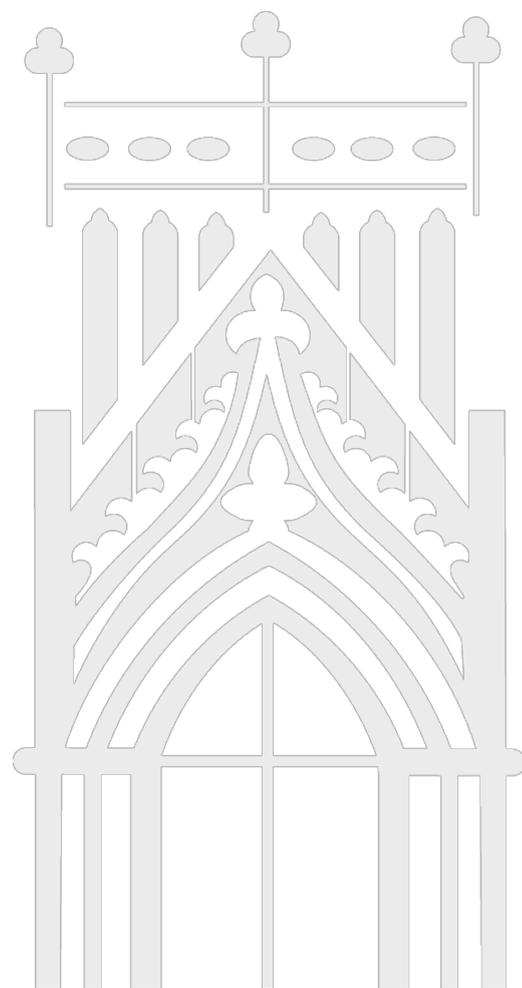


Mestrado em Educação Pré-Escolar e
Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

Relatório de Estágio da Prática
de Ensino Supervisionada - O
stress nas crianças

Ana Carolina Freitas Nunes

julho | 2013





Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

O stress nas crianças

Ana Carolina Freitas Nunes

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

Orientadora: Filomena de São José Bolota Velho

Coorientadora: Rosa Branca Cameira Tracana Pereira

Julho de 2013

Para o José Nunes.

Para a Rita e Petra Nunes.

Para o Artur e Daniela Vieira.

Para Alice Freitas.

A essência da arte do professor reside em decidir que ajuda é necessária numa determinada circunstância e como esta pode ser melhor oferecida.

Torna-se claro que, para tal, não há uma fórmula definida. Mas talvez algo de útil possa ser dito sobre as formas de ajuda que poderão ter mais valor.

Margaret Donaldson, *Children's Minds* (1978)

Agradecimentos

Gostaria de começar por expressar de forma especial a minha gratidão a todos aqueles que estiveram envolvidos direta ou indiretamente no percurso de formação académica desde o primeiro ao último dia de Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo de Ensino Básico e que tornaram possível a realização do presente relatório de estágio.

Em primeiro lugar, agradeço reconhecidamente à minha orientadora, Professora Doutora Filomena de São José Bolota Velho e à minha coorientadora Doutora Rosa Branca Cameira Tracana Pereira, o apoio, a disponibilidade e o privilégio da sua orientação, das suas preciosas críticas e sugestões que muito enriqueceram este trabalho.

Às professoras cooperantes, pelo seu apoio e simpatia com que me receberam nas suas salas de aulas, especialmente a professora Maria Margarida Pissarra Pires pelo seu saber científico e pelo tempo que me dedicou, agindo sempre com simplicidade, com companheirismo, sempre disposta a ajudar em qualquer momento.

Às minhas colegas que ajudaram a ultrapassar todas as dificuldades e partilharam comigo nestes anos verdadeiros momentos de amizade, em particular Anita Santos, Márcia Fonseca, Micaela Vitorino e Nancy Figueira.

Expresso o meu maior agradecimento às minhas crianças dos diferentes contextos escolares, com as quais aprendi diariamente e me permitiram maravilhar com as coisas simples da vida, proporcionando-me momentos de alegria e aprendizagem.

A minha gratidão a toda a minha família materna e paterna, aos meus amigos e todas as pessoas que participaram e apoiaram de alguma forma esta minha decisão para a vida.

Resumo

O presente documento reflete a experiência vivida ao longo da minha prática pedagógica realizada no âmbito do mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do Primeiro Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto do Instituto Politécnico da Guarda.

Esta *praxis* foi concretizada em dois contextos escolares diferentes: pré-escolar e 1.º ciclo, onde desempenhei funções de docência, tendo a possibilidade de verificar que aprendizagens as crianças adquiriram, no que concerne ao desenvolvimento de competências.

Para além da introdução e da bibliografia, o trabalho comporta três partes essenciais sob a forma de três capítulos. No capítulo I abordo pormenorizadamente o enquadramento institucional, no capítulo II descrevo o processo de prática de ensino supervisionada e no capítulo III investigo e desenvolvo a temática do *stress* nas crianças, abordando as suas várias facetas, procurando responder às dúvidas iniciais e analisando com detalhe as suas causas e consequências.

O *stress* é intrínseco à natureza humana e só deixa de existir depois da morte, sendo um acontecimento existencial com que se tem de aprender a lidar.

Os nossos corpos estão preparados para sentir *stress* e reagir. O *stress* é a resposta a uma alteração que requer um reajustamento e uma adaptação, sendo possível controlá-lo. A capacidade de o controlar está ligada à capacidade de como escolhemos lidar e responder às situações “*stressantes*”: a nossa capacidade de resiliência.

A análise dos dados obtidos pelos questionários demonstrou que as crianças sentem *stress*, apresentando determinados sintomas que são consequência desse fator.

Todos possuímos recursos para reagir às mudanças. As causas do *stress* podem variar de pessoa para pessoa.

Palavras-chave:

Crianças, Pré-escolar e 1º Ciclo, *Stress*, Causas, Consequências, Resiliência, Coping

Abstract

This document reflects the experience throughout my teaching practice carried out under the Masters in Preschool Education and the First Primary School, in the School of Education , Communication and Sport Polytechnic Institute of Guarda.

This praxis was made in two different school contexts: Preschool and 1st cycle , where I held a role of teacher , having the possibility to check the learning that children acquired , with regard to skills development.

Apart from the introduction and bibliography, the work has three main parts in the form of three chapters. In chapter (I), I cover in detail the institutional framework , in Chapter (II) describe the process of supervised teaching practice and in Chapter (III) investigate and develop the theme of stress in children by addressing various facets, seeking to respond to initial doubts and analyzing in detail the causes and consequences .

The stress is intrinsic to human nature and only ceases to exist after death, being an existential event that you have to learn to cope .

Our bodies are prepared to feel stress and react. Stress is the response to a change that requires an adjustment and adaptation, being possible to control it. The ability to control it is linked to the ability to choose how to handle and respond to "stressful" situation : our resilience.

The analysis of data obtained by questionnaires showed that children experience stress, showing certain symptoms that are a result of this factor.

All Humans have means to react to changes. The causes of stress vary from person to person.

Keywords:

Children, Pre-school and 1st cycle, Stress, Causes, Consequences, Resilience, Coping

Índice Geral

Introdução	13
Capítulo I: Enquadramento Institucional	
Contextualização	16
Parte A: Prática de Ensino Supervisionada I (Pré-escolar)	
A1: Organização e administração escolar	
1. Caraterização do Meio	19
2. Caraterização da população	20
3. Caraterização do Jardim de Infância	21
3.1. Historial do Jardim de Infância	24
3.2. Caraterização do Jardim de Infância	24
4. Caracterização da sala de Atividades	27
4.1. Rotina da Turma	30
A2: Caraterização socioeconómica e psicopedagógica do grupo	
1. Caraterização do grupo	33
1.1. Identificação de problemas e definição de prioridades	35
2. Caraterização das áreas da sala	37
2.1. Área de formação pessoal e social	38
2.2. Área de Expressão e Comunicação	39
Parte B: Prática de Ensino supervisionada II	
B1: Organização e Administração Escolar	
1. Caraterização do Meio	49
1.1. Organização do ambiente educativo	50
1.1.1. Organização da equipa	50
1.1.2. Organização do tempo	50
1.1.3. Organização do espaço da instituição	51
2. Caraterização do Espaço	52
2.1. Espaço interior	52
2.2. Espaço exterior	54
3. Caraterização da sala	54

4.	Centro de Recursos de TIC	56
B2: Caracterização socioeconómica e psicopedagógica do grupo		
1.	Caraterização da turma D34	59
1.1.	Caraterização individual dos alunos	60
1.2.	Aspetos Inibidores / Aspetos Facilitadores da Aprendizagem	60
1.3.	Alunos com Dificuldades de Aprendizagem	62
2.	O PAPI – Plano de Acompanhamento Pedagógico Individual	64
3.	Estudo Acompanhado	64
4.	Apoio educativo	64
5.	Relação pedagógica	65
5.1.	Relações entre os pais e toda a comunidade educativa	71
Capítulo II: Descrição do Processo de Prática de Ensino Supervisionada		
	Contextualização	74
Parte A: Prática de Ensino Supervisionada I (Pré-Escolar)		
1.	Período de Observação	77
2.	Planificação das atividades	80
3.	Avaliação	80
4.	Considerações Finais	87
Parte B: Prática de Ensino Supervisionada II (1º Ciclo)		
1.	Período de Observação	90
2.	Planificação das atividades	92
3.	Avaliação	111
4.	Atividades Propostas	109
5.	Considerações Finais	110
Capítulo III: O <i>stress</i> nas crianças		
1.	Introdução	113
1.1.	Contextualização	115
1.2.	O <i>stress</i> na criança	121
1.3.	Resiliência	127
1.3.1.	Resiliência Familiar	128
1.3.2.	Resiliência: Fatores de proteção e fatores de risco	129
1.4.	<i>Coping</i>	129
1.5.	Fatores Indutores	131
1.6.	O <i>stress</i> na família	132

2. Projeto	134
3. Considerações Finais	148
Conclusão	150
Bibliografia	152
Anexos	156

Índice de Figuras

Figura 1. Localização do distrito e concelho da Guarda em Portugal.

Figura 2. Concelho da Guarda.

Figura 3. Concelho e freguesias da Guarda.

Figura 4. Exterior da escola.

Figura 5. Exterior da escola.

Figura 6. Salão Polivalente.

Figura 7. Hall de entrada.

Figura 8. Refeitório.

Figura 9. Planta da sala.

Figura 10. Área dos jogos.

Figura 11. Área da casinha.

Figura 12. Área da leitura/conversa.

Figura 13. Área dos computadores.

Figura 14. Área da Plástica.

Figura 15. Planta da escola.

Figura 16. Espaço exterior.

Figura 17. Salão Polivalente.

Figura 18. Biblioteca Virgílio Afonso

Figura 19. Biblioteca Virgílio Afonso

Figura 20. Exterior da escola.

Figura 21. Sala de aula.

Figura 22. Planta da Sala

Figura 23 e 24. Material de comunicação especial.

Figura 25. Dança dos meninos.

Figura 26. Árvore genealógica realizada pelas crianças.

Figura 27. Tabela de dupla entrada referente ao número do agregado familiar.

Figura 28. Cerne da observação: Observar o meio envolvente e a instituição.

Figura 29. Livro e ficha da girafa que comia estrelas.

Figura 30. Atividade sobre a tabuada do três.

Índice de Gráficos

Gráfico 1. Distribuição das crianças por idades.

Gráfico 2. Distribuição das crianças por género

Gráfico 3. Situação profissional dos pais.

Gráfico 4. Distribuição das crianças por idades.

Gráfico 5. Distribuição das crianças por género.

Gráfico 6. Habilitações literárias dos encarregados de educação.

Gráfico 7. Idades das crianças.

Gráfico 8. Dores de cabeça nas crianças.

Gráfico 9. Insónia nas crianças.

Gráfico 10. Comer em excesso nas crianças.

Gráfico 11. Nervosismo nas crianças.

Gráfico 12. Terrores noturnos nas crianças.

Gráfico 13. Pesadelos nas crianças.

Gráfico 14. Palpitações cardíacas nas crianças.

Gráfico 15. Náuseas/vómitos nas crianças.

Gráfico 16. Irritabilidade nas crianças.

Gráfico 17. Sono irregular nas crianças.

Gráfico 18. Perda do apetite nas crianças.

Gráfico 19. Dificuldades em respirar nas crianças.

Gráfico 20. Sentimento de raiva nas crianças.

Gráfico 21. Diarreia nas crianças.

Gráfico 22. Gagueira nas crianças.

Gráfico 23. Dores de cabeça nas crianças.

Gráfico 24. Hiperatividade nas crianças.

Gráfico 25. Medo nas crianças.

Gráfico 26. Choro excessivo nas crianças.

Gráfico 27. Agressividade nas crianças.

Gráfico 28. Enurese noturna nas crianças.

Gráfico 29. Ansiedade nas crianças.

Índice de Quadros

Quadro I. Recursos Humanos

Quadro II. Organigrama

Quadro III. Rotina do Grupo

Quadro IV. Caracterização dos Alunos quanto às dificuldades e ao comportamento.

Quadro V. Carga horária semanal.

Quadro VI. Horário semanal da turma D34.

Quadro VII. Caracterização dos Alunos quanto às dificuldades e ao comportamento.

