindo-nos de uma forma muito discreta, sem dar a entender aos alunos.

Após a correção do trabalho de casa propusemos a realização de uma ficha de trabalho individual. Enquanto os alunos realizavam a ficha íamos observando o trabalho de cada um. Quando todos os alunos concluíram a ficha procedemos à sua correção conjunta no quadro.

Como em semanas anteriores tínhamos explorado com os alunos os tópicos “Multiplicação e Divisão” e tendo verificado que existiam alguns alunos que demonstravam ter uma certa dificuldade, principalmente no que se refere à divisão, optámos por fazer uma revisão desses tópicos através do jogo “24”, nesta aula (Planificação n.º 7, 21 de novembro de 2011).

Construímos, previamente, umas cartas que de um lado contêm quatro números e no verso o símbolo que é adotado para o jogo e a designação do mesmo. Procedemos à organização da sala colocando cerca de quatro mesas juntas para que todos os alunos pudessem estar à sua volta.

Quando os alunos regressaram do intervalo da manhã, ao verem a disposição da sala, questionaram o que iam fazer, manifestando uma certa ansiedade e curiosidade. Relativamente à organização da sala Sprinthall & Sprinthall (1999:239) referem que “o primeiro princípio de Bruner, a motivação, especifica as condições que predisõem um indivíduo para a aprendizagem”. Concordámos com o autor, pois o facto de termos disposto a sala de uma forma diferente gerou uma certa inquietação (positiva) nos alunos criando neles uma melhor predisposição e motivação para a atividade que se iria realizar.

De seguida, procedemos à constituição dos grupos, sendo que cada grupo tinha três elementos; distribuímos por aluno uma ficha de registo, onde cada aluno ia apontar os dígitos contidos em cada carta e as operações a realizar.

Depois de entregarmos o material explicámos o funcionamento do jogo, referindo que no centro estavam as cartas viradas ao contrário e uma campainha. Um grupo virava uma carta e todos os elementos registavam os dígitos e tinham que realizar operações de forma a obter o resultado 24. Contudo, nas operações cada dígito só poderia ser utilizado uma vez. Relativamente à estratégia utilizada, a aprendizagem pela descoberta, em que os alunos através de sucessivas operações tinham de obter o resultado 24, Sprinthall & Sprinthall (1999:242) reiteram que “os professores podem, então,

proporcionar condições sob as quais a aprendizagem pela descoberta é alimentada e se desenvolve. Uma das formas de o conseguir é levar os alunos a adivinhar as respostas... prova-se assim, aos alunos que a exploração pode ser tanto compensadora como segura e que constitui uma técnica valiosa para a vida inteira”. Estamos completamente de acordo com o autor e foi nesse sentido que propusemos a realização desta atividade, tendo como objetivo inicial levar o aluno a descobrir a resposta.

De referir ainda, que para tornar mais visíveis os dígitos, a todos os elementos, ao mesmo tempo que era virada uma carta, a mesma surgia no PowerPoint.

Quando um grupo encontrava a solução, tocava a campainha e verificávamos se o processo utilizado estava correto; caso estivesse, esse grupo ganharia a carta e assim sucessivamente. No final ganharia o grupo que tivesse conseguido maior número de cartas.

Este jogo durou cerca de uma hora. Verificámos que no decorrer do mesmo havia alunos que demonstravam mais interesse e empenho do que outros. Os alunos que se mostravam mais empenhados eram aqueles que já tinham percebido a dinâmica do jogo e por isso pretendiam jogar mais, no entanto sentimos que para outros elementos o jogo foi encarado como uma tarefa aborrecida.

No final da aula, propusemos para trabalho de casa a realização de quatro exercícios relacionados com o jogo “24”; colocando no quadro os quatro dígitos para os alunos resolverem de modo a obterem o resultado 24.

Iniciámos o segundo dia (Planificação n.º 8, 22 de novembro de 2011), da nossa terceira semana de regências, procedendo à correção do trabalho de casa.

Feita a correção, solicitámos a colaboração de um aluno, que tinha feito anos no fim-de-semana anterior, estivemos uns instantes a dialogar com ele, para lhe pedirmos que comunicasse à turma que, como tinha feito anos, decidiu trazer rebuçados para toda a turma. O aluno comunicou à turma o nosso pedido e propusemos-lhe, de seguida, a contagem dos rebuçados. Depois de saber a totalidade dos rebuçados travámos um diálogo com a turma, referindo que tínhamos 36 rebuçados, para serem distribuídos de igual modo por todos e interpelando os alunos sobre qual seria o melhor processo a adotar: se distribuir os rebuçados um a um até ao fim, ou recorrer a outro processo. Houve um aluno que interveio, alegando que seria necessário efetuar uma operação de divisão. Aproveitando o contributo do aluno realizámos a operação de divisão, explicando o processo.

Durante a explicação da operação, a professora cooperante, interveio, a um dado momento, no sentido de explicar o processo de uma forma mais simples. Depois de realizada a operação, solicitámos novamente a colaboração do aluno para distribuir os rebuçados pela turma a fim de verificarmos se de facto a operação estaria correta, se sobriariam ou não rebuçados. Concluímos que a operação estava correta, porque foram distribuídos todos os rebuçados de igual modo.

Distribuídos os rebuçados, introduzimos o tópico “Prova Real pela operação inversa”, como estratégia para verificar se a operação de divisão estaria correta.

O aluno, a quem solicitámos a colaboração, disse-nos que tinha trazido de facto rebuçados para os amigos e, após o intervalo, sugerimos-lhe que os contasse e efetuasse a operação de divisão a fim de

se saber quantos rebuçados iria dar a cada colega. No final da distribuição dos rebuçados, observámos o manual com os alunos. Considerámos que foi positivo o facto de termos recorrido à distribuição dos rebuçados, pois predispôs os alunos para a aprendizagem de um novo tópico (Sprinthall & Sprinthall 1999:239).

Para o terceiro dia (Planificação n.º 9, 23 de novembro de 2011) propusemos aos alunos a observação do manual, seguida da realização de operações, relacionadas com a divisão, apresentadas numa ficha. Os alunos efetuaram, numa primeira fase, a resolução individual e, numa segunda fase, procederam à correção conjunta no quadro. Durante a resolução individual passámos pelos lugares para explicar ou tirar algumas dúvidas momentâneas.

A nossa quarta semana de regências (Planificações n.º 10 a 12, 05 a 07 de dezembro) assumiu uma configuração diferente das semanas anteriores. A professora cooperante, numa conversa prévia connosco, tinha referido que pretendia que a turma realizasse uma ficha de avaliação trimestral, nesta semana. Foi acordado que seria na quarta-feira e da Área de Matemática.

Neste sentido, optámos por fazer uma ficha de revisões como preparação para a de Avaliação. Começámos por distribuir a ficha pelos alunos e lê-la em voz alta propondo-lhes a sua resolução individual.

Quando a maioria dos alunos a tinha concluído procedemos à sua correção conjunta no quadro apelando à participação dos mesmos. Propusemos que fossem ao quadro os alunos que manifestavam mais dificuldades, e, para gerar uma maior interação na turma, solicitámos outros alunos para corrigirem o trabalho dos colegas.

Verificámos que, a maioria dos alunos se mostraram empenhados e interessados. No entanto, houve alunos que ainda não tinham conseguido apreender e perceber a mecânica das operações de divisão, devido, na nossa ótica, a um deficit de concentração. Por essa razão “os registos efectuados no quadro e no caderno do aluno desempenham um papel estruturante, muitas vezes decisivo, das actividades de aprendizagem” (Ponte *et tal* 1997:14)

À semelhança do dia anterior, também o segundo dia (Planificação 11, 06 de dezembro de 2011) foi dedicado à realização de exercícios de revisões dos tópicos lecionados, distribuindo aos alunos uma ficha e propondo-lhes a sua resolução individual seguida, de resolução conjunta, apelando à participação de todos e interagindo com os mesmos.

O tempo da manhã foi reservado a Matemática, pelo facto de termos verificado a existência de dúvidas, por parte de alguns alunos, principalmente no que concerne às operações de divisão com dois dígitos, que implicam a repetição ou a “lei do exercício” defendida por Thorndike citada por (Sprinthall & Sprinthall 1999:210).

Ao refletirmos sobre a estrutura e os conteúdos patentes na ficha, considerámos que esta foi bem concebida, pois abarcou todos os tópicos que seriam contemplados na prova de avaliação.

A ficha de revisões que os alunos realizaram enquadra-se na avaliação formativa. Esta forma de avaliação “é um processo contínuo, dinâmico e em muitos casos informal”; a realização das tarefas do dia-a-dia permite “ao professor recolher informação para avaliar o desempenho dos alunos e ajustar a sua prática de ensino e decorrer num clima de confiança em que os erros e as dificuldades dos alunos são encarados por todos de forma natural como pontos de partida para novas aprendizagens” Ponte *et al* (2007:12). Foi com este objetivo que solicitámos a participação dos alunos que manifestavam mais dificuldades para as ajudar e superar.

No terceiro dia (Planificação 12, 07 de dezembro de 2011) teve lugar a realização da ficha de avaliação trimestral. Distribuámos a ficha de avaliação pelos alunos e lemo-la em voz alta, referindo que poderíamos tirar algumas dúvidas ao longo da execução da mesma. Esta tipologia de avaliação enquadra-se na avaliação sumativa. Ponte (*et al* 2007:12) reiteram que a avaliação sumativa se “destina a fazer um julgamento sobre as aprendizagens dos alunos e tem o seu lugar no fim de um período lectivo ou no final do ano. Esse julgamento pode traduzir-se numa classificação, qualitativa ou numérica”.

Pelas 11h45 alguns alunos iam concluindo a ficha, e enquanto aguardávamos que todos finalizassem, distribuámos a capa das fichas propondo-lhes a sua pintura.

A realização da ficha terminou, sensivelmente perto das 12h.

Iniciámos a quinta semana de regências (Planificações n.º 13 e 14, 03 e 04 de janeiro, 2012) travando um diálogo com os alunos, no qual comunicámos que nesta aula iríamos abordar uma nova temática na área da Matemática “Organização e Tratamento de Dados”. Chamámos atenção dos alunos para a nomenclatura que consta no capítulo do manual “Vamos organizar o mundo”. “O novo Programa de Matemática do Ensino Básico inclui o tema “Organização e tratamento de dados” nos três ciclos, numa perspectiva de valorização da literacia estatística e do processo de investigação estatística” (Martins & Ponte, 2011:3).

Depois do diálogo, projetámos um PowerPoint com algumas imagens de possível organização de dados, como sendo: tabelas, pictogramas, gráfico de barras e gráfico circular.

Posteriormente, também em diálogo com os alunos, propusemos-lhes a realização de uma atividade prática e lúdica. A organização dos sinais de trânsito. Como consta da planificação (13, 03 de janeiro de 2012), colocámos o baú (que continha bolas de esferovite pequenas) sobre a mesa, com os sinais no seu interior, propondo a cada aluno, que retirasse um sinal, o identificasse e o colocasse no quadro. Os restantes alunos observavam todo o processo.

Colocados todos os sinais, no quadro, formulámos algumas questões, tais como: “com os dados organizados, desta forma, podemos perceber à partida quantos sinais há de cada grupo, sem os contarmos?”. Com esta questão pretendíamos levar os alunos a pensar e a comunicar qual o processo a utilizar para organizarmos os sinais. Neste contexto um aluno referiu um dos possíveis processos e organizou os dados, agrupando os sinais de acordo com a sua categoria (obrigação, perigo, proibição,

informação ou semáforos). Organizados os dados colocámo-lhes novamente questões relacionadas com a sua interpretação. A formulação de questões desta natureza permite desenvolver o raciocínio, interpretar e seleccionar informação e de acordo com (Ponte *et al* 2007:26) “para que a informação possa ser compreendida é cada vez mais necessário que os alunos comecem desde cedo a lidar com esses termos e representações e a desenvolver progressivamente a capacidade não só de interpretar, mas também seleccionar e criticar a informação que recebem”.

Nesta sequência, propusemos aos alunos a elaboração de um pictograma explicando o porquê da sua designação, pois trata-se de um gráfico construído com imagens. Um aluno fez referência ao gráfico de barras, o que nos levou a construí-lo no quadro. Inicialmente, hesitámos pelo facto de serem muitos conceitos no mesmo dia¹⁰, mas avançámos construindo com os alunos o gráfico de barras. No que concerne aos conceitos a serem abordados numa aula, os professores normalmente são confrontados com a preocupação de discernir o material a ser aprendido, “se deve ser apresentado de uma forma dividida ou relacionada em pequenas unidades ou apresentado como um todo” (Sprinthall & Sprinthall 1999:252). Concordámos com o autor, porque sentimos esta dificuldade, colocando-se-nos a questão se fazer, ou não, uma abordagem ao gráfico de barras.

No segundo dia (Planificação n.º14, 04 de janeiro de 2012) travámos um diálogo com os alunos sobre os conceitos abordados no dia anterior. Posteriormente, distribuímos uma ficha por aluno, ressaltando que era uma ficha sem dados, intitulada “A Idade da Turma”. Os alunos ficaram admirados, interrogando-se, como resolver uma ficha sem dados. De seguida, perguntámos a cada aluno a sua idade, registando no quadro o nome e a idade e assim sucessivamente de modo a interpelar todos os alunos. Nesta sequência entrevistamos, questionando os alunos se, ao olharem para os dados, seria possível perceber, à partida, sem contar, quantos alunos tinham nove e dez anos. Alguns, referiram que sim, porque sabiam a totalidade dos alunos e que três destes têm dez anos. Retorquimos, referindo que imaginássemos uma situação em que não sabíamos a totalidade, que os dados referir-se-iam a alunos de uma outra turma da Escola. Alguns dos alunos disseram que teríamos que efetuar uma tabela para organizar os dados. Propusemos-lhes, então a realização da tabela, individualmente, bem como a resolução das tarefas propostas. Como havia um aluno que tinha faltado no dia anterior, tentámos explicar-lhe todo o processo e, por último, procedemos à correção no quadro.

Relativamente ao diálogo gerado com os alunos Martins & Ponte (2011:12) reiteram que “o professor tem de promover nos alunos a compreensão do que é uma investigação estatística, nas suas etapas fundamentais de formulação de questões, recolha, análise e interpretação dos dados e habilitá-los para realizar estudos deste tipo”.

Na sexta semana (Planificações n.º 15 a 17, de 16 a 18 de janeiro de 2012) iniciámos a área de Matemática, travando um pequeno diálogo com os alunos, dizendo-lhes que iríamos abordar uma nova matéria, os “sólidos geométricos” e propusemos-lhes que identificassem, na sala de aula, algum sólido

¹⁰ Em diálogo com a professora cooperante, esta aconselhou-nos a construir o gráfico de barras

geométrico. Os alunos foram nomeando sólidos existentes na sala como: o cubo (a televisão), o paralelepípedo ou prisma retângular (armário), entre outros. Ainda em diálogo com os alunos projetámos um PowerPoint relacionado com os sólidos geométricos onde se explicavam os sólidos poliedros e não poliedros e o que os distingue.

Após este diálogo dividimos os alunos em oito grupos, sendo seis grupos constituídos por dois elementos e dois grupos por três elementos. Enquanto os grupos se formavam, solicitámos a colaboração do delegado de turma para nos ajudar a distribuir uma ficha, por grupo, acompanhada de um sólido geométrico e ainda, do material Polydron para os alunos manipularem e construírem sólidos geométricos. Propusemos, de seguida, à turma o preenchimento do bilhete de Identidade do sólido “Quem sou eu?”. Relativamente à estratégia utilizada, de os alunos trabalharem em pares, Ponte *et al* (1997:23) preconiza que “o trabalho em pares tem vindo a conhecer uma importância crescente na aula de Matemática”. E acrescenta que “este tipo de trabalho proporciona a possibilidade de uma interação significativa entre os alunos, que podem trocar impressões entre si, com vista à realização da tarefa proposta”.

A razão pela qual optámos por distribuir o sólido geométrico deveu-se ao facto de os alunos o poderem manipular e verificar o número de arestas, faces e vértices. Após todos os grupos terem concluído o preenchimento da ficha, propusemos a cada grupo a apresentação de um sólido à turma. Por fim, distribuámos pelos alunos uma ficha relacionada com os conteúdos lecionados para trabalho de casa. No que se refere à manipulação dos sólidos, Almiro (1994:7) defende que “numa situação de aprendizagem com materiais, os vários sentidos do aluno são chamados, através do contacto e da movimentação, envolvendo-o fisicamente, sendo esta interação favorável à aprendizagem” e acrescenta que “o acto de manipular permite ao aluno experimentar e descobrir padrões e relações que são o essencial em Matemática”. Concordámos plenamente com o autor pois a manipulação de objetos, neste contexto tornou o tópico de aprendizagem “Geometria” (que à partida é um pouco abstrato) mais concreto e como defende o Ministério da Educação (2006:69), “a manipulação de material pode permitir a construção de certos conceitos e servir também para a representação de modelos abstractos, permitindo assim uma melhor estruturação desses conceitos”.

No segundo dia desta semana (Planificação 16, 17 de janeiro de 2012) optámos por lecionar uma aula relacionada com a geometria, mas diferente. Começámos por corrigir a primeira questão do trabalho de casa do dia anterior, e devido à escassez de tempo, corrigimos apenas a primeira questão, alegando que posteriormente, recolhê-las-íamos para as corrigirmos em casa.

Distribuámos, de seguida, com a ajuda do delegado de turma, um conjunto de seis folhas por aluno. Travámos um diálogo com os alunos, referindo que estes já conheciam algumas planificações de sólidos e que certamente já teriam construído o cubo, informando que iríamos construir um cubo apenas com dobragens sem utilizar qualquer objeto, mostrando-lhes um cubo já construído.