Quadro VIII. Identificação dos problemas e definição de prioridades.

Quadro IX. Níveis de desempenho das crianças.

Quadro X. Sintomas de *stress* infantil segundo Lipp (1999).

Quadro XI. Plano de atividades do projeto.

Índice de Tabelas

Tabela 1. Tipos de stress.

Tabela 2. Questionário sobre o *stress*.

Tabela 3. Recolha dos dados dos questionários

Índice de Esquemas

Esquema 1. Combater o *stress*.

Introdução

O presente documento, designado de relatório de estágio, enquadrado pelos Decretos-Lei nº 74/2006, de 24 de Março, e nº 43/2007, de 22 de Fevereiro, integra um trabalho de rigor científico, aprofundado e desenvolvido no decorrer da intervenção pedagógica ligada às unidades curriculares de Prática de Ensino Supervisionada I e II.

As intervenções que ocorreram ao longo do estágio procuraram evidenciar o Perfil de Desempenho Profissional do Educador de Infância e do Professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico (DL nº 241/2001, de 30 de Agosto), como forma de se garantir uma preparação profissional capaz de dar resposta a exigências atuais do ensino, como por exemplo a inclusão, a aprendizagem significativa e o respeito pelos interesses e ritmos de aprendizagem das crianças.

A Prática de Ensino Supervisionada I decorreu num curto momento, tendo em conta a duração do período escolar na cidade da Guarda, mais precisamente numa sala do jardim-de-infância da Guarda-Gare, integrada no Agrupamento de Escolas de S. Miguel, na freguesia de S. Miguel sob a supervisão da Professora Francisca Oliveira e da Educadora Mariana da Silva Presa.

Em relação à Prática de Ensino Supervisionada II, ou seja, a nível do 1º CEB, foi realizado igualmente num curto período, entre Outubro e Fevereiro na Escola Básica de Santa Zita, na freguesia da Sé da cidade da Guarda, pertencente ao Agrupamento de Escolas da Área Urbana da Guarda, com sede na Escola de Santa Clara. Neste sentido, esta prática foi efetuada sob a supervisão da Professora Florbela Rodrigues e da Professora Cooperante Margarida Pires, numa situação de regências semanais e rotativas de 2ª a 4ª feira.

O capítulo I faz referência ao Enquadramento Institucional, incluindo a organização e administração escolar, bem como as caracterizações socioeconómica e psicopedagógica das crianças e escolas onde decorreram as práticas pedagógicas.

O capítulo II, diz respeito à descrição do processo da Prática Pedagógica, contendo uma reflexão profunda e exaustiva da experiência vivida e avaliação de cada estágio.

No que concerne ao capítulo III, apresenta-se uma abordagem ao tema “o *stress* nas crianças”, completando-se com uma análise acerca da problemática inerente à questão de as crianças sofrerem ou não de *stress* e quais as suas causas e consequências. Educadores e professores devem estar conscientes das especificações deste tema, preocupando-se com a importância de perceber determinados comportamentos e atitudes das crianças com quem diariamente partilham momentos, ensinam e tentam compreender e inculcar valores.

No nosso mundo cada vez mais atarefado e apressado, as pessoas devem estar conscientes da existência de *stress* e de que maneira este afeta as suas vidas.

Estando a nossa vida cheia de desafios, obstáculos e problemas, deixamos de acreditar na possibilidade de uma mudança ou melhoria. Sabemos, no entanto, que ser feliz não é apenas ter muita sorte na vida mas encará-la da melhor forma, de forma positiva tentando encontrar aspectos bons que minimizem os menos bons e lhe deem sentido.

A tendência para ficarmos obcecados com os problemas, preocupados com algum acontecimento negativo (ou vários) impede o desenvolvimento de estratégias otimistas/positivas de resolver as situações, direcionando-nos cada vez mais para distúrbios consequentes do *stress*. É preciso estarmos conscientes de que, algumas vezes, transpomos esses “estados” para as crianças que nos rodeiam.

Stress é uma palavra muito citada na atualidade tanto pelos mais variados meios de comunicação, como em conversas comuns. Neste âmbito, originaram-se diversas investigações, umas mais profundas que outras e em contextos distintos que estudam a natureza do *stress*.

Chama-se *stress* a um estado de tensão que causa uma rutura no equilíbrio interno do organismo. Na opinião da Dra. Marilda Lipp (1999, s/p), *o corpo todo funciona em sintonia, como uma grande orquestra. Desse modo, o coração bate no ritmo adequado às suas funções, pulmões, fígado, pâncreas e estômago têm seu próprio ritmo que se entrosa com o de outros órgãos*. Sucintamente é o resultado da tensão entre a reação de um indivíduo a dificuldades ou desafios e a sua capacidade de lidar e resolver a situação *stressante*. Cada pessoa lida com o *stress* dependendo dos recursos que lhe estão disponíveis e da existência das habilidades necessárias para utilizar esses recursos. Nas ocorrências desafiantes que podem produzir *stress*, as nossas reações momentâneas contém sensações físicas e psicológicas que causam mudanças químicas no corpo. Tais situações são inevitáveis e podem ocorrer em várias facetas da nossa vida.

De alguma forma, o *stress* pode ser visto como uma parte natural do desenvolvimento e de adaptação a um ambiente em mudança. No entanto, as implicações do *stress* para as crianças e jovens podem ser de longo alcance, dependendo do seu nível de desenvolvimento e reação. Quando prolongado, mal orientado e mal resolvido pode originar resultados físicos, mentais e cognitivos negativos para as crianças e jovens.

CAPÍTULO I

ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL

1. Contextualização

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) é uma unidade curricular do Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico (1ºCEB) prognosticado no decreto-lei nº 43/2007, a decorrer na Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto (ESECD), pertencente ao Instituto Politécnico da Guarda (IPG). O objetivo fundamental deste mestrado é facultar uma formação científica, psicopedagógica e técnica aos futuros docentes, visando a sua intervenção qualificada nos respetivos ciclos. Cada vez são exigidas mais funções ao educador/professor às quais tem de responder oportunamente e em consciência. Um educador/professor não é apenas um transmissor de informação, mas deverá ser ainda um excelente comunicador.

1.1 Localização Geográfica

Situada no flanco NE da Serra da Estrela, a 1054m de altitude no ponto culminante (Torre de Menagem), a Guarda foi elevada a cidade por D. Sancho I, a 27 de Novembro de 1199.



¹ Figura 1 – Localização do distrito e concelho da Guarda em Portugal.

¹ <http://www.luventicus.org/mapas/portugal/guarda.html>

A Guarda é a sede de concelho e de distrito, ocupando conjuntamente com os restantes 13 concelhos uma área territorial aproximadamente de 5518 km², dos quais 712,11 km² constituem o concelho da Guarda². Este concelho é constituído por 42 541 habitantes em 2011³,

Subdividindo-se em 55 freguesias sendo S. Miguel, Sé e S. Vicente urbanas e as restantes rurais e compreendendo três bacias hidrográficas: Mondego, Côa e Zêzere. E ainda servido por uma boa rede viária (A23 e A25) das linhas ferroviárias da Beira Alta e Beira Baixa) que lhe garantem muito boas acessibilidades terrestres ao país e à Europa que podem potenciar o desenvolvimento económico da cidade e região se devidamente aproveitadas.

A cidade da Guarda é hoje a capital de distrito da Guarda, localizada na província da Beira Alta, confinante com os concelhos de Celorico da Beira, Pinhel, Sabugal, Manteigas, Belmonte e Covilhã. Com uma área de oito quilómetros, segundo os dados do INE, a população residente no distrito à data do momento censitário, a 21 de março de 2011, era de 160.939 pessoas, menos 19 mil face a 2001, o que representa uma descida de 10,6 %. Relativamente à cidade da Guarda, em 2001 havia 43822 habitantes, mas posteriormente em 2011 observou-se efetivamente um decréscimo com 42541 habitantes.

A Cidade da Guarda (figura 2) é constituída por 55 freguesias e situa-se no último esporão Norte da Serra da Estrela, tendo de altitude 1053 metros (na Torre de Menagem do Castelo), fazendo desta a cidade mais alta de Portugal.



⁴Figura 2 – Concelho da Guarda.

² <http://www.mun-guarda.pt/index.asp?idedicao=51&idSeccao=576&Action=seccao>

³ http://www.ine.pt/scripts/flex_definitivos/Main.html

⁴ <http://www.adguarda.pt/index.asp?idedicao=51&idSeccao=712&Action=seccao>

A Prática Pedagógica reflete a experiência vivenciada em dois contextos escolares diferentes: Educação Pré-Escolar e 1.º CEB, na cidade da Guarda, como foi referido anteriormente.

Relativamente às experiências de aprendizagens vivenciadas no nível pré-escolar, seguimos as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e procurámos criar experiências de forma integrada e interdisciplinar, respeitando as diferenças dos educandos através de situações pedagógicas diversificadas facilitadoras de um desenvolvimento equilibrado e de aprendizagem significativa.

Em relação ao ensino no 1.º ciclo, procurámos que a sua operacionalização fosse feita tendo por base a Reorganização Curricular e os Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico, ponderando as especificidades dos alunos, respeitando as suas individualidades, admitindo as suas potencialidades e procurando criar circunstâncias pedagógicas abrangentes e globalizantes.

Analisando o efeito que a escola tem, considerando que é uma etapa decisiva na vida da criança, justifica-se que o professor/educador utilize programas de qualidade, pois estes têm efeitos permanentes na vida das crianças. Sendo a criança um ser ativo, ela constrói a sua aprendizagem através de atividades planificadas, estruturadas e organizadas.

O papel do professor/educador será de *observar, apoiar e posteriormente, o de analisar a observação e tomar decisões ao nível de novas propostas educacionais para a criança individual* (Oliveira- Formosinho, 1998, p. 60), valorizando a aprendizagem ativa, contextual, cultural e a construção de significados pelas crianças.

É inconcebível que as escolas, tendo a seu cargo as crianças e jovens durante seis ou sete horas por dia, durante 180 dias por ano, desde que têm seis anos até terem dezoito, não afetem o modo como pensam acerca dos problemas morais e o modo como se comportam (s/a).

A Instituição perante a Lei de Bases do Sistema Educativo, deve organizar-se de forma a contribuir para a realização do educando através do pleno desenvolvimento da personalidade e do carácter, assegurando a formação cívica e moral dos jovens e proporcionando-lhes um equilibrado desenvolvimento físico.

Como preconiza Sarmiento (2004, s/p), *a escola, como atributo da sociedade, tem como principais objetivos “criar” pessoas, moldar o seu comportamento, inculcar-lhes ideias e doutrinar a sua vocação, ou seja, dar-lhes profissões.*

Parte A: Prática de Ensino supervisionada I

A1: Organização e Administração Escolar

1. Caraterização do Meio

A Freguesia de S. Miguel (figura 3) é uma das três freguesias que constituem o perímetro da cidade da Guarda, ocupa uma área total de 8,9km², é mais recente freguesia e por isso, uma das que tem menos história, pois o seu aparecimento surgiu com a implantação do caminho-de-ferro.



⁵Figura 3 – Concelho da Guarda

Nos últimos anos, esta zona sofreu grandes modificações, tornando-se um centro urbano e industrial, com pequenas e médias indústrias. A análise da vida económica local é baseada na indústria elétrica e de curtume, sendo estas as áreas geradoras de emprego, dos casais que lá residem. Além destas empresas existe o comércio tradicional, hipermercados e atualmente as lojas dos Chineses.

Em 1991 segundo os censos, o tipo de população que habitava esta freguesia, era na sua maioria jovem.

⁵ <http://www.saomigueldaguarda.pt>

As vias de transporte também foram fundamentais, para o desenvolvimento económico e populacional, havendo a destacar, a A23 e a A25 e a Estação de Caminho-de-ferro.

Próximo da Estação de Caminho-de-ferro estão situados os correios, permitindo um fácil acesso ao mundo das comunicações escritas e telefónicas.

A rede escolar é constituída por cinco instituições do ensino Pré-escolar (três públicas e duas privadas), quatro escolas do Ensino Básico do 1ºCiclo e duas Escolas Básicas de 2º e 3º Ciclos.

Existem ainda, duas Bibliotecas, uma Ludoteca e um Pavilhão Desportivo. Relativamente à assistência à doença, temos a extensão do centro de Saúde da Guarda, duas policlínicas privadas, uma farmácia e uma clínica de fisioterapia e hemodiálise. No que concerne ao campo da segurança, existe uma esquadra de Polícia de Segurança Pública, com uma secção de divisão de Trânsito.

Existe o Centro de Dia, a funcionar na casa Paroquial, um Centro de Acolhimento para idosos e acamados, no Bairro de S. Domingos, mais recentemente uma casa de acolhimento de mães solteiras e apoio à violência doméstica.

Notoriamente considera-se a necessidade de insistir numa ligação da escola com outras instituições e serviços, pois estabelece-se um elo de socialização entre as diferentes conjunturas que de certa forma constituem um suporte para o progresso curricular.

O meio social em que a criança vive influencia a sua educação beneficiando a escola da conjugação dos esforços e dos recursos da comunidade para a educação das crianças (Orientações Curriculares, 1997, p. 21).