Posteriormente, propusemos-lhes, exemplificando, que dobrassem a folha e que fizessem apenas um vinco no vértice de forma a obter um quadrado, solicitando, de seguida, que vincassem bem o

retângulo e que o rasgassem. Repetimos este processo com os alunos seis vezes e quando todos os alunos já tinham os quadrados, prosseguimos para o segundo passo. Este consistiu em achar o centro do quadrado, dobrando-o e vincando apenas as pontas do mesmo e dobrar cada pequeno retângulo até ao centro. De seguida, realizar-se-ia o mesmo processo com a mesma folha (retângulo), dobrar o retângulo até achar o centro e vincar e dobrar até ao centro. Quando todos os alunos terminaram as dobragens procedemos à montagem do cubo.

Considerámos que de um modo geral todos os alunos demonstraram interesse e empenho no desenvolver da atividade. Verificámos que alguns alunos apreenderam mais depressa os vários passos e prontificaram-se de imediato para ajudar os colegas, dirigindo-se a eles sem fazerem grande alvoroço.

Por fim, distribuímos pelos alunos uma ficha de trabalho relacionada com os sólidos geométricos propondo-lhes a sua realização, individualmente.

No terceiro dia da semana (Planificação n.º 17, 18 de janeiro de 2012), iniciámos a área de Matemática pelas 15h20, procedendo à correção do trabalho de casa. Durante a correção do mesmo, apercebemo-nos que alguns alunos manifestavam alguma dificuldade em distinguir os sólidos poliedros dos não poliedros. Colocámos várias questões a esses mesmos alunos e ficámos com a sensação de que o problema poderia estar em nós, de que certamente não tínhamos explicado bem o referido conteúdo.

Depois de corrigirmos a ficha, fizemos alusão, de uma forma muito breve, ao círculo e circunferência desenhando no quadro e questionando os alunos acerca da sua diferença. De seguida, com recurso a um programa informático *Geogebra*, mostrámos aos alunos algumas das aplicações do programa, construímos triângulos e de seguida, circunferências clicando no círculo e definindo a medida de um raio. Ao definirmos a medida de um raio, questionámos aos alunos, desenhando no quadro sobre o que é o raio e o diâmetro. Apenas um ou dois alunos nos souberam responder. De seguida, colocámos uma medida no raio e o programa desenhou automaticamente uma circunferência com aquela medida.

Era nossa intenção que cada aluno tivesse oportunidade de experimentar o referido programa, mas devido à escassez do tempo tal não foi possível.

Relativamente à utilização do Geogebra, este é software elaborado com o principal objetivo de “aprender e ensinar matemática nas escolas” (Mendes & Delgado 2008); o recurso a este software faz com que as aulas de Matemática se tornem mais dinâmicas e interativas e motivadoras para o aluno, porque normalmente a Geometria abarca conceitos que à partida não são muito perceptíveis e recorrendo ao Geogebra estes conceitos tornam-se mais claros porque existe uma visualização concreta. Por outro lado, ainda pode ser aplicado a todos os níveis de ensino desde o pré-escolar, para a aprendizagem das figuras geométricas, pois os autores acrescentam que a abordagem à geometria no Pré-escolar, “constitui o ponto de partida do trabalho a realizar nos anos de escolaridade posteriores onde é fundamental que os alunos analisem características e propriedades de formas geométricas”.

Na sétima semana iniciámos a área de Matemática (Planificação n.º 18, 30 de janeiro de 2012), gerando um diálogo com os alunos relativo aos sólidos geométricos. A professora cooperante, tinha-nos

proposto que fizéssemos revisões dos conteúdos lecionados. Então optámos nesta aula por rever conteúdos relacionados com os sólidos geométricos, uma vez que, quando os lecionámos tivemos a sensação de que parte dos alunos não os conseguiu apreender.

Para uma melhor clarificação deste conteúdo, recorremos ao CD “Escola Virtual para o 4.º ano” explorando os sólidos geométricos. Inicialmente é apresentado no cd uma exploração de cada sólido, seguida de vários exercícios de consolidação. Durante os exercícios dirigimos a questão apenas a um aluno para que a turma não respondesse toda ao mesmo tempo.

Após esta exploração, distribuámos uma ficha de trabalho pelos alunos, propondo-lhes a sua resolução. Enquanto os alunos iam resolvendo a ficha íamos observando e, depois de todos a concluírem procedemos à sua correção. De salientar que durante a sua correção recorremos ao uso de alguns sólidos geométricos presentes na sala.

No último dia em que lecionámos a área de Matemática (Planificação n.º 19, 31 de janeiro de 2012), preparámos previamente a disposição da sala por forma a realizar dois grupos. Depois de organizado o espaço procedemos à formação dos grupos escrevendo no quadro o nome de cada aluno e a respetiva equipa. Chegadas, as 9 horas, os alunos ao entrarem na sala olharam para o quadro e sentaram-se de imediato no seu grupo.

Entregámos a cada grupo um baralho de cartas, sendo um relacionado com a multiplicação e outro com a divisão, explicando a tarefa proposta e como se desenrolava o jogo.

O jogo consistia em que um aluno jogava uma carta, por exemplo 6×6 de seguida procedia ao seu registo na folha e resolução; no canto superior esquerdo há um círculo com determinado número, o aluno que tivesse o resultado colocaria a carta sobre a anterior e automaticamente surgia outra questão problema. Este procedimento foi utilizado para as duas operações, multiplicação e divisão.

Enquanto os alunos jogavam íamos observando as duas equipas. Num primeiro momento referimos aos alunos que quem tivesse o resultado, jogava a carta, mas passado algum tempo verificámos que a sua prioridade era jogar as cartas e no fundo não era isso que pretendíamos. Mas sim, que cada aluno registasse e resolvesse a operação na folha. Dada essa situação, após terminar uma “ronda” propusemos que todos registassem e que jogassem, à vez, pela ordem dos ponteiros do relógio.

Após cada grupo jogar duas vezes propusemos a troca das cartas, uma vez que eram dois baralhos relacionados com operações diferentes. De acordo com Ponte *et al* (1997:14) “A participação activa dos alunos na aprendizagem deve proporcionar múltiplas oportunidades para discutir, colocar questões e reforçar a compreensão da Matemática e da sua ligação à vida corrente.

2.2.3. Estudo do Meio

Na primeira semana de regências (Planificações n.º1 a 3, de 24 a 26 de outubro, 2011) tínhamos prevista a visualização de um filme, mas tal não foi possível devido a não haver DVD e ao computador estava avariado. Dadas as circunstâncias tivemos que “improvisar” começando por fazer uma abordagem teórica. Como na Área de Língua Portuguesa alguns dos alunos tinham verificado no

dicionário o significado da palavra “melanina” e não havendo tempo para expor à turma o seu significado, iniciámos Área de Estudo do Meio propondo aos alunos a leitura do significado de “melanina”.

Não contávamos com este imprevisto, porém tentámos “dar o salto” e contornar a situação, propondo aos alunos que abrissem o livro de Estudo do Meio e lemos e refletimos com eles questionando-os e explicando-lhes as camadas da pele, os seus constituintes e funções. Considerámos que, como futuras docentes, o professor deve sentir-se preparado para enfrentar situações imprevistas, que ocorrem em ambiente de sala de aula.

De acordo com o Ministério da Educação (2006:109) o conceito “A Pele” está patente no Bloco 1 “À Descoberta de Si Mesmo” pretendendo-se que “os alunos estruturem o conhecimento de si próprios, desenvolvendo, ao mesmo tempo, atitudes de auto-estima” (2006:105).

Ao culminar este dia, em diálogo com a professora cooperante, acerca da possibilidade da visualização do filme (no dia seguinte) a professora desafiou-nos a alargar a atividade à outra turma do quarto ano. Acolhemos a sua proposta sem hesitar. Assim, o nosso segundo dia (Planificação n.º2, 24 de outubro, 2011) teve início na sala 14 com as duas turmas do quarto ano.

A professora Rosário (da turma A) apresentou-nos e informou os alunos de que seríamos nós a lecionar. Posteriormente, travámos um pequeno diálogo com todos sobre a temática que estava a ser explorada “a pele”, propondo-lhes de seguida a visualização do filme.

A um dado momento do filme tivemos a sensação de que o tempo passava devagar e começámos a sentir um certo calafrio. Contudo, logo que o filme terminou tentámos explorar com os alunos os conteúdos que nele estavam presentes. Considerámos que, de um modo geral, conseguimos transmitir a mensagem e fazer com que os alunos percebessem os constituintes da pele e respetivas funções. Contudo, sentimos que a exploração não foi realizada de uma forma linear e sequencial à semelhança do filme.

No decorrer do diálogo tentámos fazer com que todos apreendessem os conceitos corretos. No entanto, por vezes aconteceu colocarmos uma questão acerca de uma das glândulas e responderem-nos a função da outra (por exemplo: a glândula sudorípara – produz gordura), nesta situação questionámos novamente de modo a que percebessem. Todas as questões que foram colocadas remetiam sempre para o filme.

De uma forma global, considerámos que o termos aceite este desafio tornou-se para nós bastante positivo. Sentimos que conseguimos controlar a turma e conduzir o diálogo de uma forma serena. Posteriormente, ao dialogarmos com as professoras (Filomena Pereira, Rosário Santana e Ana) acerca da atividade referimos termos tido a sensação de que o diálogo não teve uma sequência lógica. As professoras responderam dizendo que correu bem, que conseguimos controlar os alunos e que explorámos todos os conteúdos.

Iniciámos o terceiro dia (Planificação n.º3) procedendo à correção do trabalho de casa, relacionado com o tema “A pele”. Na última questão da ficha de trabalho era pedido aos alunos que

fizessem uma investigação acerca “dos cuidados a ter com a pele”; questionámo-los no sentido de percebermos quem tinha feito a investigação, e verificámos que apenas cinco alunos a tinham realizado.

De seguida, propusemos à turma que realizasse um trabalho de grupo com a informação recolhida, colocando uma questão problema. “Sabemos que somos 18 e pretendemos fazer 5 grupos, qual é a operação que temos de efetuar para sabermos quantos elementos vai ter cada grupo)?”. Um aluno referiu que a operação seria de divisão e como o aluno respondeu solicitámo-lo para ir ao quadro realizar a operação (18:5). Enquanto o aluno tentava resolver a operação surgiu uma dúvida, porque o aluno referiu algo do género “um a dividir por cinco”. Aproveitando a sua dificuldade, colocámos uma questão à turma, perguntando se seria possível dividir um por cinco e porquê... retivemo-nos alguns minutos nesta questão até que um outro aluno referiu que não era possível, porque o dividendo tem que ser maior que o divisor. Quando colocámos a operação no quadro houve alunos que se pronunciaram referindo “agora é matemática”.

Após este à parte, distribuámos os alunos pelos cinco grupos propondo-lhes a realização e apresentação de um trabalho relacionado com a pele e respetivos cuidados a ter. Depois de todos os grupos terem apresentado os trabalhos, sugerimos aos alunos que, em grupo, observassem o esquema da pele, com atenção, presente no livro de Estudo do Meio; propondo-lhes, de seguida, a colocação dos seus constituintes nos locais corretos. Considerámos que todos os grupos se empenharam e se tornou profícuo o facto de os alunos terem identificado os constituintes da pele. A realização de atividades desta natureza contribuem para o desenvolvimento e construção do próprio conhecimento, para Piaget o indivíduo é “um agente activo na construção do seu próprio conhecimento e realidade” (Tavares *et al* 2007:17).

De referir ainda que durante a colocação ou identificação dos constituintes da pele, procurámos gerar um diálogo com os alunos, remetendo sempre para o filme visualizado no dia anterior.

Na segunda semana de regências (Planificações n.º 4 a 6, de 07 a 09 de novembro, 2011) explorámos com os alunos a temática das “Instituições”. Iniciámos a Área de Estudo do Meio com a projeção de imagens, em PowerPoint, relacionadas com as Instituições Locais, mais propriamente com as Instituições da Guarda. A abordagem às Instituições está preconizada no Bloco 2 de Estudo do Meio “À Descoberta dos Outros e das Instituições” (Ministério da Educação 2006:110).

Durante esta projeção observámos que os alunos, de um do geral, demonstraram interesse e vontade em participar. E porque foi a primeira aula em que recorremos ao uso das Novas Tecnologias de Informação (TIC) optámos por refletir um pouco sobre a sua importância e, o seu uso. Deste modo, as TIC vão sendo cada vez mais introduzidas e utilizadas em contexto de sala de aula no processo ensino-aprendizagem para PONTE (s/d:1) “a escola, tal como existe hoje, vai ter de desaparecer mas a escola, como instituição, não vai desaparecer (...) mas não deixará de haver escola”. Concordámos com esta afirmação, pois as novas tecnologias constituem ferramentas úteis quer na aprendizagem de conteúdos quer na sua consolidação. Mas para que estas ferramentas se tornem meios de aprendizagem

para o aluno, “os novos professores precisam de ser capazes de integrar as TIC no ensino-aprendizagem das diversas áreas curriculares, articulando o seu uso com o de outros meios didáticos”, PONTE (s/d:4) tendo o cuidado de discernir sobre a forma como as utilizar.

A aula prosseguiu, com a observação de imagens presentes no manual, seguida da realização de uma ficha de trabalho relacionada com as Instituições Locais. Reservámos alguns minutos para a execução da ficha e, posteriormente, efetuámos a sua correção em grande grupo. Durante a correção os alunos mostraram-se participativos e interessados.

No segundo dia desta semana (Planificação n.º 5, de 08 de novembro, 2011) a área de Estudo do Meio decorreu de uma forma diferente. Assim, a escola realizou durante a manhã o Simulacro de Incêndio¹¹ e no turno da tarde tivemos a visita de dois bombeiros à sala.

Relativamente ao simulacro, é de referir que a turma e toda a comunidade escolar já estava elucidada e ciente do que fazer quando tocasse o alarme, porque se iria realizar um simulacro de incêndio.

Assim, ouvindo o som que se repetia, saímos da sala em fila, nós fomos à frente com o delegado de turma imediatamente a seguir, os restantes alunos pela ordem das filas das mesas e, por último, a nossa colega e a professora cooperante. O destino para o qual toda a comunidade educativa se dirigia era o campo de jogos, pois é um local amplo, aparentemente sem grandes obstáculos. À chegada ao campo, cada turma colocou-se no seu devido lugar, ocupando-o da direita para a esquerda, sendo primeiro os funcionários da Instituição, e depois ordeiramente os quartos anos (A e B), quintos, sextos...pela ordem alfabética. À chegada ao campo, cada professor tinha que fazer a chamada pelo livro de ponto, a fim de verificar se os seus alunos estavam todos.

Os bombeiros, logo que chegaram começaram por tirar a maca e levá-la para o presumível local do incêndio, pois poderia estar lá alguém.

A comunidade escolar reunida no campo de jogos facilitou a livre circulação de ambulâncias e veículos de bombeiros pela entrada principal da escola.

Considerámos positiva a existência de simulacros de incêndio, pois não só permite testar a eficácia das condições de segurança da escola, como também sensibiliza os alunos e toda a comunidade educativa permitindo-lhes obter conhecimento de como atuar em situações de incêndio.

Como já referimos, no turno da tarde, foram dois bombeiros à sala de aula para desenvolver uma ação de sensibilização com os alunos do quarto ano (turmas A e B). Os bombeiros começaram por se apresentar, projetando de seguida, um vídeo intitulado “quando a terra tremer”. Este vídeo é muito engraçado de Tinoni e Companhia pois em todas as situações de alerta surgia uma personagem, o aviso referindo “estou a avisar ...”.

Após a visualização do filme os bombeiros dialogaram com os alunos sobre o mesmo. De seguida, explicaram um pouco o que são e o que fazem. Referiram que: existem três corporações no concelho da Guarda, na Guarda, Gonçalo e Famalicão da Serra; a corporação da Guarda é constituída

¹¹ Optámos por colocar o simulacro na área de Estudo do Meio, porque a temática se relaciona com esta área.

por 120 bombeiros havendo bombeiros voluntários e efetivos; diariamente existem mais ao menos sete equipas de intervenção permanentes e duas de serviço pré-hospitalar. Os bombeiros acrescentaram ainda que há bombeiros que recebem uma remuneração porque trabalham a tempo inteiro e outros que são voluntários, como era seu caso que tinham o trabalho normal e conjugavam o trabalho com o voluntariado nos bombeiros. Informaram ainda que para alguém se tornar bombeiro voluntário seria necessário fazer-se uma formação. Partilharam também, connosco, a tipologia de veículos que possuem, os serviços que prestam à comunidade, as Instituições que os apoiam (Comunidade Europeia e Câmara Municipal), as dificuldades que sentem e, no final houve um espaço para os alunos colocarem questões.

Na nossa opinião é fundamental a existência de atividades desta natureza em sala de aula, pois contribui para uma sensibilização e aprendizagem dos alunos de como proceder em determinadas situações e ainda, por vezes, a mudança de comportamentos.

Uma vez que a atividade com os bombeiros decorreu até sensivelmente às 15h20, questionámo-nos de imediato sobre o que fazer, mas de repente pensámos dar continuidade à atividade. Deste modo, começámos por travar um diálogo com a turma questionando os alunos sobre o que gostaram mais e menos, dando liberdade a que se pudessem expressar. Posteriormente e, conjuntamente com a turma realizámos uma composição sobre os bombeiros respondendo às questões que os alunos tinham colocado aos bombeiros.

Tínhamos previsto e considerámos que seria importante para os alunos que cada um tivesse lido a sua composição sobre os bombeiros. Mas tal não foi possível devido à escassez de tempo e aos imprevistos que aconteceram ao longo deste dia.