2. Caraterização da população

A população desde sempre se dedicou à agricultura e a pastorícia. O peso de uma agricultura para autoconsumo e de baixos rendimentos obrigou muitas famílias a emigrar, quer para o estrangeiro, quer para a sede do conselho contribuindo para o despovoamento e envelhecimento da população nas freguesias urbanas, com empregos nos sectores secundário e terciário tendo como consequência a expansão da cidade. Esta expansão orientou-se preferencialmente em direção à Guarda-gare que na década de 60 com a instalação das “Indústrias Lusitana Renault” (1963) se afirmou como principal pólo industrial da cidade e levou, em 1985 à criação da freguesia urbana de São Miguel da Guarda, sofrendo um incremento populacional de 45,1% passando de 4628 habitantes para 6731 habitantes.

3. Caracterização do Jardim de Infância

Os Jardins de Infância que fazem parte do Agrupamento de Escolas de São Miguel estão, todos eles, localizados na área geográfica que servem.

Os Jardins de Infância possuem, na sua maioria boas condições de funcionamento. Na zona urbana, à exceção de uma das salas do Jardim de Infância da Póvoa do Mileu, todos os edifícios tiveram uma construção de raiz.

Em 2001/02 começou a funcionar o Jardim de Infância da Guarda Gare num edifício construído de raiz, com quatro salas de aula, salão polivalente, cozinha, gabinetes de trabalho e espaço exterior adequado à dimensão do edifício. O Jardim de Infância do Bairro da Luz funciona desde o ano letivo 2005/06 num edifício construído de raiz; os Jardins de Infância do Bairro do Pinheiro e da Póvoa do Mileu têm um lugar de Jardim de Infância a funcionar em edifício próprio, de construção provisória, com espaços exteriores e o segundo lugar a funcionar em salas adaptadas (rés do chão de prédios habitacionais). Em edifícios pertencentes às Juntas de Freguesia, estão a funcionar os Jardins de Infância de Cavadoude, Panóias, Porto da Carne, Vila Fernando e Rocamonde. A ocupar uma sala de aula devoluta do 1º Ciclo há os Jardins de Infância de Aldeia Viçosa, Vila Garcia e Carvalheira. Em sala adaptada da antiga escola do 1º Ciclo, há o Jardim de Infância do Cubo.

⁶Objetivos do Jardim de Infância da Guarda Gare

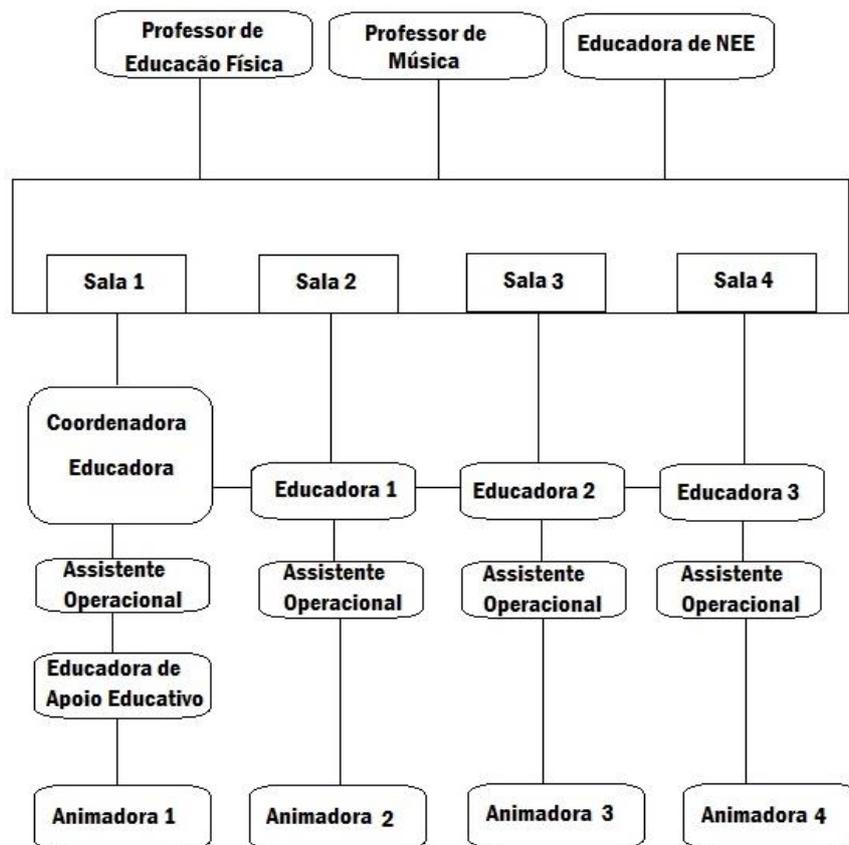
- Área da Formação Pessoal e Social
 - Interagir com o outro e partilhar
 - Resolver problemas
 - Respeitar o outro
 - Respeitar o ambiente
 - Assumir responsabilidades
 - Reconhecer laços de pertença social e cultural

- Área de Expressão e Comunicação
 - Contatar com textos escritos
 - Compreender as diferentes funções da escrita
 - Narrar acontecimentos e dialogar
 - Aplicar o raciocínio matemático
 - Interpretar e concretizar registos escritos

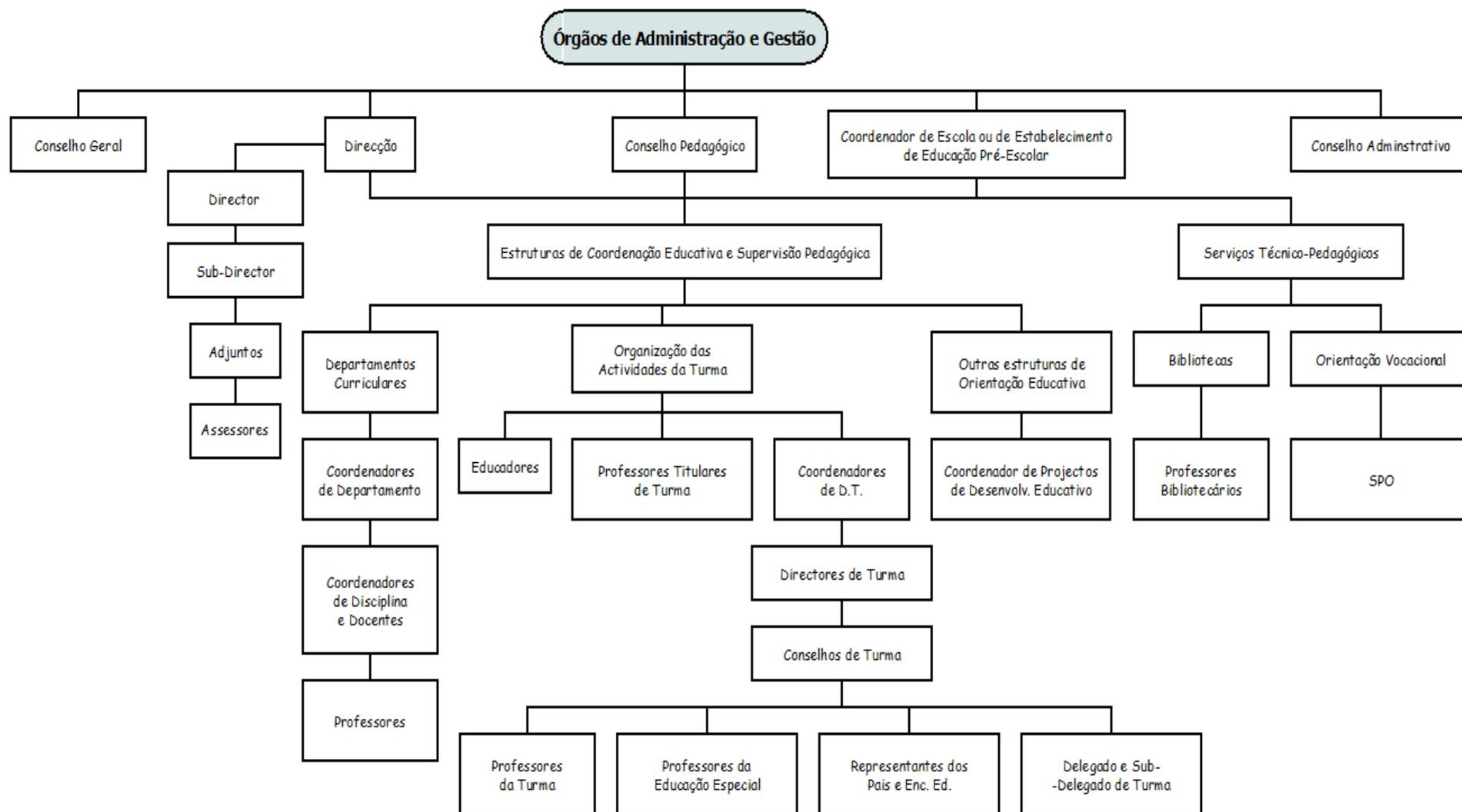
⁶ Documentos do Jardim de Infância, fornecidos pela Educadora.

- Expressar-se através do movimento
 - Conhecer e aceitar as regras do jogo físico
 - Criar atitudes de participação e colaboração em actividades musicais
 - Saber comunicar e exprimir-se de diferentes formas
 - Saber utilizar e aplicar diversas técnicas de expressão criativa
- Área do Conhecimento do Mundo
- Interagir com o mundo que a rodeia
 - Construir noções mais precisas e elaboradas da realidade
 - Desenvolver a capacidade de observar/investigar e experimentar
 - Estimular a curiosidade e o desejo de saber

No que respeita os recursos humanos podemos observar no quadro I e o respetivo cronograma no quadro II:



Quadro I – Recursos Humanos



Quadro II – Organigrama.

3.1. Historial do Jardim de Infância

O Jardim de Infância da Guarda Gare surgiu há mais de duas décadas, após a implementação da Rede Pública de Educação Pré-Escolar em Portugal. Este Jardim de Infância começou a funcionar com duas salas de atividades, na antiga Casa do Povo, adaptados para esse fim.

O problema das deficientes condições físicas das instalações, é que esta instituição era a única de carácter oficial a dar resposta às necessidades de quem delas precisava. Com o decorrer dos anos as pessoas foram dando mais importância à educação Pré-escolar, a procura foi-se tornando cada vez maior, dando lugar a uma lista de espera de crianças que veio em 1997/98 justificar a abertura de uma terceira sala em instalações provisórias.

Atualmente o Jardim de Infância de S. Miguel é um edifício construído de raiz, pela Câmara Municipal da Guarda no ano 2001. O projeto foi financiado pelo Ministério da Educação e com cofinanciamento pela comunidade Europeia (FEDER).

Encontramos no Jardim de São Miguel, espaços comuns a toda a instituição localizados na área central e por isso são compartilhados por todas as pessoas familiares ao jardim, tais como, pais, crianças, pessoal docente e funcionários, entre outros.

3.2. Caracterização do Jardim de Infância

O Jardim de Infância possui no exterior do edifício (figuras 4 e 5):

- ✓ Espaço amplo para fazer atividades de exterior;
- ✓ Jardim, com lago para peixes (inativo);
- ✓ Baloços, escorregas (este espaço tem o piso em areia fina);
- ✓ Espaço para estacionamento.



Figura 4 – Exterior da escola



Figura 5 – Exterior da escola

No interior do edifício (figuras 6, 7 e 8):

- ✓ *Hall* (acesso a todo o edifício);
- ✓ Quatro salas de atividades, cada uma delas com instalações sanitárias;
- ✓ Um salão polivalente;
- ✓ Uma cozinha;
- ✓ Um refeitório;
- ✓ Uma sala de educadoras com compartimentos para arrumos e casa de banho;
- ✓ Dois compartimentos para arrumos e duas salas de apoio na cave;
- ✓ Duas instalações sanitárias situadas junto ao hall de entrada, sendo uma delas para deficientes.



Figura 6 – Salão polivalente.



Figura 7 – *Hall* de entrada



Figura 8 – Refeitório.

É um edifício amplo, com boas condições físicas. As salas de atividades respeitam as normas previstas pelo Ministério da Educação relativamente às suas dimensões, com boa luminosidade, sonorização e cada sala possui casas de banho, estando estas adaptadas às idades das crianças, contribuindo assim para um maior desempenho da ação pedagógica pela sua localização e acesso. A construção deste novo edifício vem facilitar e melhorar a qualidade de resposta às famílias, quer na valência de Jardim de Infância, quer na Componente de Apoio à Família (CAF).

Como forma de dar resposta às famílias, foi criada a Componente de Apoio à Família (CAF), a qual funciona no salão polivalente. A cozinha e o refeitório são outros dois espaços que completam as exigências da componente de Apoio à Família. Além de cozinharemos para esta instituição também fornecemos o almoço ao ATL do Rio Diz e à Escola Primária da Estação. O transporte é feito pela Câmara.

Todos os espaços destinados às crianças estão situados no mesmo piso. O material utilizado no revestimento das paredes e do chão é de fácil limpeza e as tomadas estão fora do alcance das crianças.

Existe uma planta de emergência à entrada, onde se observa a porta de saída mais próxima de cada sala, bem como a existência de extintores por todo o edifício.

Neste estabelecimento de ensino funcionam 4 salas de aulas. Os grupos são constituídos por crianças entre os 3 e os 5 anos. As salas da instituição são todas iguais, mudando apenas a disposição das áreas, de acordo com o gosto da Educadora.

O *hall* de entrada é o espaço através do qual crianças e pais entram em contato com o Jardim-de-Infância. Por isto, tem um papel fundamental na primeira impressão que se cria do espaço educativo, na medida em que pode contribuir para despertar na criança uma atitude positiva em relação ao Jardim-de-Infância. Neste espaço, encontramos à disposição dos pais e familiares das crianças, um espaço para informação e comunicação disposta em painéis metálicos, que servem de meio de comunicação aos pais e ajudam na sua participação ativa na escola.

A informação que se encontra nos painéis referidos, é referente a informações internas da instituição que favorecem a organização da mesma (reuniões e avisos gerais) e facilitam a troca de informação com os pais e responsáveis pelas crianças. Existem ainda quadros onde são mostrados os horários do Jardim e do pessoal docente e não docente e a distribuição das turmas das crianças pelas respetivas salas.

Quanto ao espaço que proporciona os hábitos de higiene pessoais, nomeadamente as casas de banho, encontramos uma em cada sala de atividades constituída por três sanitas (duas adequadas a crianças e uma para adultos), sem portas, sendo apenas separadas por divisões e quatro lavatórios que se encontram à altura das crianças. Em frente aos lavatórios, a parede é revestida por espelhos, muito importantes nesta etapa (saída do estágio sensório-motor) de desenvolvimento da criança, visto que através dos mesmos, ela conhece-se, raciocina, descobre o seu “eu”, desenvolve a representação corporal e distingue-se dos objetos/matérias e das outras pessoas. Ela passa a ser ela mesma.

Para Wallon ⁷(1975, s/p), *o espelho é considerado um objeto privilegiado para traduzir o aspeto exterior do corpo. As dificuldades pelas quais as crianças têm que passar até se*

⁷ <http://www.portaleducacao.com.br/psicologia/artigos/40582/o-estadio-do-espelho>

poderem apropriar de uma imagem total de si são esclarecidas quando se observa uma criança na frente do espelho. Esse reconhecimento da imagem e a possibilidade de reportar essa imagem a si própria.

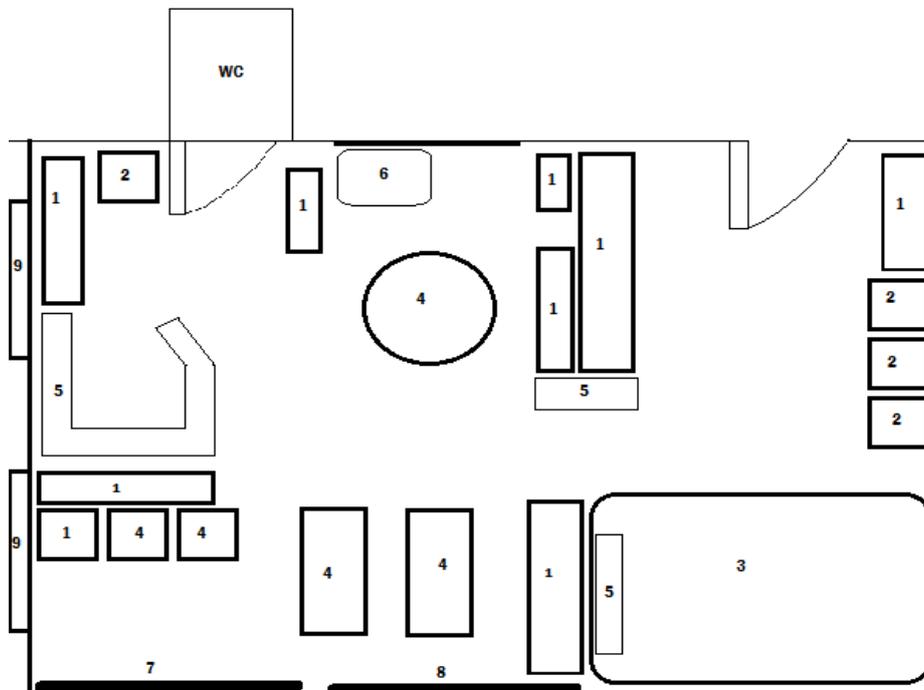
Consideramos que esta instituição, além de um ser projeto vanguardista, ou seja, recente, moderno, que tenta responder aos problemas das crianças da nossa atualidade, foi concebida para que tanto as crianças como adultos se sintam bem. No entanto, é de destacar algumas situações de humidade nas instalações e a falta de indicadores de segurança (detetores de incêndio).

Todos os espaços destinados às crianças estão situados no mesmo piso e sem barreiras arquitetónicas;

- A manutenção e limpeza, face à qualidade dos materiais utilizados na construção, são de fácil execução;
- Relativamente ao equipamento e aos materiais, o Jardim-de-Infância foi contemplado pela Câmara Municipal da Guarda com mobiliário de qualidade.

4. Caracterização da sala de Atividades

Esta caracterização foi realizada com base nas observações feitas, durante o estágio, à sala como espaço lúdico e pedagógico, no desenvolvimento de atividades proporcionando confiança, segurança e bem-estar a todas as crianças.



1	Armários em madeira - arrumos	6	Tapete – área de jogos/construções
2	Computadores	7	Cavalete - Área da Pintura
3	Área da Casinha	8	Placard - Afixação de trabalhos
4	Mesas de trabalho	9	Janelas

Figura 9 – Planta da sala.

A sala de atividades estava dividida em várias áreas, nomeadamente área dos jogos, área da casinha, área da leitura/conversa, área dos computadores e a área da plástica (figura 9), preenchida pelos recursos materiais permitidos.

Estas características permitem evocar a ideia de que *um espaço educacional desta natureza torna-se condição necessária [...] para que a aprendizagem ativa que nele emerge seja um suporte central das aprendizagens curriculares* (Formosinho, 1998, p. 68)

Neste contexto, foi observável que este espaço era uma sala ampla e colorida, com luminosidade e acesso a cantinhos/áreas. Estes espaços permitem *à criança uma vivência plural da realidade e a construção de experiências dessa pluralidade* (Formosinho, 1998, p. 68).

Os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a forma como estão dispostos condicionam, em grande medida, o que as crianças podem fazer e aprender. A organização e a utilização do espaço são expressão das intenções educativas e da dinâmica do grupo, sendo indispensável que o educador se interrogue sobre a função e finalidades educativas dos materiais de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização (Orientações Curriculares, 1997, p. 37-38).

Área dos jogos (figura 10) – É uma área de lazer onde se proporcionam momentos lúdicos sendo constituída por 3 armários e um tapete, onde se encontram os jogos devidamente organizados para que as crianças saibam arrumá-los corretamente, como por exemplo: armário dos legos, dos jogos didáticos e puzzles. Neste espaço encontra-se o quadro das presenças e o quadro do tempo.

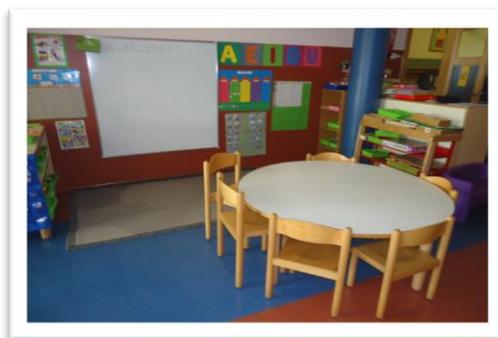


Figura 10 – Área dos jogos.

Área da casinha (figura 11) – Neste espaço, as crianças podem fazer dramatizações, teatro, histórias, brincadeiras de imitação dos modelos familiares. Encontra-se nesta área, um armário que contém loiça, um fogão, uma mesa redonda com 4 cadeiras, esta tem uma toalha e está decorada com uma cesta de frutos. Uma cama com um boneco, um rádio, um micro-ondas, um sofá. Neste espaço apenas podem estar três crianças de cada vez.



Figura 11 – Área da casinha

Área da leitura/conversa (figura 12) – esta área contém uma estante com diversos livros todos ordenados de forma a estarem sempre arrumados e um puff. Neste espaço encontra-se também o quadro das presenças e o calendário. Este é o local onde as crianças cantam os bons dias, marcam as presenças e o quadro do tempo e, também onde ocorre o diálogo acerca de diversos assuntos partindo deste para inúmeras atividades. Neste espaço podem estar todas as crianças em simultâneo.



Figura 12 – Área da leitura/conversa.

Área dos computadores (Figura 13) – Nesta área a criança usa o computador para jogar jogos didáticos com diversos temas para o seu desenvolvimento. Dentro da sala, existem 4 computadores e podem estar duas crianças em cada computador.



Figura 13 – Área dos computadores.

Área da expressão plástica (Figura 14) - Nesta área a criança experimenta vários materiais e suportes, realiza artefactos com materiais reutilizáveis, realiza colagens, pinturas, desenhos com variadas técnicas, manuseia tesouras, agulhas, colas, experimenta e treina noções de espaço relativos ao suporte que nele se inscreve.



Figura 14 – Área da expressão plástica.

A principal preocupação dos professores com o espaço é experimentar a reorganização da disposição da sala de aula. A forma como está disposto o mobiliário pode ter influência no tempo de aprendizagem escolar e, conseqüentemente, na aprendizagem dos alunos. Torna-se, como já foi referido e será salientado neste estudo a flexibilidade na colocação das cadeiras e das mesas, bem como no agrupamento dos alunos, de maneira a proporcionar uma aprendizagem cooperativa, o apoio entre pares e a apresentação dos conteúdos a todos os elementos da aula (Richardson, 1997, s/p).

4.1.Rotina do Grupo

A rotina diária (quadro III) vivida neste Jardim-de-Infância, tem início às 9.00 na área dos jogos, onde as crianças são acompanhadas pela auxiliar e pelas estagiárias. As crianças começam por jogar, à medida que chegam, e vão marcando as presenças no respetivo quadro; os mais velhos escrevem o seu nome ou símbolo e os mais novos colocam a sua fotografia. Rotativamente as crianças marcam o dia da semana e registam o tempo nos respetivos quadros.

Às 09:45, uma criança põe a música a tocar para que as outras arrumem o material que está a ser utilizado. Depois de finalizada a arrumação, as crianças dirigem-se para o local destinado à conversa, sendo de seguida chamados pela auxiliar e pela Educadora três a três para se deslocarem à casa de banho.

Quando se encontram todos prontos, a criança que está responsável nesse dia é avisada para chamar os colegas para o comboio, e deslocam-se para o refeitório, de onde regressam por volta das 10 horas e 20 minutos.

De regresso à sala, reúnem-se de novo no local destinado à conversa onde juntamente com as estagiárias desenvolvem uma atividade, como por exemplo: uma história, jogos e trabalhos manuais, entre outros.

Aproximadamente às 11 horas e 45 minutos deslocam-se novamente três a três à casa de banho para as necessidades fisiológicas e a sua higiene, sempre acompanhados pela auxiliar. De seguida formam novamente um “comboio” e as animadoras que estão à porta da sala à sua espera levam-nos a almoçar. Algumas das crianças vão almoçar a casa com os pais ou outros familiares.

Às 14h dirigem-se para a sala, acompanhados pelas animadoras e em grupo vão lavar os dentes, após o que continuam as atividades que estavam a ser desenvolvidas durante a manhã ou se reúnem no sítio da conversa.

Às segundas-feiras, as crianças têm uma hora de Música das 10.20 às 11.20, com o professor Pedro. Às terças-feiras, as crianças têm uma hora de Educação Física das 14h às 15h, com o professor João. Estas atividades decorrem no Salão de Convívio.

Para finalizar cerca das 15 horas e 45 minutos vão novamente à casa de banho para o momento de higiene sendo de novo entregues às animadoras para lancharem e permanecendo até às 18h30 na Componente de Apoio à Família. Algumas crianças vão para casa com os pais ou familiares.

Estes aspetos são elementos fundamentais na formação e preparação das crianças, *as referências temporais são securizante para as crianças* (ME-DGIDC, 2007, p. 40).

Faz parte ainda da organização temporal das crianças o quadro de presenças, quadro do tempo, o quadro das tarefas e o calendário. Estes são estritamente preenchidos por todas as crianças, alguns deles num sistema de rotatividade, como é o caso do tempo, calendário e tarefas, sendo atribuído uma criança diferentes a cada dia.

A atitude do educador, a forma como se relaciona com as crianças, desempenha um papel fundamental neste processo. Alguns instrumentos frequentes em jardins-de-infância – quadro de presenças, quadro de tarefas e outros – podem facilitar a organização e a tomada de consciência de pertença a um grupo, e ainda, a atenção e o respeito pelo outro (OCEPE, p.36).

O momento em que ocorre o acolhimento é fundamental para as crianças, pois é o momento em que se promove e favorece o diálogo. É importante que a educadora usufrua desta ocasião para desenvolver a comunicação verbal das crianças. A criança necessita ser estimulada para a “conversa”, para se “expressar” e desenvolver-se a nível social.

A capacidade do educador escutar cada criança, de valorizar a sua contribuição para o grupo, de comunicar com cada criança e com o grupo, de modo a dar espaço a que cada um fale, fomentando o diálogo entre crianças, facilita a expressão das crianças e o seu desejo de comunicar (OCEPE, p.66).