Iniciámos a área de Estudo do Meio (Planificação n.º 6, 09 de novembro, 2011), travando um diálogo com os alunos sobre os conceitos já aprendidos “as Instituições” remetendo, posteriormente, para “as fontes orais e documentais”. Com este diálogo pretendíamos consolidar os conteúdos lecionados nos dias anteriores e “fazer a ponte” para a abordagem de um novo conceito as “Figuras do Meio local”.

Posteriormente, projetámos um pequeno PowerPoint relacionado com duas figuras importantes do meio local, o rei D. Sancho e o escritor Augusto Gil. Durante esta projeção alguns alunos manifestaram interesse em ler os diapositivos.

De seguida, propusemos aos alunos a realização de uma ficha, presente no manual, relacionada com a matéria lecionada. Previamente à resolução da ficha explicámos aos alunos o que é um foral distribuindo-lhes a carta Foral da Guarda, alegando que certamente haveria alguma oportunidade para a trabalharmos na aula. Durante a resolução da ficha procurámos apelar à participação dos alunos e interagir com eles.

Na nossa terceira semana de regências (Planificações n.º 7 a 9, de 21 a 23 de novembro, 2011) lecionámos um tema relacionado com a “História de Portugal” e, sendo o conteúdo de Estudo do Meio um pouco abstrato, optámos por encontrar uma estratégia para o tornar mais simples e atrativo. Assim,

produzimos um PowerPoint, no qual utilizámos duas personagens da Disney, o Mickey e a Margarida, sendo elas a apresentar os conteúdos em forma de diálogo (Aprendo História com o Mickey e com a Margarida).

Iniciámos a Área de Estudo do Meio fomentando uma conversa com os alunos relativa aos conceitos já lecionados, como sendo a “Formação de Portugal e a Primeira Dinastia” para posteriormente abordar a “Segunda Dinastia”.

Quando projetámos o PowerPoint referimos que as duas personagens ajudar-nos-iam a descobrir e a aprender História de Portugal. Os alunos propuseram-se de imediato para ler os diapositivos e, à medida em que o faziam, nós íamos explicando e formulando questões interagindo sempre com eles.

Considerámos que foi positivo o facto de termos recorrido a esta estratégia, pois contribuiu para uma melhor motivação dos alunos, concentração e predisposição para a aprendizagem. Nesta linha, de acordo com Sprinthall & Sprinthall (1999:505) a motivação e a aprendizagem influenciam-se mutuamente, “não só a motivação afecta a aprendizagem como também a aprendizagem afecta a motivação”.

Após a projeção travámos novamente um diálogo com os alunos no sentido de rever os conteúdos, propondo de seguida a realização de uma ficha individual, presente no manual, relacionada com a segunda Dinastia. Demos alguns minutos para a sua execução e, posteriormente, corrigimos em conjunto com a turma apelando à sua participação. Nesta ficha considerámos que há um aspeto menos positivo a realçar, o facto de nas palavras cruzadas surgir a solução invertida, pois contribui para que muitos alunos não se esforcem a pensar, copiando a solução.

Neste mesmo dia e com o objetivo de fomentar a interdisciplinaridade (Pombo:1996), propusemos aos alunos que trabalhassem estes conteúdos em Expressão Plástica. Dividimos a turma em cinco grupos, entregando a cada grupo, uma pesquisa (que tínhamos realizado) relacionada com os factos históricos da segunda Dinastia (“A Conquista de Ceuta, A Batalha de Aljubarrota, A Torre de Belém, Vasco da Gama e a descoberta das ilhas dos Açores e Madeira”) propondo aos alunos que a trabalhassem, acrescentando que poderiam recortar as imagens e desenhar. De acordo com o Ministério da Educação (2006:110) “é importante que os alunos reconheçam que os vestígios de outras épocas constituem fontes de informação que eles podem utilizar, de uma forma elementar, na reconstituição do passado.

Com a proposta deste trabalho, para além de “cruzar” Áreas, pretendemos que os alunos, ao trabalharem a pesquisa em grupo, para posteriormente a apresentar à turma, interiorizassem e compreendessem alguns conceitos e datas relevantes relacionadas com a segunda Dinastia. Relativamente ao trabalho em grupo Sprinthall & S Sprinthall (1999:311) designam por aprendizagem cooperativa e salientam que “a eficácia da aprendizagem cooperativa constitui uma descoberta nova muito interessante. (...) Tal procedimento encoraja a participação dos alunos e tem como resultado um melhor desempenho académico”.

Considerámos que a turma em geral aderiu bastante bem à tarefa proposta), manifestando interesse e colocando dúvidas e questões no decorrer da mesma.

O segundo dia da semana (Planificação n.º 8, 22 de novembro, 2011) teve início com a apresentação dos trabalhos de grupo, realizados no dia anterior na área de Expressão Plástica.

Após a apresentação dos trabalhos procedemos à correção do trabalho de casa, relacionado com os conceitos aprendidos relativos à segunda Dinastia. No seguimento da correção da ficha, considerámos pertinente realizar com os alunos a ficha de Estudo do Meio relativa às ilhas dos Açores e da Madeira.

Era nossa intenção introduzir ainda a nova temática “Terceira Dinastia”, mas devido ao fator tempo não nos foi possível.

Iniciámos o terceiro dia da semana (Planificação n.º 9, 23 de novembro, 2011), travando um diálogo com os alunos relativo aos factos importantes da segunda Dinastia.

Posteriormente, projetámos o PowerPoint para introduzir um novo conceito “A Terceira Dinastia” interagindo com os alunos. De referir que nos socorremos da mesma estratégia utilizada na leção 7 (as personagens Mickey e Margarida), e, durante a projeção procurámos dialogar e interagir com os alunos.

Após a visualização do PowerPoint gerámos um pequeno diálogo com os alunos para rever os conteúdos apresentados propondo-lhes, de seguida, a observação e resolução de exercícios presentes no manual.

No desenrolar da observação do manual, surgia uma curiosidade sobre Luís Vaz de Camões e considerámos pertinente mostrar aos alunos um livro do poeta intitulado “Os Lusíadas contados às crianças”. Prosseguimos com a análise e resolução das fichas presentes no livro e verificámos que no decorrer da mesma os alunos se mostraram participativos e interessados.

Finda a correção da ficha, propusemos aos alunos a observação do manual e o estudo dos conteúdos lecionados, alegando que iríamos formular questões relativas aos mesmos. Posteriormente, dividimos a turma em dois grupos, sugerindo a realização do jogo “quatro em linha”. O jogo consistia na colocação de uma questão a uma das equipas, A, se essa equipa acertasse seria colocada uma peça no tabuleiro, caso contrário a questão passaria para a equipa B e seria esta a ganhar a peça.

O jogo “quatro em linha” é um jogo de tabuleiro e era nosso objetivo levá-lo para a sala de aula, mas, como não conseguimos optámos por desenhar o tabuleiro no quadro e as respetivas peças à medida que as equipas iam acertando. Considerámos que foi positiva a escolha deste jogo para rever os conteúdos lecionados, pois tornou a aula mais dinâmica, apesar de a um dado momento os alunos se preocuparem mais com o jogo e onde colocar as peças do que propriamente em responder às questões colocadas.

Na quarta semana de regências (Planificação n.º 10 a 12, de 05 a 07 de dezembro, 2011) abordámos com os alunos, na área de Estudo do Meio, “o ciclo da água”. Optámos por levar para a sala

de aula objetos que permitissem realizar experiências relacionadas com os estados da água, porque estes, são parte integrante do ciclo da água.

De acordo com o Ministério da Educação (2006:115) o conceito “ciclo da Água” encontra-se no Bloco 3 “À Descoberta do Ambiente Natural” e “compreende conteúdos relacionados com os elementos básicos do meio físico (o ar, a água, as rochas e o solo)”.

Começámos por fomentar um diálogo com a turma, interpelando os alunos a enumerarem locais onde é possível encontrar água, como sendo: lagos, rios, praias, montanhas. Acrescentámos que a água poderia surgir em diferentes estados e procedemos à projeção do PowerPoint, onde surgiam imagens, apelando à participação dos alunos para referirem estado da água presente em cada imagem.

De seguida, procedemos à realização das experiências relacionadas com os vários estados da água “líquido, gasoso e sólido”. Vazámos um pouco de água para um saco plástico dando-lhe várias formas e também derramámos água para vários recipientes diferentes, de modo a que os alunos verificassem que a água, no estado líquido, não tem forma.

Enquanto se realizavam as experiências relativas ao estado líquido colocámos uma cafeteira elétrica com água a ferver e quando esta já estava quente mostrámos aos alunos a água, no estado gasoso, a sair da cafeteira. Mas, para que este tivesse uma maior visibilidade colocámos um teste sobre a cafeteira para possibilitar a visualização de pequenas gotículas de água propondo aos alunos que observassem e tocassem, passando por todos os lugares.

Para que os alunos observassem a água no estado sólido levámos para a sala de aula um tupperware com uvas congeladas. Ao mostrá-lo aos alunos travámos um diálogo interpelando-os se as uvas, tal qual estavam, estariam boas para ingerir ao que estes responderam que não. Neste sentido propusemos-lhes que apresentassem sugestões para que as uvas descongelassem mais rapidamente e pudessem ser ingeridas. Das várias sugestões apresentadas, houve um aluno que propôs que se deitasse água quente no tupperware e assim fizemos. Passados alguns minutos já era possível retirar algumas uvas. De salientar que incentivámos os alunos a tocar no gelo referindo que este, apesar de ser frio também pode queimar.

Findas as experiências, fomentámos novamente um diálogo com a turma questionando os alunos sobre os estados da água explicando, de seguida, “o ciclo da água”, interagindo com os alunos.

Ao concluirmos a aula propusemos aos alunos o registo das experiências numa folha, através de texto e de desenho, realizando um quadro onde estariam os estados da água e, por sua vez, cada estado teria duas divisões sendo que cada divisão corresponderia a uma questão “o que fizemos?” e “o que concluímos?”. Os alunos efetuaram o registo e, após todos terem terminado procedemos à sua recolha para, posteriormente, serem digitalizados e elaborarmos um cartaz

Considerámos que foi positiva e pertinente a realização destas experiências em sala de aula, estas tornam-se um bom contributo para desenvolver e capacitar os alunos, pois como refere Valadares (2006:2) “é enorme o leque de capacidades que as actividades experimentais em geral poderão desenvolver nos alunos”. E acrescenta (2001:2 cit Trowbridge & Bybee 1990: 239-240), enumerando

algumas das capacidades envolvidas na atividade experimental: “Capacidades aquisitivas: Ouvir, Observar, Pesquisar, Inquirir, Investigar, Recolher dados, Pesquisar; Capacidades organizacionais: Registrar, Comparar, Contrastar, Classificar Organizar, Planificar, Rever, Avaliar e Analisar; Capacidades criativas: Desenvolver planos, Arquitectar, Inventar, Sintetizar; Capacidades manipulativas: Usar instrumentos, Cuidar dos instrumentos, Demonstrar, Experimentar, Reparar, Construir; Capacidades de comunicação: Questionar, Discutir, Explicar, Relatar, Escrever Criticar, Construir gráficos, Ensinar”. Nesta linha de pensamento, também Martins, E., Loura L. & Mendes M. F. (2007:38) referem que Piaget aprova as atividades práticas e acrescenta que estas sempre foram consideradas importantes para as crianças, “como forma de potenciar o seu envolvimento físico com o mundo exterior, aspecto crucial para o desenvolvimento do próprio pensamento”.

O segundo dia da semana (Planificação n.º 11, 06 de dezembro, 2011) teve início com um diálogo relativo às experiências efetuadas no dia anterior. No decorrer do mesmo houve oportunidade de relembrar o que fizemos, como fizemos e o que concluímos.

No seguimento do diálogo propusemos aos alunos a observação do manual e a resolução das tarefas propostas, lendo com os alunos e apelando à sua participação.

Na página 62 do manual surgiu “o ciclo da água” e suas as diferentes fases, explicámo-lo novamente aos alunos, solicitando, posteriormente a sua colaboração para que estes no-lo explicassem.

Na sequência do ciclo da água, havia uma proposta no manual (com recurso aos materiais de apoio) de recortar e colocar as fases do ciclo da água por ordem. Propusemos aos alunos a realização dessa atividade, contudo, em vez de recortarem todas as fases e as colocarem por ordem, recortaram apenas as margens e colaram-nas numa folha, porque estas já se encontravam por ordem.

Na sequência da temática “o ciclo da água”, propusemos aos alunos no terceiro dia (Planificação n.º12, 07 de dezembro, 2011), a observação do manual e a realização das tarefas apresentadas interagindo com os eles. Durante a observação do manual em diálogo com os alunos, fizemos novamente referência às experiências realizadas na segunda-feira, dia 05 de dezembro.

Após realizar as tarefas propostas no manual sugerimos-lhes a observação do esquema apresentado no manual relativo ao ciclo da água, propondo-lhes de seguida uma atividade de consolidação. Esta atividade consistiu na identificação de imagens referindo o estado da água, bem como, na identificação das fases do ciclo da água (evaporação, condensação e precipitação).

Considerámos que os alunos aderiram bastante bem à atividade mostrando-se interessados e participativos.

Tal como o conceito abordado nas três últimas aulas, “o Ciclo da Água”, a temática “os Astros” (Planificação n.º13, 03 de janeiro, 2012) também se insere no Bloco 3 “À Descoberta do Ambiente Natural - os Astros”. Nesta linha o Ministério da Educação (2006:115) defende que “a curiosidade infantil pelos fenómenos naturais deve ser estimulada e os alunos encorajados a levantar questões e a procurar respostas para eles através de experiências e pesquisas simples”. Foi com o intuito de levantar

questões que, previamente à introdução do novo conceito a abordar, fomentámos um diálogo com os alunos relativo aos conteúdos anteriormente abordados, no sentido de estabelecer uma ponte e ligação para o novo conceito.

Ainda em interação com os alunos, projetámos um PowerPoint intitulado “Os Astros - A forma da Terra e as Fases de Lua”. No decorrer desta apresentação recorremos a uma estratégia já utilizada anteriormente, a utilização de duas personagens da Disney para explicar os conceitos.

Os alunos mostraram-se verdadeiramente motivados e participativos oferecendo-se para ler os diapositivos. À medida que decorria a leitura dos diapositivos, intervínhamos no sentido de explicar ou completar a ideia subjacente.

Quando terminou a projeção estabelecemos novamente um diálogo com os alunos, colocando-lhes questões relativas aos conteúdos explorados, tendo-lhes proposto de seguida a realização de uma ficha intitulada “A forma da Terra e a Lua”.

No decorrer do diálogo, com a turma, solicitámos a participação de dois alunos pedindo-lhes que exemplificassem o movimento de translação enquanto nós explicávamos.

No que se refere à ficha houve um aluno que colocou uma dúvida relacionada com a durabilidade do ciclo da Lua, nós não pretendendo dar-lhe de imediato a resposta referimos que havia um mês no ano que tinha esses dias de quatro em quatro anos. Quando mencionámos este assunto a professora cooperante, interveio colocando questões aos alunos, pois esta temática já tinha sido abordada no passado ano letivo.

Terminada a ficha procedemos à sua correção conjunta e marcámos os trabalhos de casa.

Iniciámos o segundo dia da quarta semana (Planificação n.º14, 04 de janeiro, 2012) procedendo à correção do trabalho de casa, relacionado com a matéria lecionada no dia anterior. De seguida, travámos um pequeno diálogo com os alunos, interagindo com eles, formulando-lhes questões, com o intuito de fazer um breve resumo dos conteúdos abordados. Após o resumo, procedemos à projeção de um PowerPoint relacionado com o “Sistema Solar”, interagindo com a turma. No final da projeção colocámos uma música “Os Planetas” interligando Estudo do Meio com a Área de Expressão Musical.

Após a projeção dialogámos um pouco com os alunos para tentarmos perceber se estes tinham apreendido os conceitos. Realizado o diálogo, propusemos-lhes a observação e leitura do manual, explicando-lhes novamente os conceitos, seguida da realização de uma ficha.

Demos algum tempo para que os alunos respondessem à ficha. Mas, como houve alunos mais rápidos do que outros, e que por isso a terminaram primeiro, optámos por lhes dar o texto que seria abordado em Língua Portuguesa (o sol e os seus amigos), no turno da tarde. No fim de todos os alunos terem terminado a ficha, procedemos à sua correção conjunta, no quadro, solicitando-os para o fazer. Procurámos solicitar, para ir ao quadro, os alunos que durante a sua realização tinham manifestado algumas dificuldades em determinadas questões.

Terminada a correção da ficha, eram cerca de 10h e ainda faltavam alguns minutos para o intervalo da manhã. Então, prosseguimos com o texto que tínhamos distribuído pelos alunos, uma vez

que este estava relacionado com os conceitos de Estudo do Meio. Propusemos aos alunos uma leitura silenciosa seguida de leitura oral, conjunta. Durante a leitura do texto em voz alta, tivemos o cuidado de atribuir personagens ao texto.

De referir que a professora supervisora, observou esta aula e no final disse que tínhamos dado um salto bastante grande no sentido positivo, acrescentando que gostou da forma como apresentámos o PowerPoint interagindo com os alunos e da interdisciplinaridade que realizámos, com a canção e com o texto de Língua Portuguesa.

A sexta semana teve início (Planificação n.º15, 16 de janeiro, 2012) com um pequeno diálogo. Questionámos os alunos sobre o que sabiam de Portugal no sentido de estabelecer um elo de ligação para o novo conceito “Aglomerados Populacionais”, e mais concretamente “A identidade de Portugal”. Estes referiram que Portugal é um país situado na Europa e na Península Ibérica, e é banhado pelo oceano Atlântico.

De acordo com o Ministério da Educação (2006:119) “os Aglomerados populacionais” inserem-se no Bloco 4 “À Descoberta das inter-relações entre espaços”.