Horas	Local	Atividade	Iniciativa
09:00	Salão Polivalente	Acolhimento	Auxiliares Animadoras
09:15	Sala Atividades	Marcação de presenças	Educadora Crianças
09:45	Sala Actividades	Higiene	Auxiliar Crianças
10:00	Refeitório	Lanche	Auxiliar Crianças
10:30	Sala Actividades	Orientada	Educadora Crianças
11:45	Sala Actividades	Higiene	Auxiliar Crianças
12:00	Refeitório	Almoço	Animadoras Crianças
14:00	Sala Actividades	Lavagem dos dentes	Auxiliar Crianças
14:30	Sala Actividades	Orientada	Educadora Crianças
15:45	Sala Actividades	Higiene	Auxiliar Crianças
16:00	Salão Polivalente	Prolongamento	Animadoras Crianças

Quadro III – Rotina do grupo.

A2: Caracterização socioeconómica e psicopedagógica do grupo

1. Caracterização do grupo

A observação de um grupo tem como finalidade *conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher as 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* (ME-DGIDC, 2007, p. 25).

O grupo de vinte crianças da sala 4 do Jardim de Infância Guarda N.º 1 Gare é acompanhado pela Educadora Mariana da Silva Presa desde o início do ano letivo.

O grupo é constituído por dezanove crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos (gráfico 1).

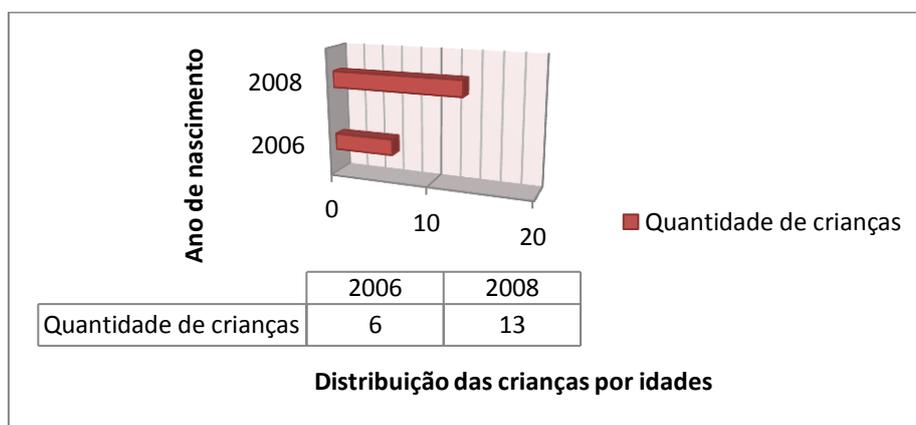


Gráfico 1. Distribuição das crianças por idades

Neste grupo sete são do sexo masculino e doze do sexo feminino (gráfico 2), oriundas de meios socioculturais e económicos bastante diversificados, existindo ainda uma grande diversidade quanto ao seu nível etário. Estes aspetos não geram, no entanto, grande diversidade e disparidade de interesses e necessidades. As crianças demonstram, uma especial apetência por conhecer e experimentar.

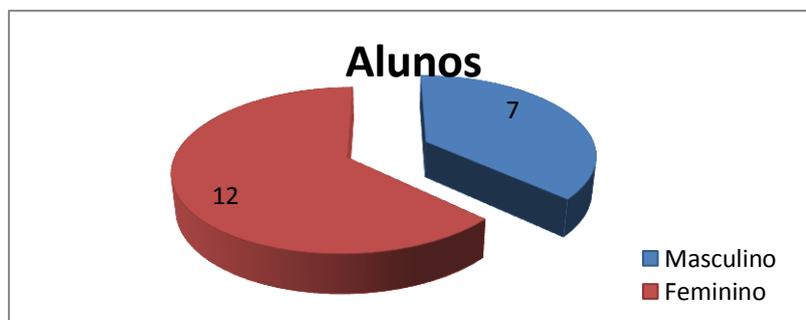


Gráfico 2. Distribuição das crianças por género

Tendo em consideração o mapa de frequência, as crianças não são assíduas nem pontuais. Estas crianças provêm de um meio socioeconómico cultural médio, sendo que algumas fazem parte de uma classe um pouco inferior. De uma maneira geral, estas crianças relacionam-se bem em grupo e respeitam as regras estabelecidas. São autónomas nas rotinas diárias e na utilização dos materiais, partilhando-os.

Algumas crianças, a nível da expressão oral apresentam dificuldade a nível da linguagem, tanto na área da expressão como da compreensão, que se traduz um pouco pelos seus níveis de desenvolvimento e idades.

As crianças são normalmente muito recetivas, perante as diversas atividades educativas intencionais que lhe são apresentadas. As histórias, canções, lengalengas, etc. são sempre ouvidas por elas com grande atenção e entusiasmo. Todas as atividades de Expressão Plástica são encaradas com ânimo e empenho dentro das suas capacidades. As atividades motoras são desempenhadas com grande alegria, dinamismo e muita energia.

Numa primeira fase de caracterização, constatámos que o grupo, em geral, dominava algumas aptidões no domínio do saber ser, saber estar e saber fazer. São crianças de um modo geral alegres, participativas e têm em comum com as crianças da sua idade, o gosto pela descoberta e pela novidade. As crianças são atentas, carinhosas, interessadas, participativas, acolhedoras, solidárias, curiosas, surpreendentes!

Da análise do gráfico 3, seguidamente apresentado, pode-se constatar que existe uma grande parte de pais empregados, encontrando-se apenas 8 desempregados. São pais com habilitações literárias superiores e relativamente novos (anexo 1).

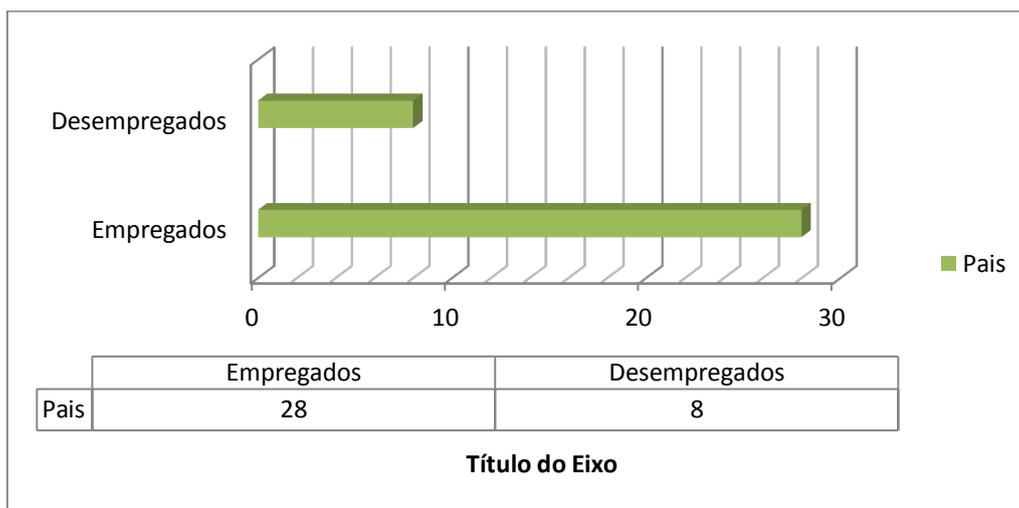


Gráfico 3. Situação profissional dos pais.

1.1. Identificação de problemas e definição de prioridades

Duas crianças de 5 anos apresentam, a nível global, um atraso de Desenvolvimento da linguagem, motor e cognitivo. Usam frases simples e curtas, com vocabulário reduzido e pobre e os aspetos gramaticais são pouco enriquecidos. Frequentemente trocam, substituem ou omitem fonemas simples.

Existe uma Educadora de apoio para que estas crianças tenham um acompanhamento mais individualizado e específico. Esse apoio é semanal e individual ou a pares, com o principal objetivo de melhorar todas as suas capacidades.

A criança **X** está abrangida pelo **D.L. N° 3/2008 de 7 de Janeiro e beneficia de Adiamento Escolar**. É a criança mais velha neste grupo, no entanto é a que apresenta mais dificuldades para uma criança da idade dela, pois apresenta um nível de desenvolvimento de uma criança entre os 30 e os 36 meses, estando por isso, aparentemente, na linguagem de Freud, entre a fase oral e a fase anal.

A pedido dos pais, foi submetida a uma avaliação psicológica no sentido de compreender como se está a processar o seu desenvolvimento global. É necessário compreender se a criança X possui capacidades e competências básicas exigidas para o ingresso no 1º ciclo.

Num primeiro contato, sobressai uma enorme dificuldade em acatar pedidos, testando constantemente os limites impostos. Quando contrariada, reagia com pontapés ou fugia, procurando um lugar para se esconder. Estes comportamentos foram-se dissipando, no entanto, o seu comportamentopositor, provocador, bem como, a sua desobediência, distração e impulsividade ainda persistem.

Na relação com o outro, a criança tem dificuldade em iniciar um diálogo e em mantê-lo de acordo com o tema que se está a abordar. Revela períodos extremamente curtos de concentração e de comunicação. Não se envolve o suficiente nas tarefas de forma a refletir sobre o que lhe for pedido, respondendo muitas vezes ao acaso. Tem tendência para rejeitar as tarefas, principalmente aquelas que exijam competências de atenção, concentração e raciocínio, e a nível de registo gráfico ainda se encontra ao nível da garatuja.

A criança X face aos problemas detetados, mais precisamente, dificuldades de atenção, de articulação, vocabulário reduzido e pouco envolvimento nas atividades, revela uma ligeira melhoria ao nível do envolvimento e aquisição de vocabulário.

Em relação à concentração/atenção, continua com dificuldades, em quase todas as atividades que realiza. Os seus períodos de atenção são ainda muito reduzidos, 10 minutos no máximo, se acompanhada pelo adulto e com muita insistência. Nas atividades em que não é acompanhada pelo adulto está constantemente a mudar, saltitando de área em área, manipulando objetos e materiais com interesses momentâneos.

Quanto ao seu comportamento, verificamos que ela evoluiu com o passar do tempo, pois observou-se que apresentava mais à vontade e mais descontraída, comunicando cada vez mais, tanto com os colegas como com os adultos. A agitação é também menor, embora em grande grupo, lhe seja difícil ou quase impossível, estar sentada quieta e com atenção. Ao interagir com os colegas, no “faz de conta”, onde colabora nas brincadeiras, divide materiais e estabelece o diálogo simples. A sua colaboração acontece mais com os adultos e colegas crescidos.

Esta criança sente uma grande necessidade de chamar a atenção do adulto, contrariando as solicitações do mesmo e demonstrando grande teimosia. Tem ainda dificuldades em cumprir regras, em terminar os trabalhos e executar tarefas sem ajuda. Nos nossos últimos dias de estágio constatámos alguma melhoria ao nível das tarefas a cumprir sozinha, pois quando lhe inculcamos uma tarefa com alguma responsabilidade ela conseguia executá-la com rapidez e agilidade. Em relação à marcação de presenças também se verificou uma ligeira evolução, pois raramente marcava bem a sua presença (ou não queria marcar, simplesmente para nos contrariar, ou escrevia mal o seu nome). No final já escrevia o seu nome, com algumas falhas, tendo em consideração o seu nível de desenvolvimento, mas sem necessitar já de muita ajuda.

Na linguagem ocorreu uma acentuada melhoria ao nível da expressão e compreensão. Já reconta uma história, se o adulto insistir e a ajudar a fazer a sequência oralmente. Utiliza adjetivação nas frases e aplica termos corretos. É uma criança que aprecia muito conversar/dialogar com o adulto e questiona-o constantemente, demonstrando curiosidade sobre os assuntos que lhe suscitam interesse.

Relativamente às áreas de interesse, apenas no “faz-de-conta” ela permanece por mais tempo. Por vezes, também procura a área da leitura para observar os livros e a área dos jogos, preferindo os de construção. A área de expressão plástica não lhe desperta interesse, desenhando somente a pedido ou por exigência do adulto. Persiste na fase do rabisco com significado e começa a surgir a fase do girino.

Apresenta, no entanto, ainda alguns momentos de ausência e de movimentos involuntários, necessitando da ajuda e atenção do adulto para os controlar.

Paralelamente, a **criança Y de 5 anos** apresenta atraso de Desenvolvimento Psicomotor Grave, Hipotonia Muscular e Hiperlaxidão ligamentosa. Esta criança é acompanhada pelo Apoio Pedagógico Personalizado, Terapia da Fala pela Intervenção Precoce e ainda em Hipoterapia. O acompanhamento psicológico contribuiu de alguma forma para alterar/ corrigir alguns comportamentos, e ainda para ser assistida em consultas de desenvolvimento no Hospital da Guarda.

No que concerne à área de Formação Pessoal e Social identifica um comportamento correto com suporte visual, é capaz de arrumar um jogo que executou, embora reagindo mal

quando contrariada, revelando ainda um comportamento instável na relação com os colegas e adultos.

Ao nível da linguagem oral, diz o seu nome, mas tem dificuldade em repetir frases. Apresenta muita dificuldade na articulação das palavras. No entanto, melhorou a sua participação nos diálogos e conversas de grupo. Expressa-se desta forma por frases muito curtas, com omissão e substituição de fonemas (chapéu-çapéu...) e vocabulário ainda reduzido, revelando dificuldade na aquisição de conceitos e retenção da informação.

Na abordagem à escrita apresenta dificuldade em identificar uma letra e repetir uma sequência simples, por outro lado, faz a representação gráfica da figura humana com alguns elementos. Procede com dificuldades na retenção de informação, memorização e compreensão das tarefas que lhe são pedidas, necessitando que lhe sejam repetidas várias vezes. Na matemática verifica-se pouco progresso e incidindo nas mesmas dificuldades.

Relativamente à expressão plástica, ela nomeia cores e reconhece o amarelo, azul e verde. Nos trabalhos aparecem formas mais concretas, as figuras humanas com mais pormenores, casas, entre outras coisas. Mostra interesse em realizar as tarefas, pintar e fazer fichas, mas necessita de ajuda na realização dos trabalhos.

No que diz respeito à expressão motora, apresenta uma melhoria na coordenação e no equilíbrio. Evoluiu bastante ao nível da motricidade fina, apresentando facilidade em manusear e utilizar os materiais, com algum controle.

Por último, ao nível da motricidade global verifica-se melhoria na coordenação de movimentos e no equilíbrio e apresenta ainda movimentos estereotipados, movimentando os braços e as mãos repetidamente e alterações comportamentais.

2. Caracterização das áreas da sala

“Área” é um termo habitual na educação pré-escolar para designar formas de pensar e organizar a intervenção do educador e as experiências proporcionadas às crianças (O.C.E.P.E.,1997, p.47).

No ensino pré-escolar é tido em consideração o desenvolvimento global da criança: sócio afetivo, motor e cognitivo. As áreas que a seguir se referem devem ser trabalhadas em articulação e a criança tem que trabalhar estabelecendo relações consigo própria, com os outros e com os objetos que a rodeiam e que a levam a pensar e a compreender.

2.1 Área de Formação Pessoal e Social

Um dos objetivos apontados pelas O.C.E.P.E., (Ministério de educação,1997, p. 20) é *Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania*. Tendo em consideração que a educação pré-escolar é o início da inserção da criança na sociedade, como ser autónomo, livre e solidário parece-nos de toda a importância que o objetivo transcrito seja alcançado bem como o que a seguir se refere, incluído no mesmo documento (O.C.E.P.E.,1997, p. 20): *Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas favorecendo uma progressiva consciência como membro da sociedade*. Para avaliar esta área trabalharam-se duas competências:

- ✓ Mostrar capacidade de respeito por si e pelo outro;
- ✓ Interagir e cooperar com o outro.

No final do primeiro período todas as crianças de três anos sabiam o seu nome, o nome dos colegas e utilizavam as instalações sanitárias. Duas crianças começaram arrumar os materiais utilizados no segundo período, enquanto uma só o fez no terceiro período. As restantes terminaram o ano letivo ainda em processo de aquisição desta competência. No que respeita à interação com o outro só uma criança de três anos o fazia com facilidade no final do primeiro período. De ressaltar uma criança que só foi capaz de consolidar esta competência no terceiro período e outra que, no final do ano, ainda estava em processo de aquisição. Quanto às crianças de cinco anos verificou-se que aquelas que demonstravam algumas dificuldades no primeiro período atingiram todas as competências no segundo. Notou-se que as crianças de cinco anos apoiavam e protegiam os de três com exceção de uma criança que não aceitava bem as indicações dadas pela educadora.

2.2 Área de Expressão e Comunicação

Domínio das expressões: Motora, dramática, plástica e musical

O domínio das diferentes formas de expressão implica diversificar situações e experiências de aprendizagem, de modo que a criança vá dominando e utilizando o seu corpo e contactando com diferentes materiais que poderá explorar, manipular e transformar de forma a tomar consciência de si próprio na relação com os objetos. (O.C.E.P.E.,1997, p. 57).

- **Domínio da expressão motora**

Neste domínio todas as crianças, quer as de três quer as de cinco anos, demonstraram facilidade em conhecer, utilizar e controlar vários tipos de movimento, tendo consciência do seu corpo em relação ao exterior e conhecendo e aceitando as regras do jogo físico.

A Expressão Motora é importante na formação integral da criança e na construção do conhecimento, estabelecendo a inter-relação com as demais áreas do currículo. Entende-se, deste forma, que o jogo em Expressão Motora é um meio importante, podendo os exercícios físico-motores ser praticados com objetivos definidos, tornando-se desta forma um instrumento facilitador do processo de ensino-aprendizagem, pois como refere Ferreira (2006, p.21), *embora numa aula de Educação Física os aspetos corporais sejam mais evidentes, mais observáveis e a aprendizagem esteja vinculada à experiência prática, o aluno precisa ser considerado como um todo, no qual aspetos cognitivos, afetivos e corporais estejam interrelacionados em todas as situações.*

Importância da Expressão Motora na Pré-escola

Conscientes da importância do desenvolvimento das atividades desportivas e motoras, no âmbito pré-escolar, consideramos que a aquisição de uma correta aptidão motora só se conseguirá se formos capazes de planificar um processo de trabalho adequado, exequível e de acordo com os patamares de desenvolvimento das crianças, sobre todos os pontos de vista.

A atividade física na Pré-Escola, é aceite por todos os agentes da Educação como uma das atividades com maior relevância para o desenvolvimento integral da criança.

A preparação para uma vida desportiva não é desfavorável para o equilíbrio do crescimento destas crianças, tanto a nível físico como psicológico. Para este público-alvo as atividades apresentadas são exercícios que se assemelham a jogos, onde, não se deve contudo hesitar em alterar uma indicação caso as crianças não estejam a gostar do exercício, ou caso não esteja dentro das suas capacidades.

- **Domínio da expressão dramática**

Neste domínio a criança aprende a descobrir-se a si própria e aos outros. E é aqui, que ela, através de jogos simbólicos, toma consciência de situações da vida real. Tendo-se avaliado a confiança da criança na sua capacidade de agir e no seu saber comunicar e exprimir-se de diferentes formas não se notam dificuldades nas crianças a nível da capacidade de viver no “mundo do faz de conta”.

A expressão dramática é um dos meios mais valiosos e completos de educação. A amplitude da sua ação, abrangendo quase todos os aspetos importantes do desenvolvimento da criança e a grande diversificação de formas que pode tomar, podendo ser regulada conforme os objetivos, as idades e os meios de que se dispõe, tornam-na por excelência a principal forma de atividade educativa. (...). O objetivo principal desta forma de educação é a expressão, ou seja, o estimular da criança para que expresse livremente todos os seus sentimentos, desejos e tensões interiores (Sousa, 2003, p. 33).

Segundo as O.C.E.P.E (2007, p. 59-60) *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)*, isto é, na interação com outra ou outras crianças.

Na pré-escola através do jogo simbólico, do jogo dramático e da manipulação de fantoches a criança toma consciência das suas relações e do seu poder sobre a realidade, criando situações de comunicação verbal e não-verbal.

É ainda de alguma relevância realçar a importância que tem o **papel do Educador/professor** nestas situações, **como facilitador de outras situações de expressão e comunicação**, isto é, de **diferentes formas de mimar e dramatizar**.

Importância da Expressão Dramática na Pré-escola

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 um forma de se apropriar de situações sociais (OCEPE:2007, p.59)

É um meio valioso e completo na educação de uma criança. A grandeza da sua ação, compreende quase todos os aspetos importantes do desenvolvimento da criança e a grande variação de formas que pode tomar, podendo ser regulada conforme os objetivos, as idades e os meios de que se dispõe, tornam-na por excelência a principal forma de atividade educativa.

O seu objetivo principal é a expressão, ou seja, estimular a criança para que mostre livremente todos os seus sentimentos, desejos e dilemas interiores. Esta forma de expressão, nestas idades, utiliza o jogo simbólico, que é uma atividade espontânea, como forma de os diferentes parceiros tomarem consciência das suas reações, do seu poder sobre a realidade, criando situações de comunicação verbal e não-verbal.

A expressão dramática utiliza como recursos, diferentes materiais que possibilitam “fazer de conta”, permitindo à criança recrear e explorar experiências do dia-a-dia.

Uma criança que tem por hábito desenhar, colorir, pintar, estudar música, ou fazer algum tipo de artesanato adquire uma maior habilidade mental e também uma maior capacidade de criar, originando conseqüentemente uma evolução no seu desenvolvimento, bem como

estímulo para ter iniciativa diante de situações e uma maior facilidade de comunicação com o mundo que a rodeia.

- **Domínio da expressão plástica**

Neste domínio, *as crianças exploram espontaneamente* diversos materiais e instrumentos de expressão plástica (...) A expressão plástica implica controlo da motricidade fina, facto que a relaciona com a expressão motora (...)” (O.C.E.P.E,1997, p. 61).

A área de Educação e Expressão Plástica propõe-se permitir a aquisição de conhecimentos e competências nos domínios da expressão e da comunicação para o desenvolvimento pessoal, social e cultural do educando.

As crianças de três anos atingiram com facilidade os objetivos definidos nesta área constatando-se que, no primeiro período, já todas produziam linhas retas e curvas, utilizavam técnicas e experimentavam sensorialmente diferentes materiais. De notar que os dois últimos objetivos foram alcançados por uma criança apenas no segundo período. As crianças de cinco anos não mostraram dificuldades nos objetivos propostos para o seu grupo etário. Nesta área apenas uma criança continua em processo de aquisição no objetivo “explora os objetos no espaço tridimensional”.

Pretendemos ainda, com este domínio que as crianças atingissem algumas competências, tais como:

- Estabelecer relações sensoriais e afetivas com os materiais;
- Realizar uma produção em função de um desejo;
- Experimentar as possibilidades de intervenção nos materiais;
- Aplicar uma técnica;
- Tirar partido de descobertas fortuitas;
- Exprimir-se sobre uma obra suscetível de estimular a imaginação;
- Constatar os efeitos produzidos;
- Utilizar os objetos e as imagens como materiais de comunicação;
- Brincar com as formas, as cores, os materiais...
- Adaptar as técnicas e os processos de expressão;
- Justificar os seus juízos de valor.

Segundo o Departamento de Educação Básica (2006, p.89):

A manipulação e experiência com os materiais, com as formas e com as cores permite que, a partir de descobertas sensoriais, as crianças desenvolvam formas pessoais de expressar o seu mundo interior e de representar a realidade. A exploração livre dos meios de expressão

gráfica e plástica não só contribui para despertar a imaginação e a criatividade dos alunos, como lhes possibilita o desenvolvimento da destreza manual e a descoberta e organização progressiva de volumes e superfícies. A possibilidade de a criança se exprimir de forma pessoal e o prazer que manifesta nas múltiplas experiências que vai realizando, são mais importantes do que as apreciações feitas segundo moldes estereotipados ou de representação realista.

Importância da Expressão Plástica na Pré-escola

A área de Educação e Expressão Plástica propõe-se permitir a aquisição de conhecimentos e competências nos domínios da expressão e da comunicação para o desenvolvimento pessoal, social e cultural do aluno. O contributo do pré-escolar para a formação estética e cultural da criança é inquestionável. A pré-escola tem como objetivo desenvolver todas as potencialidades da criança, de modo a permitir-lhe formar a sua personalidade e dar-lhe as melhores oportunidades de sucesso na escola e na vida.

Um dos domínios mais em evidência na pré escola é certamente o das artes plásticas. Inscreve-se por inteiro na dinâmica e na construção da personalidade e da abertura ao mundo.

As atividades de artes plásticas são uma das principais peças dessa construção, além disso, elas permitem ao educador de infância propor atividade variadas às crianças, pôr à disposição material e documentação; favorecer a construção de saberes, levando as crianças a questionar as suas obras durante os reagrupamentos, nos momentos de síntese e levá-los a descobrir obras de artistas célebres (s/a).

- **Domínio da expressão musical**

A expressão musical assenta num trabalho que leva a criança a saber escutar, cantar, dançar, tocar e criar.

No grupo dos três anos todas as crianças mostraram facilidade nos diferentes objetivos com a exceção de duas crianças que mostram dificuldades na reprodução de canções simples. Nas crianças, sente-se mais facilidade, na exploração das capacidades sonoras do corpo e na satisfação ao acompanhar melodias com instrumentos musicais do que na reprodução de canções simples e na identificação da presença e ausência de som.

No grupo dos cinco anos todas as crianças mostraram facilidade em adquirir os objetivos propostos se bem que se notou uma dificuldade ligeiramente maior na identificação de diferentes tipos de música.

Importância da Expressão Musical na Pré-escola

Platão defendia que uma educação para a música era importante na medida em que o ritmo e a harmonia encontram o seu caminho até as profundezas da alma à qual se ligam e com a qual partilham um elevado grau de comunicação.

A Expressão Musical mostra-se importante na Educação Pré-Escolar na medida em que valoriza a necessidade da criança organizar as suas perceções auditivas, contribui para cultivar a sensibilidade e imaginação e possibilita o desenvolvimento da expressão e da criatividade. Esta é ainda importante, na medida em que facilita o desenvolvimento das capacidades cognitivas

A música na idade pré-escolar representa os fundamentos sobre os quais se irá construir uma futura aprendizagem musical. Estas experiências devem ser integradas numa rotina diária, desta forma são desenvolvidas atitudes relacionadas com criação e partilha da música (Antunes e Almeida, 2002, p.16).