Prosseguimos o diálogo, recorrendo a uma projeção em PowerPoint “A Identidade de Portugal” e quando fizemos alusão à organização política apelámos à participação dos alunos para mencionarem o nome dos principais governantes portugueses, como sendo o primeiro rei de Portugal, o primeiro presidente da república e o atual presidente da república, assim como o nome do atual primeiro-ministro.

Ainda com recurso ao PowerPoint, abordámos as várias regiões do país, solicitando os alunos pronunciarem conjuntamente os respetivos nomes (por ordem), à medida de que íamos apontando com o rato. Na sequência da abordagem às regiões, projetámos uma imagem das capitais de distrito procedendo do mesmo modo.

Quase a terminarmos a apresentação fizemos uma breve referência à distribuição da população pelo território, a densidade populacional, recorrendo ao mapa de Portugal presente no PowerPoint.

Finda a projeção, colocámos algumas questões, aos alunos, relacionadas com a mesma e distribuímos-lhes uma ficha intitulada “A identidade de Portugal” para consolidação de conteúdos, lemo-la com eles, propondo-lhes que as resolvessem em casa.

Iniciámos o segundo dia (Planificação n.º16, 17 de janeiro, 2012) a Área de Estudo do Meio, procedendo à correção oral do trabalho de casa. Na última questão da mesma, pedia-se aos alunos que imaginassem que alguém lhes pedia a opinião sobre o nosso país, referindo quem escolheriam para governar e o que fariam para que o país se tornasse melhor. Todos os alunos tiveram oportunidade de ler as suas composições e surgiram ideias interessantes como: “criar empregos, dar dinheiro aos pobres, criar um hospital com os melhores médicos do mundo”.

Na sequência desta ficha e em diálogo com os alunos projetámos um PowerPoint relacionado com “aldeias, vilas e cidades. Previamente à projeção, apelámos à participação dos alunos para enumerarem algumas características da aldeia, da vila e da cidade.

Ao introduzirmos os conteúdos “aldeia, vila e cidade” optámos por fazer novamente referência aos aglomerados populacionais e à sua distribuição pelo território. De seguida, os alunos foram solicitados para lerem os diapositivos e à medida que estes os liam, íamos interagindo com eles. Ao explicarmos a aldeia mostrámos uma curiosidade, a propósito de uma expressão presente no texto de língua portuguesa (da aula anterior) “trajes pitorescos no Minho” da nossa aldeia. O rancho e pessoas vestidas com os trajes do Minho e a espadelar o linho à moda antiga, uma tradição que hoje ainda perdura.

Posteriormente, fizemos referência à vila e à cidade. Por fim apresentámos um esquema síntese em que surge a aldeia, vila e cidade, apelando à participação dos alunos para o explicar. De seguida, fizemos alusão aos Concelhos e Distritos recorrendo a mapas locais.

Na linha das capitais de Distrito propusemos aos alunos que abrissem o livro de Estudo do Meio e as estudassem durante uns breves minutos. Por fim, com recurso ao mapa de Portugal e aos nomes das capitais de Distrito, propusemos-lhes, um a um, a sua identificação no mapa. No decorrer desta atividade optámos por envolver todos os alunos não só na identificação da capital de Distrito no mapa como também na correção dos distritos colocados por um colega, pois cada aluno corrigiu um colega.

Considerámos pertinente a implementação desta atividade, pois não só se tornou atrativa para os alunos como contribuiu também para a realização ou consolidação de aprendizagens. E, de acordo com o Ministério da Educação (2001: 78) “o professor, enquanto responsável por todo o processo de ensino, deixa de desempenhar o papel de transmissor, passando a assumir o de facilitador e organizador de ambientes ricos, estimulantes, diversificados e propícios à vivência de experiências de aprendizagens integradoras, significativas, diversificadas e globalizadoras”.

A professora supervisora, assistiu à aula durante esta manhã e no final referiu que nós progredimos bastante, gostou da forma como interagimos com os alunos durante a projeção do PowerPoint. Relativamente ao PowerPoint advertiu-nos para a escolha do fundo, pois tínhamos colocado como cor de fundo cor de laranja e projetado parecia amarelo e tinha pouca visibilidade.

Como foi a última visita da professora supervisora, ao nosso grupo, esta referiu que nós, como grupo, começámos distantes, uma da outra, e que nos fomos encontrando e contagiando uma à outra. A nossa colega desafiou-nos na criação de mais materiais e nós desafiámo-la pela nossa forma de ser.

O terceiro dia desta semana (Planificação n.º 17, 18 de janeiro, 2012) teve início, procedendo à correção conjunta do trabalho de casa e durante a correção do mesmo, lemos com os alunos os vários conteúdos reforçando e sublinhando alguns aspetos mais importantes. No final da página havia como proposta de trabalho a realização de uma pesquisa relacionada com a Guarda, alguns alunos, na aula anterior, questionaram se seria para fazer, referimos que não seria necessário, mas houve um aluno, que a realizou e no-la mostrou no início da aula. Dissemos ao aluno que iria apresentar a sua pesquisa à

turma, e fê-lo. Na medida em que o aluno ia mencionando alguns aspetos, como sendo o número de habitantes, a altitude da cidade, entre outros, íamos registando no quadro para que todos os alunos pudessem visualizar e copiar para o caderno de apontamentos.

Feita a apresentação à turma demos continuidade à observação do manual com os alunos, interagindo com eles e colocando-lhes questões. Durante a execução das tarefas propostas, uma aluna manifestou dificuldades em responder, tentámos questioná-la relativamente aos conteúdos já lecionados e concluímos que esta aluna realizou uma “transferência de aprendizagem negativa” (Sprinthall & Sprinthall 1999:248), pois não relacionou os conteúdos aprendidos, anteriormente, com os da aula passada, confundindo-os. No momento em que os alunos respondiam a uma questão que se prendia com as cidades do distrito da Guarda, projetámos novamente o mapa do distrito da Guarda, para que se tornasse mais fácil a identificação das mesmas.

Observámos que no momento em que questionámos alguns alunos sobre o distrito e concelho, que ainda havia algumas dúvidas na turma, tentámos explicar novamente os conteúdos, esquematizando no quadro (Portugal – Distritos – Concelhos – Freguesias). Por fim, propusemos aos alunos que passassem o esquema para o caderno.

A nossa última regência na área de Estudo do Meio foi bastante diferente (Planificação n.º18, 30 de janeiro, 2012) e consistiu, essencialmente em rever conteúdos lecionados. Organizámos, previamente, o espaço de forma a distribuir os alunos em três grupos. De seguida, colocámos no quadro o nome dos alunos, fazendo a sua constituição e tendo o cuidado de colocar, em cada grupo, alunos que revelam ter mais e menos conhecimentos.

Os alunos ao entrarem na sala observaram o que estava escrito no quadro e sentaram-se dispostos em equipas. De seguida, travámos um diálogo com eles referindo que se iria realizar um concurso “Quem quer ser Milionário” e que seria um jogo a euros. Posteriormente, explicámos-lhes as regras sublinhando que a equipa que festejasse uma vitória seria penalizada e que dirigiríamos a questão a determinado aluno. Os alunos questionaram se a equipa poderia ajudar e aceitámos essa sugestão.

Demos então início ao concurso (*Quem quer ser Milionário*) dirigindo a questão a um aluno de cada equipa. A um dado momento do concurso houve um grupo que festejou o facto de ter ganho, e nós tal como tínhamos referido, descontámos-lhe o valor daquela questão e a partir daquele momento mais nenhuma equipa festejou, para não perturbar.

Durante o concurso, não explicámos nem sublinhámos as questões, pelo facto de existirem várias relacionadas com o mesmo conteúdo, embora formuladas de forma diferente.

No final do concurso, reiterámos o que tínhamos referido no início (relativamente ao facto de ser um concurso a euros), realizámos as operações subtraindo o valor das questões incorretas e procedemos ao preenchimento de três cheques, dirigidos a cada equipa. Ao entregarmos os cheques às equipas os alunos manifestaram vontade e interesse em ter um cheque, cada um. Então optámos por

guardar os cheques, referindo que no dia seguinte levaríamos um cheque para cada aluno, correspondente à sua equipa e assim fizemos.

Considerámos que a metodologia utilizada foi positiva possibilitou rever os conteúdos até então lecionados, pois permitiu tornar a matéria mais presente através da “aprendizagem cooperativa” (Sprinthall & Sprinthall 1999:311).

2.2.4. Expressão Dramática

Na nossa primeira semana de leção, na Área de Estudo do Meio, fizemos referência à temática “A Pele”, deste modo, optámos por realizar, nesta aula (Planificação n.º2, 25 de outubro, 2011), uma atividade relacionada com a mesma.

A atividade de Expressão Dramática não aconteceu da forma como tínhamos planeado, pois pretendíamos juntar todas as mesas num canto e criar um espaço no centro por forma a que os alunos pudessem deambular ao som de música relacionada com a natureza. E, devido ao avançar do tempo, propusemos a realização da atividade, mas os alunos permaneceram sentados na sua cadeira.

Ao introduzirmos a tarefa proposta, travámos um diálogo com a turma sobre a atividade e começámos por referir que imaginassem que estávamos no meio da natureza a ouvir os sons de pássaros, supondo que estaríamos na Primavera.

Já com os objetos colocados num saco, solicitámos a ajuda da nossa colega para ir buscar ao bar um recipiente que tínhamos deixado com gelo. Esperámos ainda alguns minutos pela sua chegada, mas como o tempo estava a avançar optámos por iniciar a atividade sem que os primeiros alunos tocassem no recipiente com gelo.

Vendámos os olhos dos alunos, um a um e conduzimo-los ao saco para poderem tocar e manipular os objetos. Uma das regras do jogo consistia em não pronunciar os objetos manipulados, pois só quando todos os alunos tocassem nos objetos é que se pronunciaríamos sobre os mesmos, visualizando-os.

Sentimos que de uma forma geral, os alunos acataram as orientações dadas e foram participativos e colaborativos.

Torna-se importante a realização de atividades desta natureza em sala de aula pois estas “proporcionam formas e meios expressivos para explorar conteúdos e temas de aprendizagem que podem estar articulados com outras disciplinas do currículo escolar” Ministério da Educação 2001:177). Concordamos com esta ideia, pois a escolha desta atividade deveu-se ao facto de articular de conteúdos relacionados com Estudo do Meio. Para além da articulação de conteúdos a Expressão Dramática, “enquanto prática pedagógica, o teatro tem como finalidade favorecer o desenvolvimento, o desabrochar da criança através de uma atividade lúdica que permita uma aprendizagem global (cognitiva, afectiva, sensorial, motora e estética)” (Landier & Barret 1999:12).

Na sexta regência (Planificação n.º6, 09 de novembro, 2011) optámos por realizar, na área de Expressão Dramática, o jogo “Pá ... Boing”, apesar de não estar relacionado com os conteúdos de Estudo do Meio, consideramos que é um jogo que implica todo o grupo e fomenta a coesão e a união do mesmo; e torna-se propício ao desenvolvimento da capacidade de concentração para que os participantes não se enganem associando corretamente os gestos aos sons.

O grupo mostrou-se bastante recetivo ao jogo, mas num primeiro momento alguns alunos manifestaram alguma dificuldade em se concentrarem influenciando os colegas. Contudo, com o desenrolar do jogo foram percebendo a sua dinâmica e silenciaram esforçando-se por chegar ao fim e serem vencedores.

Sentimos que esta atividade decorreu de uma forma positiva, no entanto ao refletirmos considerámos que poderíamos ter dado ênfase e espaço para a fase de retroação, que não aconteceu devido ao fator tempo. A retroação consiste, como já foi referido em reflexões anteriores, na partilha dos alunos sobre o que mais gostaram, como se sentiram e o que na sua opinião poderia ser diferente.

A nossa nona regência (Planificação n.º9, 23 de novembro, 2011), iniciou-se com a Área de Expressão Dramática pelas 15h20. Começámos por dividir a turma em dois grupos, pedindo-lhes que se sentassem no chão em duas filas. Fomentámos um diálogo com os alunos relativo aos descobrimentos, propondo-lhes que referissem algumas das riquezas trazidas pelos marinheiros nessa época, ao que estes mencionaram: ouro, especiarias...

Feita esta introdução, os alunos foram solicitados a imaginar que estavam a chegar a terra com as embarcações repletas de ouro e especiarias e que teriam que passar para terra o mais rápido possível, tendo estas que passar por todos os tripulantes do barco sem poderem ser atiradas. Os alunos passaram os objetos aos colegas com alguma rapidez e até com um certo burburinho pelo facto de quererem ganhar. No decorrer da atividade colocámos a canção “Séc XV” e no final da mesma os alunos voltaram a cantá-la.

Considerámos, apesar de um certo ruído, que se fez sentir, que a atividade correu bem contudo, se esta se voltasse a repetir acrescentaríamos uma variante: no final, depois de os alunos terem passado os objetos com a máxima rapidez, proporíamos que o fizessem novamente, mas de forma lenta e cuidadosa, imaginando que os objetos seriam muito frágeis.

Na continuidade do texto abordado na área de Língua Portuguesa (Planificação n.º14, 04 de janeiro, 2012), propusemos aos alunos a sua dramatização em Expressão Dramática.

Nesta aula, pretendíamos e criar um espaço mais amplo na sala, arrumando as mesas e cadeiras para os cantos da sala, de modo a que os alunos pudessem circular mais livremente. Mas, devido ao avançar do tempo, começámos de imediato a dramatização, pelas 15h20. Enunciámos o nome de alguns alunos para lhes atribuir a personagem que iriam dramatizar, propondo de seguida a sua dramatização.

Uma vez que não havia personagens para todos os alunos, decidimos repetir a dramatização de forma a proporcionar a participação de todos. Considerámos que a segunda dramatização correu melhor do que a primeira.

Um aspeto menos positivo, nesta Área, foi o facto de não termos realizado com os alunos a fase de retroação no final da dramatização, permitindo-lhes que se pudessem expressar sobre a mesma.

2.2.5. Expressão Físico-Motora

Na nossa terceira regência (Planificação n.º3, 26 de outubro, 2011) optámos por realizar o jogo intitulado “Os sons do corpo”, porque se encontrava um pouco relacionado com a temática que estávamos a abordar na área Estudo do Meio, “a pele”.

Os alunos demonstraram interesse e empenho, esforçando-se por se concentrarem para executarem os gestos corretamente, uma vez que o exercício implicava alguma capacidade de concentração, pois cada aluno tinha que produzir um som com o corpo e reproduzir os sons de todos os colegas.

2.2.6. Expressão Plástica

Na nossa quarta regência, (Planificação n.º4, 7 de novembro, 2011), elaborámos, na área de Expressão Plástica, um cartaz conjuntamente com os alunos relacionado com as Instituições da Guarda. O objetivo desta atividade era fomentar a interdisciplinaridade, pois, na área de Estudo do Meio estávamos a explorar a temática “As Instituições”.

Começámos por mostrar as imagens aos alunos e pedir-lhes que as identificassem. De seguida, solicitámos a participação de uma aluna para escrever por baixo de cada imagem a sua designação. Considerámos que esta foi uma atividade simples, mas possibilitou uma revisão de conceitos abordados em Estudo do Meio.

Com o intuito de fomentar a interdisciplinaridade, entendemos oportuno, na nossa sétima regência (Planificação n.º7, 21 de novembro, 2011) dar continuidade na área de Expressão Plástica ao tema explorado na área de Estudo do Meio “a Segunda Dinastia”. Dividimos a turma em cinco grupos, foi entregue a cada grupo uma pesquisa que tínhamos realizado relacionada com os factos históricos da segunda Dinastia (“A Conquista de Ceuta, A Batalha de Aljubarrota, A Torre de Belém, Vasco da Gama e a descoberta das ilhas dos Açores e Madeira”), propondo a cada grupo que a trabalhasse e acrescentando que poderiam recortar as imagens ou desenhar... De acordo com Ministério da Educação (2006:110) “É importante que os alunos reconheçam que os vestígios de outras épocas constituem fontes de informação que eles podem utilizar, de uma forma elementar, na reconstituição do passado”. Com a proposta deste trabalho, para além de “cruzar” áreas disciplinares, pretendemos que os alunos, ao trabalharem a pesquisa em grupo, para posteriormente a apresentar à turma, interiorizassem e

compreendessem alguns conceitos e datas relevantes relacionadas com a segunda Dinastia. Relativamente ao trabalho em grupo Sprinthall & Sprinthall (1999:311) designam-no por aprendizagem cooperativa e salientam que “a eficácia da aprendizagem cooperativa constitui uma descoberta nova muito interessante. (...) Tal procedimento encoraja a participação dos alunos e tem como resultado um melhor desempenho académico”.

Pareceu-nos que a turma em geral, aderiu bastante bem à tarefa proposta, manifestando interesse e colocando dúvidas e questões no decorrer da mesma.

A nossa décima regência (Planificação n.º10, 05 de dezembro, 2011) foi a última antes das férias do Natal. Por essa razão, decidimos realizar uma atividade, na área de Expressão Plástica, relacionada com a quadra Natalícia. Iniciámos sensivelmente pelas 15h e era nossa intenção iniciá-la fomentando um diálogo com os alunos acerca do Natal, mas devido à preocupação em organizarmos a sala para a atividade, não o fizemos, tendo proposto de imediato a realização da atividade.

Organizada a sala, solicitámos a colaboração da nossa colega para distribuir pelos alunos um avental de plástico enquanto colocava-mos o material sobre as mesas. O material foi todo colocado em duas mesas, pela ordem que ia ser utilizado. Solicitámos os alunos para retirarem um rolo, escreverem o seu nome no interior e ainda, para o pintarem. Cada aluno pintou dois rolos.

Depois de os rolos estarem pintados explicámos, exemplificando, a tarefa seguinte que consistia em abrir um rolo ao meio com uma tesoura e colocar as partes, uma sobre a outra de forma simétrica de modo a obter-se a manjedoura. De seguida os rolos foram agrafados, um por um; os alunos colocaram-lhe a palha dentro e com a massa de modelar moldaram a figura principal, o Menino, e colocaram-na também na manjedoura.

Na continuidade da atividade iniciada, na aula anterior organizámos a sala e distribuímos pelos alunos o material (Planificação n.º11, 06 de dezembro, 2011). Pretendíamos que os alunos amachucassem vários jornais de forma a obter uma esfera e sobre ela colocassem uma folha branca, que seria a cabeça dos personagens Maria e José, e dobrassem. Os alunos começaram a realizar a tarefa e, a professora cooperante, a um dado momento, sugeriu que em vez da folha se utilizasse bolas de esferovite pois o presépio ficaria com outra apresentação. A sugestão foi bem acolhida, pedimos então, aos alunos que juntassem o seu material para ser guardado.

Ao refletirmos sobre a atividade realizada pareceu-nos que devíamos ter conversado com a professora Filomena antes de propor a tarefa, pois esta referiu se tivesse sido informada previamente, que nos proporia o recurso às bolas de ping pong.

Relativamente à utilização de recursos adequados, e contrapondo com a proposta por nós apresentada, o Ministério da Educação (2001:161) defende que “a selecção dos meios de expressão visual para a concretização dos trabalhos deverá ser diversificada e permitir, ao longo do percurso escolar do aluno, múltiplas abordagens estético-pedagógicas”.

No dia 07 de dezembro (Planificação n.º12), os alunos realizaram a ficha de avaliação trimestral na área de Matemática: Enquanto estes a resolviam, nós concluímos a atividade com a colaboração da nossa colega e da professora cooperante, desenhando recortando círculos, colando-os sobre cada rolo e colando por cima a bola de ping pong.

Há ainda a destacar que na impossibilidade de concluir os presépios no decorrer da ficha de avaliação, estes foram concluídos na hora de almoço.

Dado que se estava a aproximar o dia festivo da comemoração dos Reis Magos considerámos pertinente elaborar (Planificação n.º13, 03 de janeiro, 2012) uma coroa com os alunos para esse dia.

Iniciámos a aula de Expressão Plástica com uma projeção em PowerPoint apresentando uma breve história sobre os Reis Magos e, no final da mesma, propusemos aos alunos que cantassem a canção “É Natal” realizando deste modo interdisciplinaridade (Pombo 1993).

Terminada a canção, distribuámos pelos alunos uma tira retangular (elaborada com dois pacotes e meio de leite juntos) desenhada, sugerindo-lhes o seu recorte e explicando-lhes, mostrando-lhes uma já recortada.

Verificámos que os alunos realizaram a atividade com interesse e entusiasmo, contudo houve alguns que manifestaram alguma dificuldade no recorte, nomeadamente em cortar os bicos da coroa.

Após a canção travámos um diálogo com uma aluna que professa outra religião, propondo-lhe a elaboração da coroa alegando que poderia dar-lhe outro sentido, por exemplo o sentido da coroa de Espinhos uma vez que, na sua religião, apenas celebram a Morte de Jesus.

Devido ao fator tempo não foi possível concluir a atividade, tendo-lhe dado continuidade no dia seguinte.

Considerámos positivo o facto de termos elaborado com os alunos a coroa de reis com este material, pois “durante o 1.º ciclo as crianças deverão, ainda, desenvolver as suas capacidades expressivas através da utilização de diferentes materiais e técnicas, alargando o campo de experiências” (Ministério da Educação 2006:95).

Na nossa décima quarta regência (planificação n.º 14, 04 de janeiro, 2012) propusemos aos alunos a conclusão das coroas. Os alunos terminaram o recorte, colaram estrelas douradas e por fim, agrafámos as coroas à medida de cada aluno, conjuntamente com a professora cooperante.

Como nos encontrávamos na estação do Inverno, optámos por elaborar um painel alusivo a essa estação do ano (Planificação n.º15, 16 de janeiro, 2012).

Prevedo que para a realização da atividade seria necessário algum tempo, iniciámos a atividade pelas 14h30, fomentando um diálogo com os alunos relacionado com o Inverno. No decorrer do diálogo questionámos os alunos sobre o que é que lhes fazia lembrar, quando é que iniciou... os alunos referenciaram vários aspetos relacionados com o Inverno. Por fim, propusemos-lhes a execução de um

painel de Inverno, estes prontificaram-se a fazê-lo de imediato. De seguida distribuímos os alunos, por pequenos grupos, acompanhados do respetivo material, pois cada grupo realizou uma tarefa.

Após todos os grupos terem o material e estarem a trabalhar, colocámos a tinta num recipiente. e pintámos as mãos aos alunos, um por um, para a carimbarem. Todos os alunos e professoras carimbaram a sua mão para fazer a árvore. Ainda estavam alguns a construir a árvore e já outros grupos tinham realizado a sua tarefa. De seguida, procedemos à colagem da cabeça e do corpo do boneco de neve e do chapéu. Para as mãos pensámos colocar dois paus de espetada, um de cada lado, mas a professora cooperante, sugeriu que fizéssemos os braços com o tecido que sobrou do boneco e colaborou nessa tarefa.

Colámos o título, os acessórios na cara, o moinho, e por fim, a neve (tampas brancas de garrafas).

Considerámos que, de um modo geral, todos os alunos tiveram oportunidade de participar e mostraram-se interessados na realização desta atividade. De referir ainda que, no decorrer da mesma optámos por colocar a música ambiente de Inverno “Vivaldi” e quando esta terminava alguns alunos prontificavam-se colocá-la novamente.

No final da atividade sentimos que todos os alunos estavam felizes pelo facto de terem contribuído na realização um trabalho conjunto.

Ao refletirmos sobre o trabalho desenvolvido nesta Área, sentimos que foi positivo o facto de se ter dividido os alunos em pequenos grupos (tendo, cada um, uma tarefa diferente), o que proporcionou o trabalho em equipa, este pressupõe saber estar e trabalhar em grupo e ainda a colaboração e implicação de todos os alunos.

Na décima oitava regência (Planificação n.º18, 30 de janeiro, 2012) propusemos aos alunos a elaboração de um desenho relacionado com o concurso “quem quer ser milionário” ou com alguma temática de Estudo do Meio que mais tivessem gostado.

Os alunos debruçaram-se e empenharam-se em dar o seu melhor na produção do mesmo. À medida que estes produziam o desenho, íamos observando pela sala e houve alunos que nos interpelaram sobre o que iriam fazer com o desenho, respondemos-lhes que os desenhos seriam para partilhar com a turma.

O desenho é considerado como uma das principais atividades de expressão e, de acordo com Ministério da Educação (2006:92), este “deve ocorrer, ao longo dos quatro anos com bastante frequência e de uma forma livre, permitindo que a criança desenvolva a sua singularidade expressiva”.

Quando todos os alunos concluíram o desenho procedemos à sua apresentação. Cada aluno mostrou o seu desenho à turma, explicando-o.

2.2.7. Expressão Musical

Na nossa quinta leção (Planificação n.º5, 08 de novembro, 2011) tínhamos intenção de adaptar a música do “malhão malhão”, na área de Expressão Musical e cantar o poema “Homenagem aos bombeiros” na área de Expressão Musical, mas devido aos condicionalismos que surgiram, ao longo do dia, não nos foi possível.

Optámos por na nossa décima sexta regência (Planificação n.º16, 17 de janeiro, 2012) realizar uma aula diferente.

Começámos por questionar os alunos se conheciam alguns compositores, explicando-lhes que são pessoas que compõem e constroem peças musicais. Estes referiram nomes de alguns músicos portugueses e outros mais conhecidos. Acrescentámos enunciando nomes de outros compositores eruditos como Beethoven e Vivaldi, referindo que nesta aula iríamos conhecer quem foi Vivaldi. Mostrámos de seguida a capa do livro aos alunos e começámos a ler a história de Vivaldi, interagindo com os alunos ao som da música “Inverno”. No final da história, os alunos foram solicitados a referirem alguns aspetos relacionados com a vida do compositor.

Posteriormente, fizemos alusão ao instrumento utilizado por Vivaldi, explicando que o violino é um instrumento de cordas. Levámos um instrumento de cordas para a sala, a guitarra, e apresentámo-lo à turma referindo algumas das suas características como sendo as casas, os nomes de cada corda (*a primeira corda: é a mais aguda das cordas e chama-se MI; a segunda - SI; a terceira - SOL; a quarta - RÉ; a quinta - LÁ e a sexta, é a mais grave das cordas e também se chama MI*). Juntamente com a explicação dos nomes das cordas fizemos o respetivo som com a guitarra. Ao fazer alusão às cordas Mi (primeira e sexta) procurámos fazer o som repetidas vezes para que os alunos pudessem perceber a diferença entre o som grave e agudo. Referimos ainda que a contagem das cordas é feita de baixo para cima.

Exemplificámos como é que realizam os vários acordes normais (do dó ao si) produzindo os vários sons.

Após termos explorado os acordes, a professora cooperante, questionou-nos se conhecíamos alguma canção que pudessemos tocar, referimos de imediato que poderíamos cantar os parabéns a um aluno que tinha feito anos no fim-de-semana. Tocámos os parabéns e toda a turma cantou, tocámos e cantámos também com a turma a canção “Ó Rama ó que linda rama”.

Por fim, recorremos novamente à canção “As quatro Estações - Inverno”, colocámos alguns grãos de arroz em duas garrafas e propusemos aos alunos que tocassem ao som da música referindo que seria a chuva a cair. As garrafas percorreram todos os alunos e explicámos que existe um instrumento que produz este som “as maracas”.

De um modo geral pareceu-nos que a turma gostou, pois mostrou-se participativa e interessada. Era nossa intenção que os alunos manipulassem a guitarra, mas devido ao avançar do tempo não foi possível.

Relativamente ao conteúdo explorado nesta Área considerámos que este se enquadra perfeitamente com o que prescreve o Ministério da Educação (2001:167), no que se refere às experiências de aprendizagem: “ao longo do seu percurso formativo, as crianças e os jovens devem ter a possibilidade de aprender a cantar segundo diferentes tipologias musicais, da música étnica à erudita, ..., instrumentos populares portugueses ...”. Foi com este objetivo que optámos por conduzir a aula nesse sentido, à exceção da manipulação do instrumento.

2.2.8. Formação Cívica

A leção desta área disciplinar aconteceu na nossa décima sétima regência (Planificação n.º17, 18 de novembro, 2012).

A professora cooperante, numa das semanas anteriores, tinha-nos questionado se pretenderíamos lecionar “Educação Sexual”. Não respondemos de imediato à professora, mas ficámos a pensar sobre o assunto e fomos acalentando a ideia. Respondemos à professora que aceitávamos o desafio pois este era para nós uma oportunidade.

Previamente ao início da aula que teve lugar no turno da tarde pelas 14 horas, dispusemos a sala de uma forma diferente, encostando as mesas às paredes laterais da sala de modo a deixar o centro liberto. No centro da sala foram colocadas as cadeiras em forma de círculo. As razões pelas quais optámos por modificar a disposição da sala prenderam-se com dois aspetos: por um lado a realização da dinâmica inicial e por outro, segundo o nosso ponto de vista, proporcionar uma melhor predisposição para partilhar, pois todo o grupo podia ver-se.

Os alunos ao entrarem na sala sentaram-se, questionando-se sobre o que iam fazer... Começámos por “brincar” com eles referindo que se estava bem em círculo, todos juntos e que se podia ver melhor uns aos outros. De seguida, mostrámos-lhes o novelo de lã interpelando-os sobre o que é que se poderia fazer com o novelo de lã. Os alunos referiram algumas funcionalidades do novelo, tais como: fazer camisolas, tricotar ... acrescentámos referindo que hoje dar-lhe-íamos uma funcionalidade diferente e prosseguimos explicando (cf planificação) e exemplificando a dinâmica. Prosseguimos com a atividade dando oportunidade a todos os alunos. À medida que Cada aluno enumerava uma qualidade do colega atirava para esse colega o novelo e ficava com um fio, dando origem a uma teia. Depois de todos os alunos terem enumerado uma qualidade de um colega interpelámo-los sobre o que é que parecia, o desenho que se construiu com a lã. Ao que estes referiram uma teia, acrescentámos que o nosso fio estava ligado a duas pessoas e questionámo-los se seria possível vivermos sozinhos na sociedade. Posteriormente, propusemos-lhes que imaginassem que este fio seria o nosso grupo turma ou a nossa família, alegando que a teia simbolizaria a união e a coesão entre todos. Pedimos-lhes que referissem aspetos que contribuíssem para o fortalecimento da teia. Referiram a união, a paz, a verdade, a pontualidade, a amizade, o amor, o respeito... Nesta linha, convidámos os alunos referirem também aspetos que contribuíssem para o desmoronar e o romper da teia, ao que estes responderam a maldade, a falta de respeito... À medida que os alunos iam nomeando alguns aspetos fazia-se as considerações que

se entendia pertinentes, dando o exemplo de quando por vezes brincam no intervalo dizem que não é luta, mas termina mal.

Após este diálogo, referimos que na aula anterior tínhamos viajado e voado nos textos de Língua Portuguesa “Do Vale à Cidade”, acrescentando que também hoje iríamos fazer uma viagem à semelhança da anterior, mas agora até aos nossos sentimentos. Mostrámos-lhes a capa do livro, propondo-lhes que observassem a imagem e se pronunciassem sobre a mesma. Os alunos referiram que era a amizade e o amor...

Feita esta introdução ao livro, começámos a ler a história com os alunos e a dialogar sobre a mesma. Mostrámos-lhes as imagens correspondentes aos vários sentimentos e, porque os alunos demonstraram interesse em ler uma situação relacionada com cada sentimento, conduzimos a aula nesse sentido deixando que cada aluno lesse um sentimento e se pronunciasse sobre ele.

Relativamente à abordagem dos sentimentos há dois aspetos a salientar: um *o confuso* e passámos a citar o livro “os meus pais estavam para se separar e eu senti-me confuso”. A professora cooperante, olhou de imediato para um aluno e fez-se silêncio absoluto na turma. De repente não sabíamos o que dizer, a professora cooperante, interveio dizendo que o pai e a mãe gostam do aluno assim como o padrasto e a madrasta ... o aluno ficou comovido, chamámo-lo e sentámo-lo no nosso colo e depois questionámo-lo acerca do que é que ele preferia se viver com pais e estes estarem em conflito ou viver como vive; ao que o aluno respondeu preferir viver assim. O aluno regressou ao seu lugar e nós interviemos reiterando que foi bom falar-se deste assunto, foi bom para o aluno que partilhou com o grupo, e todo o grupo se sentiu solidário com esse aluno. De referir que o facto de a turma ter feito silêncio ao ouvir o colega, sensibilizou-nos bastante, observar o espírito de solidariedade existente na turma. O segundo aspeto que considerámos ser de realçar, prende-se com o sentimento de *desconfiança* sentimento este, que normalmente as meninas vivem, quando uma fala com outra baixinho “– A Maria acha que as colegas estão sempre a falar mal dela às escondidas ela está desconfiada”. Ao refletir este sentimento com a turma as meninas viram-se aqui espelhadas, pois vivenciam estas situações.

No final e já com os alunos sentados nas mesas, colocámos uma canção intitulada “um amigo é um bem”, para concluir a atividade, porque na nossa opinião, esta canção estava relacionada com o que se discutiu sobre os sentimentos e os valores.

A atividade estendeu-se até às 15h20. O relógio avançou rapidamente, mas por outro lado sentimos não ser de quebrar com a atividade uma vez a maioria dos alunos se mostrava interessado e participativo, à exceção de dois, que a um dado momento, saíram do círculo devido ao seu mau comportamento. Relativamente ao facto dos dois alunos terem saído da atividade do grupo, Delamont (1987: 68) reitera que “quando os problemas de comportamento na sala de aula parecem dever-se ao comportamento de um aluno, o professor precisa mais que impor-lhe sanções ou submetê-lo rigidamente a um controlo externo” e foi esse o procedimento que tivemos com os alunos, ao retirá-los da atividade.

2.3. Reflexão da PES I e II

Em jeito de conclusão apresentámos uma pequena reflexão que expressa o nosso sentir e as aprendizagens realizadas no decorrer da Prática de Ensino Supervisionada I e II. Numa primeira parte faremos referência à PES I e numa segunda à PES II.

No decorrer da PES I sentimos que surgiram alguns obstáculos inesperados e tornaram-se difíceis de ser superados, nomeadamente com o par de estágio. Desde início tivemos dificuldades em trabalhar juntas, não pela nossa falta de disponibilidade (pelo facto de sermos trabalhadores estudantes), e que muitas vezes serviu de “desculpa”; mas sim, pelo facto de termos perspetivas diferentes em relação à PES. A um dado momento houve uma “divisão” dando a sensação de que estávamos a remar em sentidos opostos em que cada uma estava a trabalhar por si.

No que se refere à nossa participação e postura no jardim-de-infância, considerámos que esta, nos vários momentos foi positiva: sentimo-nos responsáveis pelo desenvolvimento das crianças, através das nossas atitudes na interação com elas. Acerca das atitudes e postura dos educadores ou professores Tavares & Alarcão (2005:140) salientam que “a sua maneira de ser, a sua mentalidade, os seus estados afectivos, os seus interesses, uma determinada concepção de si mesmo e do mundo que o rodeia têm sobre os alunos uma grande influência”.