- **Domínio da linguagem oral**

A criança quando entra no jardim-de-infância tem já um conhecimento da linguagem oral que trouxe da comunicação com a família e do relacionamento com o ambiente envolvente ao seu crescimento. No entanto, salienta-se a necessidade de *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 a aprendizagem das crianças* (O.C.E.P.E.,1997, p. 68).

Para avaliar este domínio observou-se a competência:

- ✓ Usar a linguagem oral enquanto recetor e/ou emissor.

Podemos considerar que o grupo conseguiu, de uma forma global estabelecer um diálogo com frases relativamente bem construídas. Uma criança demonstrou dificuldade em todos os conteúdos relacionados com este domínio. Esta dificuldade notou-se quando a criança estava em grupo ou quando tinha de interagir com adultos. No entanto, em contato individual com os colegas dialoga, respondia e questionava sem mostrar dificuldade. Uma criança não pronunciava o som “s” : dizia “Liboa” em vez de “Lisboa”, “moca” em vez de “mosca”, até ao final do ano a criança não conseguiu pronunciar o som.

No grupo de cinco anos existia uma criança que manifestava algumas dificuldades e ainda estava em processo de aquisição nos seguintes itens: “Pergunta o significado de palavras novas” e “Sabe o sentido da leitura e da escrita”. As restantes adquiriram os objetivos com facilidade.

- **Domínio da linguagem escrita**

Mesmo que no ambiente familiar a criança não esteja familiarizada com a escrita deve ter oportunidade de ter estas experiências na educação pré-escolar. *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.* (O.C.E.P.E.,1997, p. 69). As crianças que ainda não sabiam escrever o nome aprenderam um símbolo que passou a ser conotado com o seu nome.

No grupo dos três anos, quatro crianças já sabiam escrever o nome.

Em relação ao grupo dos cinco anos, duas crianças mostraram dificuldades em reconhecer e escrever palavras em diferentes contextos, estando ainda em processo de aquisição deste objetivo. As outras duas atingiram o objetivo, que neste caso se resumia à escrita das letras que constituíam o seu nome, e ainda pela descodificação de outras palavras, vocábulos e dicções.

O processo de elaboração mental da criança na construção do conhecimento sobre a escrita, que inicialmente passa pela linguagem falada, fica terrivelmente dificultado porque a escrita apresentada na escola é completamente distanciada da fala das crianças, e, na maioria das vezes, é o que não se pensa, o que não se fala. Ou seja, a “defasagem” não é apenas uma contingência da forma escrita de linguagem, mas é também produto das condições de ensino (Smolka, 2012, p. 81).

- **Domínio da matemática**

O papel da matemática na estruturação do pensamento, as suas funções na via corrente e a sua importância para aprendizagens futuras, determina a atenção que lhe deve ser dada na educação pré-escolar (...). (O.C.E.P.E.,1997, p. 73).

Neste domínio todas as crianças demonstraram facilidade em agrupar objetos atendendo a uma propriedade, em utilizar noções espaciais e em adaptar os seus movimentos ao espaço. Notam-se dificuldades na identificação dos números e na contagem de um a três encontrando-se cinco crianças em processo de aquisição. Quatro crianças ainda se encontravam em processo de aquisição no item “Realiza séries em função de dois elementos” e três crianças no item “Conhece os quantificadores básicos”. Uma criança apresentava mais dificuldades que as outras uma vez que ainda se encontrava em processo de aquisição em quatro objetivos dos sete propostos.

No grupo dos cinco anos não se registaram grandes dificuldades. Apenas uma criança se encontrava em processo de aquisição na compreensão e execução de operações simples e na interpretação de símbolos e códigos.

Na área da matemática quase todas as crianças conheciam os números até 5 e reconheciam-nos nas mais diversas actividades e jogos que realizavam ao longo do dia. De destacar algumas crianças que contavam e conheciam os números até 20, sabendo representá-los se lhes fosse solicitado.

- **Área do Conhecimento do Mundo**

A área do conhecimento do mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê (O.C.E.P.E.,1997, p. 79).

A criança chega ao jardim-de-infância já com algum conhecimento sobre o “mundo”. Já viveu experiências e teve contacto com os outros, quer próximos quer mais afastados (através de filmes, de televisão, de histórias contadas...). No entanto, nem todas as crianças têm as mesmas vivências e é o jardim que as deve despertar e incentivar para o conhecimento do meio próximo, para os saberes sobre o “mundo” para a sensibilização às ciências, aos saberes sociais, à educação para a saúde, à educação ambiental às relações sociais.

Dos objetivos formulados para esta área e este grupo etário constatámos que aquele onde se verificaram maiores dificuldades foi colocar questões sobre questões que lhe despertam curiosidade. As crianças não mostraram dificuldade em observar, escolher e manipular objetos e matérias diversificados mas duas crianças ainda mostram dificuldade em falar da família mais direta e de relatar eventos pessoais recentes.

No grupo dos cinco anos uma das crianças mostrou mais dificuldade que as restantes, (não só nesta área mas também nas outras). As crianças sentiram mais dificuldades em planificar, investigar e explorar e demonstraram menos dificuldades nos conhecimentos sobre a vida humana, animal e ambiental verificando-se que todas têm noções de ecologia.

Parte B: Prática de Ensino supervisionada II

B1: Organização e Administração Escolar

1. Caraterização do Meio

A escola do 1º Ciclo da Santa Zita (Figura 15) é um dos dezanove estabelecimentos de ensino do Agrupamento de Escolas da Área Urbana da Guarda, com um total de cento e quarenta alunos, distribuídos por sete turmas. Além das salas de aulas, casas de banho, sala de professores, sala de reprografia e telefone e salão polivalente possui uma Biblioteca Escolar, um Centro de Recursos para alunos deficientes e uma Unidade de Multideficiência. A Escola Básica situa-se na Rua Pedro Álvares Cabral, na cidade da Guarda, sendo um edifício do tipo de Planos Centenários.



Figura 15 – Escola Básica de Santa Zita.

O espaço exterior, completamente vedado, tem: campo de futebol, espaço para a prática de basquetebol, caixa de areia, espaço para jogos tradicionais, dois espaços lúdicos apetrechados com aparelhos de madeira, um dos quais com piso de borracha. A escola situa-se no centro da cidade e tem bons acessos.

Inicialmente era chamada de *Escola de Nossa Senhora de Fátima*, possuindo, inclusive, uma imagem de *Nossa Senhora de Fátima*, que ainda hoje permanece no edifício. Mais tarde passou a ser chamada de *Escola de Santa Zita* por se encontrar junto à casa da Obra de Santa Zita (Obra de Solidariedade Social).

Esta escola encontra-se em funcionamento desde 1971.

1.1. Organização do ambiente educativo

A Escola Básica de Santa Zita é uma instituição de rede pública do Ministério da Educação e faz parte do Agrupamento de Escolas da Área Urbana da Guarda.

Esta escola tem capacidade para 200 alunos, funcionando atualmente com sete salas, desde o 1º ano ao 4º ano de escolaridade.

A instituição encontra-se encerrada no período de férias, mas para dar resposta às necessidades da família, os alunos têm oportunidade de continuar a frequentar o ATL de Santa Zita, que está situado ao lado da escola.

1.1.1. Organização da equipa

Quanto aos *recursos humanos* o quadro da instituição é composto por oito professores, quatro professores da equipa de ensino especial, dois professores de apoio educativo, professores das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC's) e oito auxiliares de ação educativa.

1.1.2. Organização do tempo

A organização e gestão do tempo são definidas no início do ano letivo pelo agrupamento, sendo esta seguida durante o ano (quadro V).

ÁREA CURRICULAR	Nº DE HORAS
LÍNGUA PORTUGUESA	6h30m
MATEMÁTICA	6h
ESTUDO DO MEIO	5h
ÁREA DAS EXPRESSÕES	5h
APOIO AO ESTUDO	2h

Quadro V - Carga Horária Semanal

Os alunos são recebidos pelas auxiliares de ação educativa a partir das 8h30 m. Entram para a sala de aula às 9h e saem às 12h, tendo o intervalo da manhã das 10h30m às 10h50. Nas

duas horas de almoço, a maioria dos alunos vai para o ATL de Santa Zita, ou outros ATL's que frequentem. Os restantes vão almoçar a casa. Às 14h os alunos retomam as aulas que se prolongam até as 16h, existindo o intervalo da tarde das 15h às 15h10m (quadro VI)

Existem ainda atividades extracurriculares que funcionam depois das 16h, distribuídas pelos dias da semana. À segunda-feira os alunos assinalados pela professora titular têm apoio ao estudo.

TEMPOS	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
9h – 9h45	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
9h45 – 10h30	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
11h-12h	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
14h-15h	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Matemática	Estudo do Meio	Estudo do Meio
15h-16	Expressões Artísticas (Plástica)	Expressão Físico - Motora	Expressões Artísticas (Dramática)	Estudo do meio	Expressões Artísticas (Música)
16h10-16-55	TE	-----	-----	-----	-----
17h05-17-50	TE	-----	-----	-----	-----

Quadro VI – Horário semanal da turma D34

1.1.3. Organização do espaço da instituição

O edifício escolar é uma construção centenária, com áreas amplas e de fáceis acessos constituído por três pisos: o *rés – do – chão*, *1º piso* e *2º piso*.

O *rés – do – chão* é constituído por espaço interior e exterior e está organizado da seguinte forma:

Espaço interior – existe um *hall* de entrada, uma casa de banho masculina, um salão polivalente, biblioteca “Virgílio Afonso” e a unidade de multideficiência;

Espaço exterior (figura 16) – existe um espaço em frente à instituição com equipamento de diversão para os alunos, bem como um vasto espaço do qual os alunos podem usufruir livremente.



Figura 16 – Espaço exterior.

No *1º piso* existe uma casa de banho de adultos, quatro salas de aula, uma sala de professores, sala de apoio educativo e o gabinete da coordenadora.

No *2º piso*, este é constituído por quatro salas de aula, uma sala de professores, a sala da CRTIC (Centro de Recursos TIC para a educação especial na Guarda), sala de fotocópias/telefone, uma casa de banho para adultos e uma casa de banho feminina.

No espaço exterior, verificámos que a segurança da escola é feita através de gradeamentos. Sendo esta área grande e, na sua maioria, térrea, contendo um campo de futebol, um espaço para a prática de basquetebol, uma caixa de areia, espaço para jogos tradicionais e dois espaços lúdicos.

No entanto, a escola não tem cantina, sala de estudo, nem sala de informática (na biblioteca existe um espaço multimédia).

2. Caraterização do Espaço

O primeiro espaço educativo é a família, logo seguido da escola. A organização do espaço depende do bom funcionamento e desenvolvimento das actividades que são realizadas numa sala de aula. Para que os alunos se sintam motivadas no seu ambiente físico é necessário que o professor tenha em conta a distribuição e a organização das áreas dentro da sala. É importante que os alunos se sintam num ambiente harmonioso pois assim ficam mais motivadas e entusiasmadas, para realizar as suas actividades, quer livres, quer orientadas, com o maior grau de satisfação e sucesso.

2.1. Espaço interior

- **Hall de entrada:** é um espaço que funciona como local de receção aos alunos, onde estes esperam até entrarem para a sala de aula. Este espaço tem ainda pequenos espaços onde são afixadas informações relevantes sobre a instituição e informações dirigidas aos pais e aos alunos, entre outros.

- **Salão Polivalente (figura 17):** é o espaço onde os alunos desenvolvem as atividades de Expressão Físico – Motora, e se concentram em dias de chuva, bem como onde decorrem as comemorações de épocas festivas do ano, como por exemplo a festa de natal, festa do magusto, entre outras.



Figura 17 – Salão Polivalente.

- **Biblioteca Virgílio Afonso (figuras 18 e 19)** (Virgílio Afonso foi um historiador, poeta e jornalista, natural de Gonçalvocas, Guarda, que nasceu em 1923 e faleceu em 1998): *A biblioteca, da Escola de Santa Zita, possui ótimas condições. Esta encontra-se organizada por diversos espaços: espaços destinados à leitura, outro destinado a publicações periódicas tais como revistas e jornais, alguns jogos didáticos e um espaço reservado aos audiovisuais.*



Figura 18 – Biblioteca Virgílio Afonso



Figura 19 – Biblioteca Virgílio Afonso

Na biblioteca desenvolvem-se diversas atividades, como: leitura; requisição, consulta e entrega de livros; visionamento de vídeos; realização de dramatizações, apresentações de livros, com os próprios autores desses mesmos livros, entre outras.

Os livros que se encontram à disposição nesta biblioteca, na sua maioria, são livros infanto-juvenis, podendo também encontrar-se livros de histórias, enciclopédias, dicionários e livros temáticos.¹¹

Desta forma os alunos tendo um cartão da biblioteca, que os identificam, todas as semanas têm um dia da semana que é reservado para a requisição de livros para leitura fora do espaço escolar.

2.2. Espaço exterior

Na parte da frente da instituição existe um espaço o qual é utilizado por todos os alunos da escola que está delimitado por gradeamentos. O espaço tem uma grande área térrea e um espaço lúdico (figura 20).