Relativamente aos diálogos realizados com as crianças sentimos que de um modo geral conseguimos captar a atenção das crianças tornando-os interativos e adaptando a linguagem ao nível das crianças, particularmente às de três anos. Tentámos fazer com que os diálogos realizados fossem fluídos, claros e que os conteúdos subjacentes estivessem corretos. Mas, temos consciência de que nem sempre o conseguimos, recordámos particularmente a planificação n.º 8 em que explorámos o movimento de rotação e translação, no início sentimo-nos um pouco tensas e por essa razão, apesar de nos sentirmos preparadas explicámos os conceitos ao contrário, inconscientemente.

Ao nível da gestão do tempo, considerámos que conseguimos fazer uma gestão equilibrada, evitando tempos mortos e tempos de espera.

Concluimos, referindo que aprendemos imenso ao longo deste tempo e queremos agradecer à escola, nas pessoas das professoras supervisoras, Professoras Filomena Velho e Francisca Oliveira, e à educadora cooperante, por esta oportunidade de poder colocar em prática um pouco do que aprendemos.

As nossas expectativas iniciais face à PES II eram essencialmente aprender e contactar com a Prática. Podemos referir, no final destes três meses, que a Prática de Ensino Supervisionada excedeu, em muito, as nossas expectativas e sobretudo despertou em nós o gosto por este nível de ensino.

No decorrer da Prática, sentimos que surgiram alguns obstáculos inesperados e que a sua superação se tornou difícil, nomeadamente, um diagnóstico de saúde que nos deixou um pouco abaladas, no sentido de pensar o pior. Facto esse que originou a que a aula do dia 22 de novembro decorresse menos bem repercutindo-se nos alunos. Nestes aspetos concordámos com os autores, Tavares & Alarcão (2005:140) que referindo-se aos professores salientam “a sua maneira de ser, a sua

mentalidade, os seus estados afectivos, os seus interesses, uma determinada concepção de si mesmo e do mundo que o rodeia têm sobre os alunos uma grande influência”.

Sentimos que poderíamos dividir a PES II em duas partes; uma primeira em que se produzia menos materiais apelativos, recorrendo sobretudo aos manuais. Mas aos poucos fomos nos apercebendo que “numa situação de aprendizagem com materiais, os vários sentidos do aluno são chamados, através do contacto e da movimentação, envolvendo-o fisicamente, sendo esta interacção favorável à aprendizagem” Almiro (1994:7). Começámos a produzir mais recursos no sentido de realizar o que o autor defende.

A segunda parte da PES II em que se sentiu algum progresso, pensámos que foi a partir da décima planificação com os temas de Estudo do Meio “o Ciclo da água”, “Os Planetas” “Os Aglomerados Populacionais”, elaborando mais recursos e tornando as aulas mais atrativas, participativas e dinâmicas, interagindo com os alunos. Pois “quando a unidade está planificada, o professor inicia o seu ensino, a sua interacção com os alunos” (Tavares & Alarcão 2005:172). A esta citação poderíamos acrescentar que o professor inicia e desenvolve o seu ensino em constante interacção com os alunos.

No que se refere às metodologias utilizadas considerámos que recorreremos a várias, tais como:

- O diálogo com a turma no início, durante e após uma atividade, De acordo com Ponte “A condução do discurso na sala de aula é parte importante do papel do professor. Compete ao professor colocar questões e propor tarefas que facilitem, promovam e desafiem o pensamento de cada aluno (1997:14);
- O recurso ao método da repetição ou “Lei do exercício”, defendida por Thorndike (Sprinthall & Sprinthall 1999:210);
- A aprendizagem pela descoberta (Sprinthall & Sprinthall 1999:242) levando o aluno a tornar-se um “um agente activo na construção do seu próprio conhecimento e realidade” (Tavares *et al* 2007:37);
- A realização de trabalhos de grupo proporcionando a “Aprendizagem cooperativa” (Sprinthall & Sprinthall 1999:311), entre outras.

Para Korthagen & Wubbels (2001), “um professor reflexivo é capaz de analisar situações e problemas relacionados com a sua prática e considera fundamental fazê-lo. Esta atitude tem reflexos no tipo de trabalho que se desenvolve com os alunos, estimulando-os também a reflectir” (cit Delgado & Ponte 2004:3). Concordámos com os autores e, no sentido de perceber o sentir dos alunos relativamente às aulas por nós lecionadas, propusemos-lhes a elaboração de um pequeno texto onde estes expressariam o que mais gostaram, o que menos gostaram, o que poderia ser diferente. Da ressonância obtida transcrevemos algumas expressões: “Adorei o ciclo da água e os sólidos”, “eu gostei do jogo do 24, do jogo pá...boing, da construção do cubo...”, “gostei dos PowerPoints projetados e da construção do cubo, “eu gostei mais, mais foi a aula dos sentimentos, magnífica”, “gostei das músicas (o sol é uma

estrela e Século XV), também gostei muito do trabalho que a professora nos deu para despedida”, “o que eu gostei mais foi de jogar o *quem quer ser milionário*”.

Durante as aulas, dedicadas à observação procurámos sempre questionar a professora cooperante, se necessitava de ajuda para corrigir algo. Sem, de modo algum, deixar de prestar atenção à aula da nossa colega e estarmos atentas para no caso de ela necessitar da nossa colaboração, podermos cooperar.

Com esta experiência aprendemos e crescemos imenso enquanto pessoas e enquanto futuras docentes, sobretudo despertou em nós o gosto pelo primeiro ciclo, que derivado a experiências anteriores menos positivas, esse gosto não existia.

Por fim, agradecemos à professora Cooperante, que do primeiro ao último momento, se mostrou sempre disponível para nos ajudar. Também uma palavra de agradecimento à professora supervisora, pela sua disponibilidade, compreensão e atenção para conosco.

**Capítulo III – Estudo sobre uma Estratégia de Integração da OTD no
Processo de Ensino Aprendizagem**

III – Estudo sobre uma Estratégia de Integração da OTD no Processo de Ensino Aprendizagem

3.1. Introdução

O novo programa de Matemática do Ensino Básico, editado em dezembro de 2007, contempla as Finalidades e Objetivos gerais inerentes ao ensino da Matemática, apontando as principais metas a atingir no Ensino Básico. O programa encontra-se organizado em três grandes temas “matemáticos”: Números e operações; Geometria e Medida; Organização e tratamento de dados. No final de cada tema surgem linhas metodológicas e orientadoras para a sua explanação e avaliação. Constam ainda do novo programa três Capacidades transversais: “a resolução de problemas, o raciocínio e a comunicação matemáticos constituem importantes capacidades a desenvolver nos alunos” (Ponte *et al* 2007:29).

Para além dos itens acima mencionados, o novo programa de Matemática contempla um novo tópico Curricular “Organização e tratamento de dados”. A implementação deste novo conteúdo matemático no primeiro ciclo do Ensino Básico surgiu, posteriormente, “numa perspectiva de valorização da literacia estatística e do processo de investigação estatística” (Martins & Ponte 2011:3).

Atendendo ao facto de o recentemente aprovado programa de Matemática para o ensino básico conter um tema novo, Organização e Tratamento de Dados (OTD), surgem algumas questões interessantes acerca deste, que convém explorar:

- O porquê da inclusão deste tema no novo programa?
- O que pensam os professores do 1ºCEB acerca deste tema e sobre a sua importância?
- Quais as possíveis metodologias que podem ser adotadas no ensino deste tema?

3.2. Objetivos

Numa tentativa de se responder às questões colocadas, foram delineados alguns objetivos que se pretendem atingir ao longo deste estudo:

- Perceber o que é a Organização e Tratamento de Dados;
- Perceber qual a importância da OTD no primeiro CEB;
- Investigar sobre o que pensam alguns professores Matemáticos acerca da OTD;
- Propor uma prática letiva para a leção da OTD;
- Adotar uma metodologia para a leção da OTD;
- Construir material manipulável;
- Refletir sobre as aprendizagens realizadas.

3.3. Organização e Tratamento de Dados (OTD)

Ponte & Serrazina (2000:209), consideravam a Estatística como um “ramo recente na Matemática” onde se insere a Organização e Tratamento de Dados (OTD). Segundo os autores, a OTD “constitui um importante instrumento de interpretação do meio físico e social, acrescentando que o seu “domínio é indispensável para a compreensão de muitos problemas e para um efectivo exercício de cidadania”.

Os referidos autores, citando (Abrantes, Serrazina & Oliveira, 1999:107), apontam algumas das competências a desenvolver em crianças do primeiro Ciclo do Ensino Básico, que passamos a elencar:

- Predisposição para organizar os dados relativos a uma situação ou a um fenómeno e para os representar de modo adequado, nomeadamente recorrendo a tabelas e gráficos.
- A aptidão para ler e interpretar tabelas e gráficos à luz das situações a que dizem respeito e para comunicar os resultados das interpretações feitas.
- A tendência para dar resposta a problemas com base na análise de dados recolhidos e de experiências planeadas para o efeito.
- A aptidão para usar processos organizados de contagem na abordagem de problemas combinatórios simples.
- A sensibilidade para distinguir fenómenos aleatórios e fenómenos deterministas e para interpretar situações concretas de acordo com essa distinção.
- O desenvolvimento do sentido crítico face ao modo como a informação é apresentada.

Quando os alunos trabalham o “conceito” de Estatística “aprendem o significado de novos termos (tabela, frequência, gráfico de barras, média, mediana, moda) e fazem bastante uso das operações numéricas já suas conhecidas. “O trabalho a realizar deve ter por base temas e questões significativas, que justificam a actividade de recolha e tratamento de dados, e às quais se procura dar resposta no final” (Ponte & Serrazina 2000:210).

Uma brochura emanada do Ministério da Educação que reflete a Organização e Tratamento de Dados, refere que “a nossa vida é em larga medida governada por dados que, conscientemente ou não, são utilizados na tomada de decisões. Sendo a Estatística a ciência que trata dos dados, ela deve fazer parte da educação dos alunos desde os níveis de escolaridade mais elementares, para que estes possam vir a ser cidadãos informados, consumidores inteligentes e profissionais competentes” (Martins & Ponte 2011;11). Para lidar diariamente com informação estatística com que somos confrontados, sobre diferentes âmbitos e contextos,

como na educação, no desporto requerem-se competências de OTD. A OTD encontra-se patente em inúmeras situações quotidianas e daí a importância do seu estudo para que os alunos, quando confrontados com dados estatísticos, possuam conhecimento e uma melhor literacia sobre esta questão. Relativamente a este assunto, também o Ministério da Educação (2008:59) salienta que diariamente “nos deparamos com informação organizada (listas, tabelas, gráficos), nas mais diversas situações, sobre a qual gostamos de colocar questões. Algumas dessas questões só podem ser respondidas através da interpretação de dados, e, por vezes, necessitamos de fazer novas previsões com base nesses mesmos dados organizados”.

O desenvolvimento da Organização e Tratamento de Dados pode ocorrer através da proposta de tarefas que promovam a “classificação, contagem e comparação” de dados (Ministério da Educação 2008:59). Para que este desenvolvimento aconteça torna-se importante e necessário formular questões às crianças, levando-as a responder a perguntas claras, como: qual é o mês em que mais crianças fazem anos; qual a disciplina preferida dos alunos, entre outras.

Como a nossa proposta de prática docente incidirá sobre a OTD consideramos oportuno e explanar alguns conceitos relacionadas com a “Literacia Estatística” de acordo com o indicado em Martins & Ponte (2011).

População: Conjunto de unidades individuais, com uma ou mais características em comum, que se pretendem analisar (exemplo: os sinais de trânsito).

Amostra: - Parte da população que é observada com o objectivo de obter informação para estudar a característica pretendida (os sinais de trânsito trabalhados na sala de aula).

Variável: uma característica de um indivíduo ou objecto à qual se possa atribuir um número ou uma categoria (exemplo: sinal de informação). A variável pode ser quantitativa ou qualitativa. É quantitativa se se referir a uma característica que se possa contar ou medir, é qualitativa (ou categórica) se não for susceptível de medição ou contagem, mas unicamente de uma classificação, podendo assumir várias modalidades ou categorias.

Dado: resultado da observação da variável num indivíduo ou objecto (exemplo: sinal de informação de passageira) (Martins & Ponte 2011:26).

Tabela: é o conjunto de todos os valores de uma variável e das frequências ou números de ocorrência correspondentes.

Frequência absoluta: é o número de vezes que uma variável assume determinado valor.

Gráfico (ou diagrama) de barras – é uma das representações gráficas mais utilizadas, consiste em marcar num sistema de eixos coordenados, no eixo horizontal, o valor correspondente a cada classe x_i e, nesses pontos, barras verticais de altura igual (ou proporcional) à respectiva frequência absoluta (Martins *et al* 2007:35). Os gráficos de barras oferecem mais vantagem relativamente às tabelas, na rapidez da leitura. Existe uma percepção imediata de qual a categoria com maior frequência (Martins & Ponte, 2011:26-27).

Pictograma – é uma representação gráfica bastante atrativa. Usa símbolos alusivos às variáveis que se estão a estudar. Por exemplo, no nosso estudo é uma figura com sinais de trânsito. A representação é idêntica ao gráfico de barras, com um eixo horizontal (ou vertical), mas onde se substitui a barra pelo número de símbolos correspondentes a cada categoria. (Martins & Ponte, 2011:57).

3.3.1. OTD e Capacidades Transversais

Como já referimos, o novo Programa de Matemática contempla três capacidades transversais, “a resolução de problemas, o raciocínio e a comunicação de resultados”. Estas capacidades encontram-se em todos os temas matemáticos, pelo que considerámos oportuno referenciá-las estabelecendo uma ligação com a OTD.

- *Resolução de problemas* – o programa de Matemática refere-se “uma capacidade matemática fundamental”, os alunos devem adquirir a agilidade para interpretar e solucionar os problemas matemáticos assim como problemas inerentes a situações quotidianas. “o aluno deve ser capaz de resolver e de formular problemas (Ponte *et al* 2007: 8). “Resolver problemas deve ser, na aula de Matemática, tanto o ponto de partida para novas aprendizagens em que os alunos desenvolvem o seu conhecimento matemático, como uma ocasião de aplicação de aprendizagens precedentes, na qual os alunos mobilizam e põem em acção o seu conhecimento” (Ponte *et al* 2007: 45).
- *Raciocínio Matemático* – “O raciocínio matemático envolve a construção de cadeias argumentativas que começam pela simples justificação de passos e operações na resolução de uma tarefa e evoluem progressivamente para argumentações mais complexas” (Ponte *et al* 2007: 8). Para desenvolver esta capacidade nos alunos é necessário proporcionar-lhes experiências que fomentem o desenvolvimento do raciocínio, colocando-lhes questões, tais como “Porque será que isso acontece? O que acontece se...?” (Ponte *et al* 2007: 46).

Transpondo esta capacidade para o nosso estudo poder-se-iam colocar as seguintes questões aos alunos: Qual é a classe de sinais que surge mais vezes? E a que surge menos vezes? Quantos sinais de proibição seriam necessários para igualar os de informação? Qual é a diferença entre os sinais, de obrigação e de perigo?

- *Comunicação matemática* – “a comunicação envolve as vertentes oral e escrita, incluindo o domínio progressivo da linguagem simbólica própria da Matemática.” (Ponte *et al* 2007:8). “Para desenvolverem esta capacidade, os alunos têm que adquirir e usar a terminologia e a simbologia apropriadas, através de um envolvimento em situações de comunicação oral e escrita e em interações de diferentes tipos professor-aluno, aluno(s)-aluno(s). Nestas situações devem dispor de oportunidades frequentes para interpretar textos, apresentar ideias e colocar questões, expor dúvidas e dificuldades, pronunciar-se sobre os seus erros e os dos seus colegas, recorrendo tanto à linguagem natural como à linguagem matemática” (Ponte *et al* 2007: 46).

3.4. O papel do Professor no ensino da Matemática

O professor desempenha um papel fundamental no ensino da Matemática. À semelhança das outras áreas disciplinares o professor tem que planificar primeiro a longo prazo e posteriormente, planificar as unidades a médio prazo.

“Toda a planificação realizada pelo professor tem, implícita ou explicitamente, uma estratégia de ensino”. A estratégia tem visibilidade na atividade do professor e na atividade do aluno. O professor ao planificar deve ter em linha de conta a realização de momentos diferentes de trabalho, diversificando as tarefas e experiências de aprendizagem. “A diversificação de tarefas e experiências de aprendizagem é uma das exigências com que o professor se confronta, e a escolha das que decide propor aos alunos está intimamente ligada com o tipo de abordagem que decide fazer” (Ponte *et al* 2007: 11). Nesta linha de pensamento também Ponte e Serrazina referem que “cabe ao professor estabelecer objectivos de acordo com o currículo em vigor, planear e realizar com os alunos experiências de aprendizagem diversificadas e estimulantes, organizar momentos de discussão e de reflexão, fazer com que eles se comportem de acordo com as normas sociais valorizadas na comunidade e estabelecer uma atmosfera de aprendizagem” (2000:15). Concordámos com o que defendem os autores citados, pois esta tarefa está sempre inacabada, e em constante recomeço e reflexão. O professor na medida que vai conhecendo os alunos vai tentar conduzir a sua prática letiva de forma a ir colmatando as dificuldades dos alunos e potenciar o seu conhecimento.

Ponte e Serrazina apontam algumas “condições para um bom ensino da Matemática”:

- *Conhecimento da Matemática* – é fundamental que o professor domine bem os conceitos “técnicas e processos matemáticos”. O professor necessita ainda de possuir “uma noção clara de todo o desenvolvimento do currículo de Matemática no 1.º ciclo de educação básica”. Ao iniciar a abordagem de um novo tópico, o professor deve transmitir “as ideias fundamentais desse tópico, os conceitos, representações, procedimentos, técnicas mais importantes e a variedade de tarefas que podem surgir no seu tratamento”.
- *Atitude em relação à inovação* – “O professor deve ter abertura à inovação e experimentação”. Ensinar é uma tarefa bastante exigente. Por vezes os professores são confrontados com “problemas de gestão de aula e, por vezes de natureza disciplinar”, que por vezes gera sentimentos insegurança nos professores. Torna-se importante que o professor experimente novos métodos de trabalho, diversifique a tipologia de tarefas propostas, tornando a aula mais dinâmica e participativa. “Este modo de trabalho proporciona aos alunos o ensino de qualidade que dele se espera”.
- *Atitude profissional* – Torna-se necessário que o professor demonstre empenho e motivação no trabalho que desempenha com os alunos. “O professor tem por principal função ajudar os alunos a aprender e só quem tem gosto nessa função pode ser bem sucedido profissionalmente”.
- *Inserção na comunidade profissional* – A relação entre aluno e professor “é um dos aspectos mais significativos e mais significantes da sua profissão”. Uma relação sadia entre o professor e os alunos torna-se um bom contributo para a motivação e desempenho positivo dos alunos. A par da relação com os alunos é necessário que o professor se insira também na dinâmica da escola. “Cabe ao professor, a par do seu trabalho com os alunos, colaborar com outros colegas e intervir junto da comunidade em que se insere para criar condições favoráveis ao desenvolvimento da sua actividade profissional” (Ponte & Serrazina 2000:15-18).

3.5. O jogo na aprendizagem da Matemática

De acordo com Viana, J.P. Teixeira, P & Viana R, há uma estreita ligação entre o jogo e a Matemática. Os autores salientam a importância de jogar, “inclusive nas aulas”. E acrescentam que “uma aula onde se joga é uma aula animada, divertida e participada.” Contudo, o recurso jogo por si só não é suficiente. “É fundamental pôr os alunos a discutir a forma como jogaram e

a descobrir as melhores estratégias para o jogo. É nesta fase que o jogo é mais rico do ponto de vista educativo” (Educação e Matemática n.º74:3).

“O jogo é um tipo de atividade que alia o raciocínio, estratégia e reflexão com desafio e competição de uma forma lúdica muito rica. A prática de jogos, em particular os jogos de estratégia, de observação e memorização, contribui de forma articulada para o desenvolvimento de capacidades matemáticas e para o desenvolvimento pessoal e social” (Ministério da Educação, 2001:68).

Os “materiais manipuláveis de diversos tipos são um recurso privilegiado como ponto de partida ou suporte de muitas tarefas escolares, em particular das que visam promover actividades de investigação e a comunicação matemática entre os alunos. O essencial é a natureza da actividade intelectual dos alunos, constituindo a utilização de materiais um meio e não um fim” (Ministério da Educação 2001:71).

Sublinhamos o que defende o Ministério da Educação em relação à utilização de materiais manipuláveis em sala de aula, pois estes constituem um recurso privilegiado para a aprendizagem de temas matemáticos. Por esta razão considera-se oportuno construir materiais manipuláveis para lecionar o tópico “Organização e Tratamento de Dados”. A caracterização do material que foi construído é feita no próximo ponto, deste trabalho.

3.6. Proposta de uma prática docente

A aprendizagem do tópico “Organização e Tratamento de Dados” deve ser baseada em actividades e situações da vida quotidiana dos alunos. Existem inúmeras “situações do dia-a-dia e da vida familiar ou escolar dos alunos que podem suscitar questões interessantes para serem trabalhadas neste nível de ensino o âmbito da organização e tratamento de dados”. A explanação dos vários subtópicos pode ser realizada através de investigações “tendo por base características dos alunos da turma”. Aliás “a realização de investigações ou de projectos relacionados com o Estudo do Meio podem suscitar questões com interesse implicando a Organização e tratamento de dados” (Ponte *et al* 2007:26).

Acolhendo as indicações metodológicas dos autores, e mais propriamente a segunda ideia, de recorrer a conteúdos de Estudo do Meio para abordar em sala de aula o tópico “Organização e tratamento de dados”, considerámos oportuno colocá-la em prática. Ao fazê-lo tínhamos como intenção educativa tornar a aula mais dinâmica e participativa, e ainda fomentar a interdisciplinaridade defendida por Pombo (1993).

O novo Programa de Matemática defende a abordagem destes conceitos em todos os ciclos “a partir de problemas variados e também de investigações e projectos. Os jogos tanto podem servir para a introdução de novos conceitos como para a consolidação de aprendizagens já realizadas” (Martins & Ponte, 2011:13). “Provavelmente mais nenhum método consegue

transmitir qual é o espírito certo de fazer matemática do que um jogo bem escolhido” (Guzmán cit. Educação e Matemática, n.º 74:4). “Este é um excelente argumento para sustentar a relevância pedagógica do jogo e preconizar o seu carácter didáctico” (Educação e Matemática, n.º 74:4). Concordando com os autores, optámos, na nossa proposta de prática docente, por recorrer ao jogo para introduzir os conceitos relacionados com a OTD. Ao recorrermos ao jogo levantaram-se-nos algumas questões:

- Que jogo introduzir?
- Que estratégias utilizar para tornar a aula mais motivadora e participativa?
- Como captar a atenção dos alunos para a tarefa?

3.6.1. Sujeitos intervenientes

A aplicação prática do nosso estudo realizou-se na escola Básica da Estação (EB1), com um grupo de alunos da turma B, do quarto ano de escolaridade do primeiro ciclo do Ensino Básico. A caracterização dos sujeitos intervenientes neste estudo, encontra-se capítulo I, no ponto 1.4.2. É de referir que intervieram neste estudo dezoito alunos, 10 (56%) do género masculino e 8 (44%) do género feminino (gráfico 7). A faixa etária destes alunos varia entre os nove e os dez anos, havendo 15 alunos (83%) com nove e 3 (17%) com dez anos (gráfico 8).

No que se refere às competências Matemáticas, verifica-se que uma percentagem significativa de alunos apresenta dificuldades nesta área disciplinar (37%) (gráfico 13). Por outro lado, a área de Matemática é a disciplina preferida pela maioria dos alunos (39%) (gráfico 12).

3.6.2. Caracterização do material

Os “materiais manipuláveis de diversos tipos são um recurso privilegiado como ponto de partida ou suporte de muitas tarefas escolares, em particular das que visam promover actividades de investigação e a comunicação matemática entre os alunos. O essencial é a natureza da actividade intelectual dos alunos, constituindo a utilização de materiais um meio e não um fim” (Ministério da Educação 2001:71).

Sublinhamos o que defende o Ministério da Educação em relação à utilização de materiais manipuláveis em sala de aula. Estes constituem um recurso privilegiado na aprendizagem de conteúdos e tópicos Matemáticos.

Também “a realização de investigações ou de projectos relacionados com o Estudo do Meio podem suscitar questões com interesse implicando a Organização e tratamento de dados” (Ponte *et al* 2007:26). Numa tentativa de colocarmos em prática a tese defendida por Ponte, optámos por construir materiais manipuláveis para lecionar o tópico “Organização e Tratamento

de Dados” com uma turma de quarto ano do primeiro ciclo do Ensino Básico. A seleção deste material teve como objetivo articular diferentes áreas do saber.

O material por nós construído, designou-se por “Sinais de Trânsito”, trata-se de um jogo constituído por 60 cartões. Estes cartões são subdivididos em categorias ou classes de sinais (informação, obrigação, perigo, proibição e semáforos). Existem 12 sinais de informação, 6 de obrigação, 8 de proibição 8 de perigo, 6 semáforos e ainda, 20 cartões com o símbolo escolhido, para a construção do gráfico denominado “Pictograma”.

O jogo apresenta duas potencialidades diferentes de exploração em sala de aula: permite uma abordagem de conteúdos relacionados com a Organização e Tratamento de Dados e possibilita ainda a realização do jogo da memória.

3.6.3. Metodologia adotada

Previamente à realização da proposta docente, colocámos bolas de esferovite e os “sinais de trânsito” dentro de um baú (figura 5).



Figura 5 – Baú com esferovite

Foram várias as metodologias adotadas durante a concretização prática da proposta docente.

Começámos a aula, recorrendo ao diálogo, apelando a atenção dos alunos para o novo conteúdo matemático que se iria abordar. Projetámos, interagindo com os alunos, um PowerPoint intitulado “Organização e Tratamento de Dados”, mostrando aos alunos formas diferentes de organizar os dados, tais como: tabelas, pictogramas, gráficos de barras e gráficos circulares (Apêndice 1.1).

Na sequência do PowerPoint, propusemos aos alunos a tarefa de organizar, em conjunto “os sinais de trânsito”. Mostrámos um sinal de cada categoria, (informação, obrigação, perigo, proibição e semáforos), solicitando os alunos a identificarem-no e pronunciarem o seu nome.

Propusemos, de seguida, que cada aluno, individualmente, retirasse um sinal de trânsito do baú e que o identificasse (figura 6 e 7).



Figura 6 – Aluno a retirar um sinal do baú



Figura 7 - Identificação do Sinal

Cada aluno teve como tarefa, retirar o sinal, identificá-lo e colocá-lo no quadro. À medida que cada aluno retirava um sinal do baú e o identificava, colocava-o no quadro, aleatoriamente (figura 8, 9 e 10).



Figura 8 - Colocação do Sinal no quadro



Figura 9 - Colocação do sinal no quadro



Figura 10 – Disposição dos sinais no Quadro

Colocados todos os sinais no quadro, formulámos algumas questões, tais como: “com os dados organizados, desta forma, podemos perceber facilmente quantos sinais existem, sem os contarmos? Podemos saber quantos grupos existem? Podemos perceber quantos sinais há de cada grupo? Podemos perceber se há algum grupo que tenha mais sinais que outros?”, entre outras. Os alunos pensaram sobre qual ou quais os processos a utilizar para se organizarem os sinais. No decorrer do diálogo com a turma, um aluno referiu um dos possíveis processos e organizou os dados, agrupando os sinais de acordo com a sua categoria (obrigação, perigo, proibição, informação ou semáforos) (figura 11).

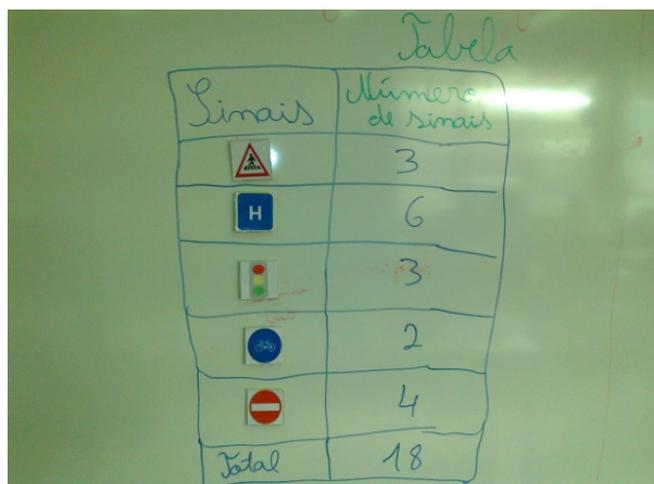


Figura 11 – Tentativa de organização dos Sinais

Numa tentativa de se aproveitar o contributo do aluno, na organização dos dados, escrevemos, com a colaboração dos alunos, o nome de cada grupo, formulando novamente algumas questões.

Esta forma de organização dos dados, tornou-se uma mais-valia para introduzirmos a tabela de frequências.

A construção da tabela de frequências (figura 12) foi realizada, em interação com os alunos. Colocámos um sinal de cada grupo ou categoria na coluna esquerda, denominada de variável, e na coluna das frequências absolutas colocámos o número de vezes que surgiu cada grupo de sinais, ou seja o número de vezes que a variável se repetiu.



The image shows a handwritten frequency table on a greenboard. The table has two columns: 'Sinais' (Signs) and 'Número de sinais' (Number of signs). The rows list different traffic signs and their corresponding counts. The total number of signs is 18.

Sinais	Número de sinais
	3
	6
	3
	2
	4
Total	18

Figura 12 – Tabela de frequências

Na sequência da tabela de frequências, propusemos aos alunos a elaboração de um pictograma, explicando o porquê da sua designação.

Escolhemos como símbolo para a construção do pictograma, uma imagem com vários sinais. O pictograma foi construído com a colaboração e participação dos alunos (figura 13 e 14).



Figura 13 – Construção do Pictograma



Figura 14 - Pictograma

Durante a construção do Pictograma um aluno fez referência ao gráfico de barras, alegando que o poderia construir. Acolhendo o contributo o seu contributo, propusemos a outro aluno a sua construção no quadro. Assim, no eixo dos X colocámos a imagem de um sinal identificativo do grupo de sinais. Traçámos uma reta perpendicular ao eixo dos X, dando origem ao eixo dos Y. Marcámos 6 pontos na reta Y para, posteriormente, se proceder à construção do gráfico de barras (figura 15 e 16), de acordo com os dados obtidos anteriormente.



Figura 15 – Construção do Gráfico de Barras



Figura 16 – Gráfico de Barras

Concluídas as construções da tabela e dos gráficos, formulámos novamente algumas questões aos alunos, relacionadas com a interpretação dos dados. Por fim, propusemos aos alunos que resolvessem, como trabalho de casa, uma ficha presente no manual, relativa aos conteúdos abordados.

É de salientar que no decorrer da aula, enquanto se procedia à organização dos dados e construção da tabela e dos gráficos no quadro, os alunos, transcreveram-nos para o seu caderno.

No segundo dia, procedemos à correção do trabalho de casa (Apêndice 2.1), interagindo com os alunos. Ainda em diálogo com os alunos, foi distribuída uma ficha por aluno intitulada “A idade da turma” (Apêndice 2.2). Esta ficha não continha quaisquer dados. Os alunos ao observarem-na interrogaram-se de como seria possível resolver uma ficha sem dados.

Posteriormente, perguntámos aos alunos, um a um, a sua idade e procedemos ao registo no quadro, colocando traços à frente da variável que se repetia. De seguida solicitámos que cada aluno, individualmente, procedesse à organização dos dados, registando-os na ficha.

Organizados os dados propusemos aos alunos a realização da tabela de frequências (figura 17).

A photograph of a whiteboard with a hand-drawn table and a vertical list of numbers. The table has two columns: 'Idade dos alunos' and 'Número de alunos'. The first row has '9' and '15'. The second row has '10' and '3'. To the right of the table is a vertical list of numbers from 1 to 14, with a red line next to it. The word 'alunos' is written at the bottom right.

Idade dos alunos	Número de alunos
9	15
10	3

Figura 17 – Tabela Idade dos Alunos

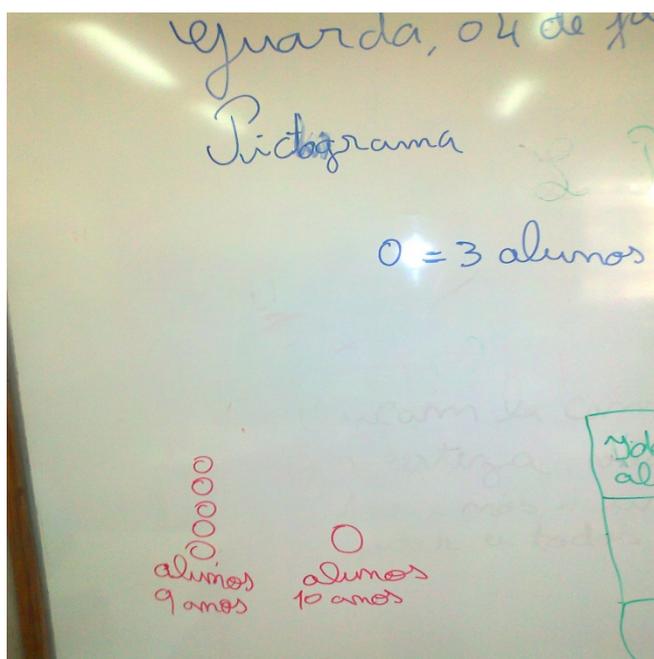


Figura 18 – Pictograma “Idade da Turma”

De acordo com a ficha “idade da Turma”, na sequência da tabela, propusemos aos alunos a construção do pictograma (figura 18) e do gráfico de barras (figura 19).

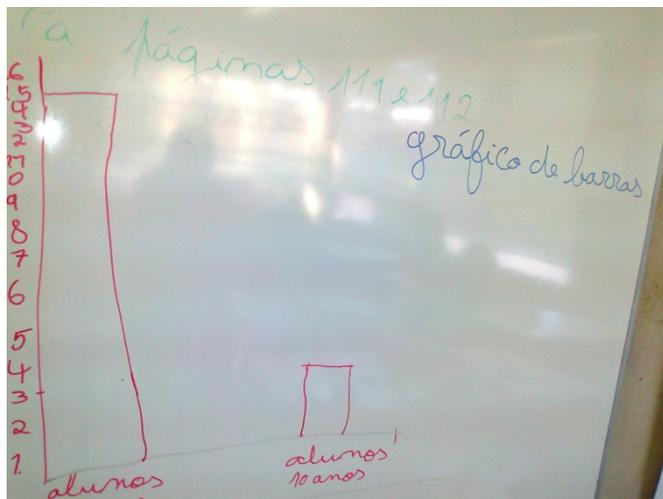


Figura 19 – Gráfico de barras “Idade da Turma”

Quando todos os alunos concluíram as tarefas propostas na ficha “idade da Turma”, procedemos ao seu registo no quadro, apelando à sua participação.

Considerações Finais

A realização desta investigação tornou-se para nós um grande momento de aprendizagem. No decorrer da mesma surgiram algumas questões e dúvidas que foram sendo superadas com a colaboração dos professores, orientador e coorientador.

Propusemos realizar a nossa investigação na área da Matemática e centrá-la na aprendizagem através do jogo lúdico. Refletimos sobre que jogo realizar e num primeiro momento debruçar-nos-íamos sobre o tópico de “Geometria”. Na abordagem deste tópico recorreríamos ao material de “Polydron” e apresentaríamos como proposta docente uma aula de Matemática que foi lecionada, aquando a abordagem aos “sólidos geométricos” (cf. pág65).

Posteriormente, num diálogo com os professores orientadores, ao observar em conjunto, as reflexões de algumas das regências realizadas no âmbito da PES II, entendeu-se oportuno desenvolver o tema “Organização e Tratamento de Dados” e aplicá-lo em contexto de sala de aula, numa turma de quarto ano do 1.º ciclo do Ensino Básico.

Concluído o trabalho inicialmente projetado, é momento de nos confrontarmos com os objetivos definidos no início do estudo e verificar se estes foram, ou não alcançados. Feita a análise considerámos que estes, de um modo geral, foram alcançados, pese embora o ter-se sentido algumas dificuldades. A primeira dificuldade encontrada prendeu-se com o facto de se ter iniciado o estudo, partindo da proposta letiva, pois originou a que, em vários momentos se tivesse que repensar o caminho a percorrer.

No que se refere à aplicação prática, considerámos que esta foi positiva, pois os alunos aderiram facilmente às tarefas, mostrando-se motivados e participativos.

O material que foi construído por nós, tornou-se uma mais-valia para introduzir os conteúdos lecionados neste estudo, nomeadamente, a recolha dos dados e a sua organização, através da tabela, do pictograma e do gráfico de barras. Salientamos o esforço de organização dos dados por parte de um aluno, ao tentar agrupar os dados por categorias (figura 11).

No decorrer da aula fomos formulando algumas questões aos alunos. Ao fazê-lo tivemos como intenção educativa desenvolver nos alunos algumas competências matemáticas, como sendo a resolução de problemas e a capacidade de comunicação Matemática e ainda, fomentar a aprendizagem pela descoberta, defendida por Sprinthall & Sprinthall (1999:242). O recurso a esta metodologia tornou-se um contributo no sentido de levar o aluno a ser “um agente activo na construção do seu próprio conhecimento e realidade” (Tavares *et al* 2007:37).

Ao solicitarmos a colaboração dos alunos para a execução das várias tarefas no quadro, tivemos o cuidado de seleccionar os alunos que demonstram algumas dificuldades na área da Matemática.

A avaliação do tópico abordado realizou-se através da observação direta e indireta. A avaliação direta constou da observação dos alunos, nomeadamente através do diálogo, interesse

e comportamento demonstrados. A avaliação indireta ocorreu através de registros fotográficos, do registro no caderno e da ficha de consolidação, realizada no segundo dia “a Idade da Turma”.

Numa futura lecionação seria de corrigir algumas lacunas detetadas, na reflexão sobre a aplicação prática da proposta docente que passamos a enumerar.

- Construído o pictograma, quando o aluno referiu que se poderia construir também o gráfico de barras, apesar de este estar presente na planificação, num primeiro momento hesitámos. Pareceu-nos serem muitos conteúdos novos para uma aula, por outro lado, como o aluno o tinha referido, sentimo-nos um pouco perdidos, tendo mesmo que solicitar a opinião da professora cooperante, que respondeu afirmativamente.
- A realização de uma ficha de registo relacionada com a observação dos alunos, onde se registaria o seu comportamento, interesse, participação.
- Analisar, individualmente os cadernos dos alunos, verificando se estes registaram os dados corretamente.
- Durante a recolha dos dados “A idade da Turma”, poderia ter-se tirado fotografias com o objetivo de se obter uma melhor perceção de todo o processo.
- Após a correção conjunta da ficha “A Idade da Turma”, proceder à sua recolha, correção individual e, guardar algumas cópias que poderiam ajudar a uma melhor reflexão do estudo prático.

Reiteramos a importância, do recurso ao jogo ou outros materiais manipuláveis, em sala, na exploração de tópicos Matemáticos, pois estes “constituem um recurso privilegiado na aprendizagem de conteúdos e tópicos Matemáticos” (Ministério da Educação 2001:71). O recurso a estes materiais influencia a motivação e predisposição dos alunos para a aprendizagem. Daí a importância de o professor ser criterioso em selecionar o jogo ou o material a adotar para a lecionação de determinado tópico. “Provavelmente mais nenhum método consegue transmitir qual é o espírito certo de fazer matemática do que um jogo bem escolhido” (Guzmán cit. Educação e Matemática, n.º 74:4).

Bibliografia

Bibliografia

Livros

- Arribas, T. (2004). *Educação Infantil – Desenvolvimento, currículo e organização escolar* (5.º ed); trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed
- Delamont, S. (1987). *Biblioteca do Educador Interação na sala de aula*. Lisboa: Livros Horizonte, Lda.
- Hotyat, F. (1978). *Psicologia da criança e do adolescente*. Coimbra: Almedina.
- Landier, J.-C., & Barret, G. (1999). *Expressão Dramática e Teatro*. Alfragide: ASA.
- Leitão, L. (2008). *Acompanhamento de Crianças – Desenvolvimento Infantil*. Guarda: Centro de Formação e Gestão, Lda
- Luquet, G. H (1979) (Trad). Azevedo, M.T. *O Desenho Infantil*. Porto: Livraria Civilização Editora
- Martins, E & Loura L & Mendes M. F. (2007). *Análise de Dados – Texto de Apoio para os professores do 1.º ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação – DGIDC
- Martins, I. (2009). *Despertar para a Ciência – Atividades dos 3 aos 6*. Lisboa. Ministério da Educação
- Martins, M. E. & Ponte, J. P. (2011). *Organização e Tratamento de Dados*. Lisboa: Ministério da Educação - DGIDC.
- Martins, M & Niza, I. (1998). *Psicologia da Aprendizagem da Linguagem Escrita*. Lisboa: Universidade Aberta
- Mendes, M., & Delgado, C. (2008). *Geometria - Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Misnitério da Educação - DGIDC.
- Ministério da Educação. (2008). *Sentido de Número e organização de Dados – Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.
- Ministério da Educação. (2006). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico - 1.º Ciclo*. Mem Martins: Departamento de Educação Básica.
- Ministério da Educação. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.
- Ministério da Educação. (1997). *Legislação - Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para o Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.
- Moutinho, L. D. (2000). *Uma Introdução ao Estudo da Fonética e Fonologia do Português*. Porto: Plátano.

- Ponte, J.P., Serrazina, Guimarães, H., Breda, Guimarães, F., Sousa, Menezes, Martins & Oliveira. (2007). *Programa de Matemática do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação - DGIDC.
- Ponte, J. P. & Serrazina, M. L. (2000). *Didáctica da Matemática do 1.º Ciclo*. Lisboa: Universidade Aberta
- Ponte, J. P., Boavida, A., Graça, M., & Abrantes, P. (1997). *Didáctica da Matemática*. Lisboa: DEP - Ministério da Educação.
- Pombo, O., M, G. H., & T, L. (1993). *Interdisciplinaridade: reflexão e experiência*. Porto: Texto Editora.
- Sim-Sim, I., & FERRAZ, M. J. (1997). *A Língua Materna na Educação Básica - Competências Nucleares*. Lisboa: Ministério da Educação - DGIDC.
- Sprinthall, N., & S Sprinthall, R. (1999). *Psicologia Educacional*. Amadora: McGRAW - HILL.
- Tavares J, Pereira A, Gomes A, Monteiro S & Gomes A. (2007). *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Porto: Porto Editora.
- Zabalza, M. A. (1998). *Didáctica da Educação Infantil*. Rio Tinto: Edições ASA.
- Tavares & Alarcão. (2005). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Coimbra: Editora Almedina, S.A

Referências de artigos on-line

- Agrupamento de Escolas de São Miguel. (2011). *Projeto Educativo 2011-2014*. Consultado em outubro 2011, <http://joomla.aesmiguel.pt/images/stories/pdf/Projeto%20Educativo.pdf>
- Almiro, J. (2004). *Materiais Manipuláveis e Tecnologia na Aula de Matemática*. Consultado em janeiro 2012, <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/sd/textos/GTI-Joao-Almiro.pdf>
- Câmara Municipal da Guarda. (2010). *Guarda – Plano de Sustentabilidade do Município*. Consultado em abril 2012, http://www.mun-guarda.pt/fotos2/Executivo/Outros/PE_Guarda.pdf
- Escola EB1 da Estação - Guarda. (2005-2006). *Biblioteca Escolar Nuno de Montemor*. Consultado em outubro 2011, <http://www.eb1-guarda-gare.rcts.pt/>
- Fernandes, D., & AL. (1999). *Avaliação Formativa - Algumas notas*. Consultado em fevereiro 2012, http://sitio.dgidc.min-edu.pt/secundario/Documents/avaliacao_formativa.pdf
- Gonçalves, F. (2005). *Escola e TPC (n.º 141) - A Página de Educação*. Consultado em novembro 2011, <http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=141&doc=10590&mid=2>
- Junta de Freguesia de São Vicente. (s.d.). *Junta de Freguesia - Historial*. Consultado em março 2012, <http://www.jf-saovicente.com/historial.htm>

- Ministério da Educação. (2010). *Metas de Aprendizagem*. Consultado em março 2011, <http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/educacao-pre-escolar/metas-de-aprendizagem>
- Oliveira, C. (2010). *o Quadro Interactivo Multimédia no Ensino/Aprendizagem da Matemática*. Consultado em fevereiro 2012, <http://repositorio.uportu.pt/dspace/bitstream/123456789/366/1/TME%20446.pdf>
- Protecção Civil.(2008). *Tinoni e Companhia*. Consultado em dezembro 2011, <http://www.tinoni.com/pais-educadores.php>
- Ponte, J. P. (s.d.). *As TIC no início da escolaridade Perspectivas para a Formação inicial de professores*. Consultado em fevereiro 2012, [http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/02-Ponte%20\(TIC-INAFOP\).pdf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/02-Ponte%20(TIC-INAFOP).pdf)
- Revista Educação e Matemática, n.º76. Associação de Professores de Matemática –APM. (2004 n.74). *Matemática e Jogo na Educação Matemática*. APM. Consultado em julho 2012, de http://www.apm.pt/apm/revista/educ76/matematica_jogo.pdf
- Universidade do Minho - *O Desenvolvimento cognitivo a partir de quatro estádios, segundo Piaget*. Consultado em junho 2012, de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4925/7/ANEXOS%20-%20PIAGET.pdf>
- Valadares, J. (2006). *O Ensino Experimental das Ciências: do conceito à prática*. Consultado em dezembro 2011, de <http://www.mendeley.com/research/o-ensino-experimental-das-cincias-conceito-prtica-investigaoacoreflexo/#page-1>

Legislação

- Ministério da Educação. (2008). *Decreto-Lei n.º144/2008*
- Ministério da Educação. (2008). *Decreto-Lei n.º 03/2008 de 07 de Janeiro de 2008*.

Apêndices

1. Planificação - Introdução do Tópico OTD



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto
Instituto Politécnico da Guarda



Agrupamento de Escolas de S. Miguel

Planificação

Professora Orientadora: Elisabete Brito	Professora Cooperante: Filomena Maria dos Santos Pereira
Professora Estagiária: Natália Maria Rodrigues da Silva	Data: 03-01-2012
Local de Estágio: Escola Básica da Estação	Ano de Escolaridade: 4.º B

Área	Competências	Descritores de Desempenho	Conteúdos	Recursos	Avaliação
Matemática Tempo: 09:00 – 10:30	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Recolher e organizar dados ❖ Interpretar tabelas e gráficos ❖ Construir tabelas e gráficos ❖ Formular questões relacionadas com a informação apresentada 	<ul style="list-style-type: none"> • Recolher dados • Interpretar dados • Construir tabelas e gráficos 	<p>Tópico – “Organização e tratamento de dados”</p> <p>Representação e interpretação de dados</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tabelas - Pictogramas - Gráficos de barras 	<p>Jogo com os sinais de trânsito</p> <p>Quadro</p> <p>Caderno</p>	<p>Indireta Direta</p> <p>Participação Comportamento</p> <p>Registo fotográfico</p>

Processo de operacionalização

- Diálogo com os alunos sobre a organização de dados
- Realização de um jogo lúdico: cada aluno retira um sinal de trânsito, de um baú com esferovite, e coloca no quadro
- Organização dos sinais de trânsito por 4 grupos (proibição, semáforos, obrigação, informação)
- Elaboração de uma tabela de dupla entrada
- Realização de um pictograma com as imagens
- Construção do gráfico de barras

1.1. PowerPoint “Organização e Tratamento de Dados”

2. Planificação – Consolidação OTD



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto
Instituto Politécnico da Guarda



Agrupamento de Escolas de S. Miguel

Planificação

Professora Orientadora: Elisabete Brito	Professora Cooperante: Filomena Maria dos Santos Pereira
Professora Estagiária: Natália Maria Rodrigues da Silva	Data: 03-01-2012
Local de Estágio: Escola Básica da Estação	Ano de Escolaridade: 4.º B

Área	Competências	Descritores de Desempenho	Conteúdos	Recursos	Avaliação
Matemática Tempo: 09:00 – 10:30	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Recolher e organizar dados ❖ Interpretar tabelas e gráficos ❖ Construir tabelas e gráficos ❖ Formular questões relacionadas com a informação apresentada 	<ul style="list-style-type: none"> • Recolher dados • Interpretar dados • Construir tabelas e gráficos 	<p>Tópico – “Organização e tratamento de dados”</p> <p>Representação e interpretação de dados</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tabelas - Pictogramas - Gráficos de barras 	<p>Ficha sem dados</p> <p>Quadro</p> <p>Caderno</p>	<p>Indireta Resolução da ficha</p> <p>Direta Participação Comportamento</p>

Processo de operacionalização

- Diálogo com os alunos sobre a organização de dados
- Correção do trabalho de casa
- Realização de uma Ficha relacionada com a organização e Tratamento de Dados

2.1. Correção do trabalho de casa



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto
Instituto Politécnico da Guarda



Agrupamento de Escolas de S. Miguel

Escola Básica da Estação

Matemática - correção do trabalho de casa

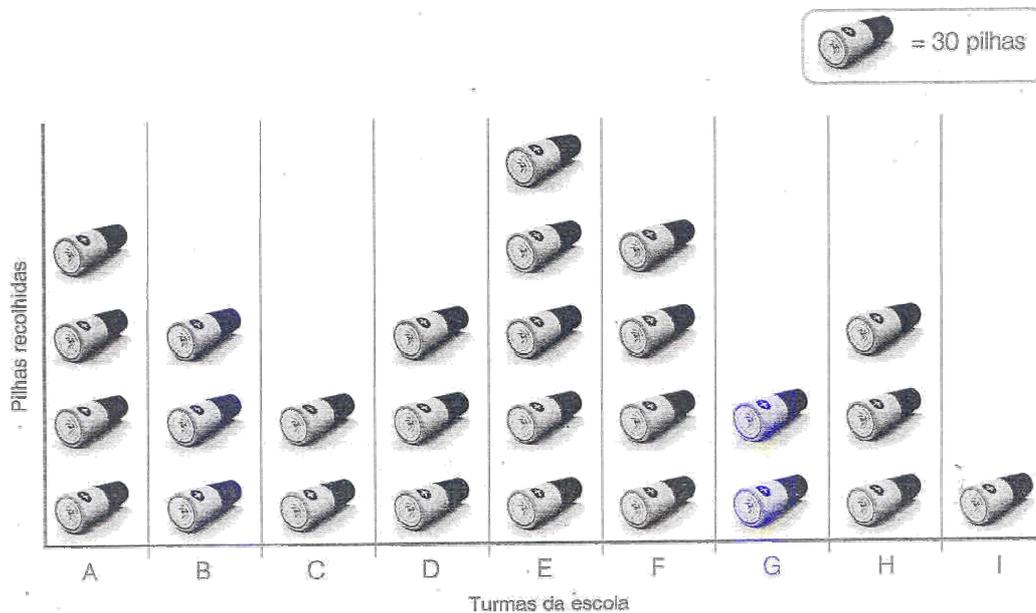
TPC de
03 para 4/11

Pictogramas

Na turma dos amigos do Alfa, o grupo de trabalho da Área de Projeto "Em defesa da Terra" promoveu uma campanha de recolha de pilhas junto das 9 turmas da escola.

O pictograma seguinte representa o número de pilhas recolhidas durante a campanha: "Recolha de Pilhas".

Número de pilhas recolhidas na campanha "Recolha de Pilhas"



Proposta de trabalho

1 Observa o pictograma anterior e responde às seguintes questões no teu caderno:

- 1.1. Quantas turmas participaram na campanha de recolha de pilhas?
Participaram na campanha de recolha de pilhas 9 turmas.
- 1.2. Qual foi a turma que recolheu mais pilhas? E a que recolheu menos?
A turma que recolheu mais pilhas foi a E e a que recolheu menos foi a I.
- 1.3. Qual a diferença de pilhas recolhidas entre as turmas A e B?
A diferença de pilhas recolhidas é 30. x
- 1.4. Quantas pilhas precisaria a turma G de recolher para igualar a turma E?
A turma G precisaria de recolher 60 pilhas para igualar a turma E.
- 1.5. Qual o total de pilhas recolhidas durante esta campanha?
 $27 \times 30 = 810$ O total de pilhas recolhidas foi 810. O.
- 1.6. Discute com os teus colegas possíveis razões para a grande participação da turma E em relação às outras turmas.

x a turma A recolheu mais 30 pilhas que a B.

2.2. Ficha “A idade da Turma”



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto
Instituto Politécnico de Guarda



Agrupamento de Escolas de S. Miguel

Escola Básica da Estação

Organização e Tratamento de Dados

“A idade da Turma”

Nome: _____

Data: _____ Turma: 4.º B Área: Matemática

1. Recolho os dados e registo-os.

2. Organizo os dados numa tabela.

3. Construo um pictograma

4. Construo um gráfico de barras