Figura 20 – Exterior da escola.

A escola do 1º ciclo do Ensino Básico de Santa Zita está, assim, muito bem equipada com diversos espaços que permitem aos alunos desenvolverem-se harmoniosa e equilibradamente, a todos os níveis.

3. Caraterização da sala

A sala é, antes de mais nada, e sobretudo na escola, um ambiente de vida (...) A sala de uma escola não pode ser, nunca um espaço fechado em si mesmo.

(Zabalza, M. 1992, p.132)

Dentro de uma escola, o espaço mais privilegiado pelos alunos e o mais importante é a sala, pois é lá que a brincadeira dá lugar à aprendizagem, ao contacto entre as crianças e entre

¹¹ <http://www.eb1-sta-zita.rcts.pt>

aluno/professor, onde se expõem as dificuldades, onde decorre o ato educativo e o processo de ensino-aprendizagem (figura 21).



Figura 21 – Sala de aula.

A sala de aula onde durante três meses ocorreu o estágio localiza-se no 2º andar da escola, sendo esta a sala número 7. É uma sala com boas dimensões, espaçosa e organizada, estando adequado ao número de alunos existentes nesta turma (figura 21 e 22).

As mesas dos alunos encontram-se distribuídas por quatro filas, agrupadas duas a duas todas direcionadas para o quadro, para que todos os alunos tenham uma boa visão do quadro. A mesa da docente encontra-se junto ao quadro (figura 22).

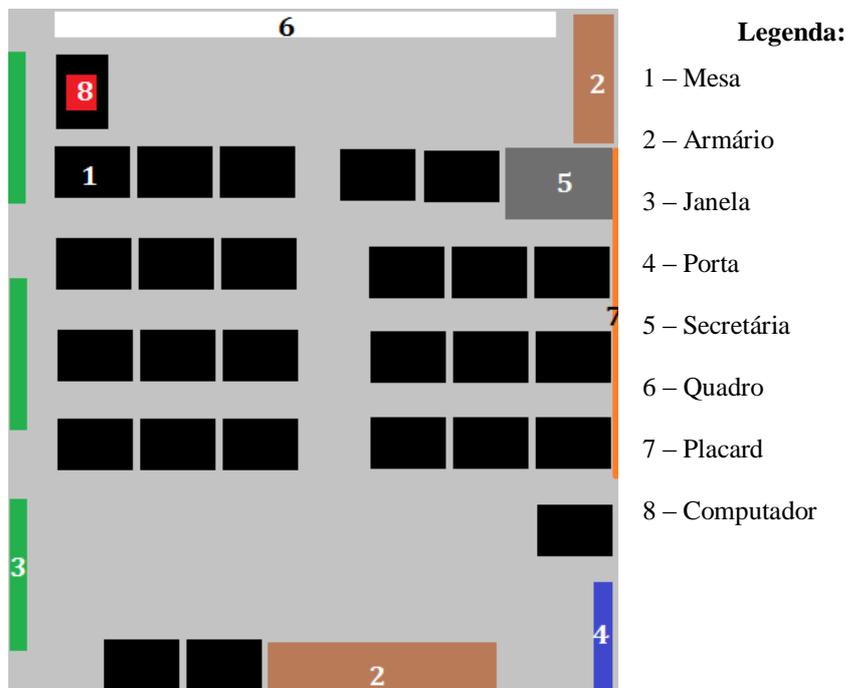


Figura 22 - Planta da Sala

Nos placares existentes na sala de aula encontram-se afixados alguns cartazes informativos relacionados com os conteúdos dados nas diversas disciplinas, para facilitar a procura dos alunos e ainda, trabalhos de todos os alunos, aumentando assim a sua autoconfiança, a vontade de se aperfeiçoarem e o orgulho por verem os seus trabalhos expostos.

O aquecimento da sala faz-se através de aquecedores, que funcionam através de caldeira, proporcionando, nos dias de mais frio, um ambiente quente e acolhedor, favorável ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Ao nível dos materiais, a sala dispõe de armários que permitem arrumar adequadamente os mesmos. Esta organização permite desenvolver nos alunos a independência, a autonomia, adquirindo o conceito de tempo e espaço para uma aprendizagem significativa e profícua.

É bastante iluminada, uma vez que tem três janelas de uma dimensão considerável. No que diz respeito aos equipamentos encontra-se bem equipada com diversos materiais, tais como material didático, material informático, manuais escolares, livros.

4. Centro de Recursos TIC

Os Centros de Recursos TIC (CRTIC) para a Educação Especial têm como principais objetivos a avaliação dos alunos com NEE, de carácter permanente, para fins de adequação das tecnologias de apoio às suas necessidades específicas e a informação/formação dos docentes, profissionais, assistentes operacionais e famílias sobre as problemáticas associadas aos diferentes domínios de deficiência ou incapacidades (figuras 23 e 24).



Figura 23 – Material de comunicação especial. Figura 24 – Material de comunicação especial.

²⁵Avaliação pelo CRTIC aos alunos com NEE de carácter permanente

Os professores que tenham alunos que necessitem de tecnologias de apoio e/ou ajudas técnicas/produtos de apoio, devem preencher a Ficha de Pedido de Avaliação e, enviá-la via e-mail, para o CRTIC.

A esta ficha devem anexar documentação relevante para o processo, nomeadamente, relatórios clínicos existentes no processo do aluno e, o Programa Educativo Individual.

Os Pais e/ou Encarregados de Educação devem preencher a ficha de autorização para avaliação/deslocação ao CRTIC.

O CRTIC, depois de receber o referido pedido, prepara a avaliação que pode ser, quando necessário, complementada, por outros profissionais e/ou serviços técnicos.

A avaliação é, por norma, nas instalações do CRTIC, porém, nos casos de alunos pertencentes a Agrupamentos de escolas distantes, a equipa do CRTIC deslocar-se-á à respetiva instituição. Após efetuada a avaliação do aluno é elaborado um relatório de avaliação, que posteriormente será enviado ao Agrupamento de escolas do respetivo aluno.

²⁵ <http://crticguarda.webnode.com.pt/avaliacao/intervencao/>

B2: Caracterização socioeconómica e psicopedagógica do grupo

Começai por conhecer os vossos alunos pois de certeza que não os conheceis.

(Mialaret, 1981, p. 133)

Lidar com crianças, em geral é um tremendo desafio. Os professores têm de estar preparados para atuarem em diferentes cenários, com diversos intervenientes, grupos muito heterogéneos e tentando cumprir a sua missão sem baixas, literalmente.

Cada turma é única, assim como cada aluno. Se já é um desafio para o professor conseguir manter um aluno atento na aula, manter uma turma atenta é ainda mais difícil. Mas não é de todo impossível. Basta o professor saber dinamizar as aulas e procurar saber quais os interesses dos seus alunos para conseguir conjugar tudo.

O aluno deve ser considerado como um sujeito interativo e ativo no seu processo de construção de conhecimento. Assume-se que o professor tem um papel fundamental nesse processo, como um indivíduo mais experiente. Por essa razão cabe ao professor considerar também, que o aluno já traz uma bagagem cultural e intelectual, para a construção da aprendizagem.

Na construção do conhecimento e nas diversas aprendizagens efetuadas, os alunos são membros ativos, pois cada um constrói a sua própria aprendizagem, como foi referido em cima, adaptando-a ao seu nível de desenvolvimento e às suas capacidades.

A educação – afirma a UNESCO, (2002, p. 15) - *deve ter como centro os alunos e considerá-los como protagonistas da sua aprendizagem e não como recetores do ensino.*

É urgente conhecer em profundidade o que o aluno pensa da Escola e o que dela espera, bem como as suas aspirações, os seus códigos e os seus valores de referência.

1. Caracterização da turma D34

Após a análise de todas as fichas biográficas e alguns dados recolhidos através de inquéritos fizemos o tratamento dos dados obtidos de modo a poder caracterizar a turma. Esta caracterização incide fundamentalmente em aspetos mais significativos que podem interferir na melhoria das situações de aprendizagem: o enquadramento sócio - económico e cultural; os antecedentes escolares; as habilitações literárias dos encarregados de educação.

A Turma D34 é constituída por 26 alunos, com uma média de idade entre os seis e os dez anos (gráfico 4).

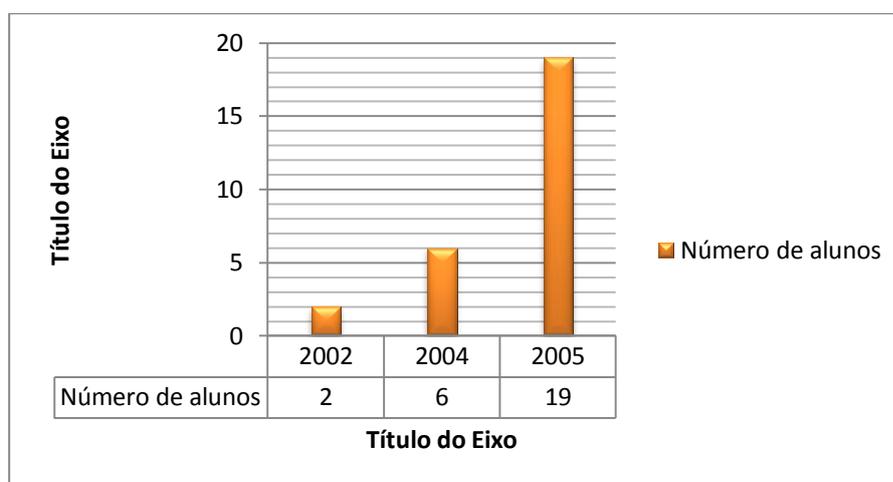


Gráfico 4 – Distribuição das crianças por idades.

No geral, os alunos pertencem a um meio familiar de nível sócio - económico médio, trabalhando os Pais/Encarregados de Educação em sectores variados.

Todos os alunos da turma frequentaram a educação pré-escolar, à exceção de três alunos de etnia cigana.

A maioria dos alunos almoça na instituição particular Santa Zita que se situa ao lado da escola, exceto três alunos. Os alunos frequentam, também, o *ATL* da instituição particular (onde almoçam), após o período escolar diário e durante as interrupções letivas, onde se desenvolvem actividades de animação e socialização com as crianças. Esta instituição também presta apoio à escola e aos alunos, quando professores das áreas de enriquecimento curricular (AEC) faltam.

Podemos verificar no gráfico 5 que a seguir se apresentam que na turma existem mais alunos do género feminino do que do género masculino, ou seja, 52% das crianças são raparigas e 48% são rapazes.

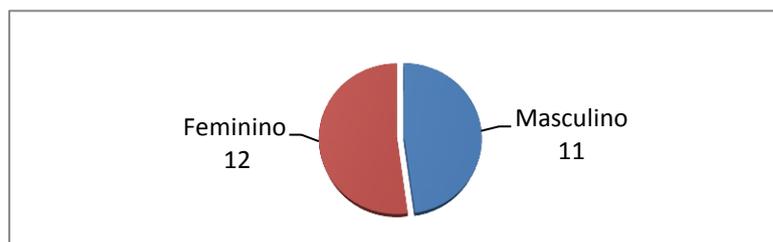


Gráfico 5 – Distribuição das crianças por género.

De acordo com as diversas informações (anexo 2), tais como idade, habilitações literárias e profissão dos familiares das crianças, ou seja, a caracterização do agregado familiar. Seguimos para o tratamento destes dados, apresentando o gráfico correspondente às habilitações literárias (gráfico 7). Sendo visível que na sua grande maioria os pais possuem o Ensino Secundário e apenas 2% não detêm habilitações.



Gráfico 6- Habilidade literárias dos encarregados de educação.

Quando se pensa em caracterizar individualmente os alunos existem diversos fatores a ter em consideração. O comportamento dentro da sala de aula não é o único ponto em que nos devemos focar para caracterizar os discentes.

1.1.Caraterização individual dos alunos

A Área de Formação Pessoal e Social é uma área facultativa, mas que está implícita em todas as outras áreas, assim, e perante a análise do quadro VII podemos perceber que a maioria dos alunos são sociáveis, responsáveis e autónomos.

NOMES	CARACTERIZAÇÃO INDIVIDUAL DOS ALUNOS																					
	<i>Comunicativo</i>	<i>Inibido</i>	<i>Ansioso</i>	<i>Calm</i>	<i>Agressivo</i>	<i>Espontâneo</i>	<i>Sociável</i>	<i>Egoísta</i>	<i>Colaborante</i>	<i>Observador</i>	<i>Participativo</i>	<i>Autônomo</i>	<i>Organizado</i>	<i>Criativo</i>	<i>Atento</i>	<i>Respeitoso</i>	<i>Expressivo</i>	<i>Alegre</i>	<i>Impulsivo</i>	<i>Responsável</i>	<i>Assíduo</i>	<i>Pontual</i>
X 1			X			X			X						X	X				X	X	X
X 2	X		X			X	X	X		X						X	X	X	X	X		
X 3		X					X				X	X			X	X					X	X
X 4				X			X		X	X		X	X	X	X	X	X	X		X	X	X
X 5	X				X			X	X	X	X	X				X			X	X	X	X
X 6	X			X		X	X		X	X	X	X			X	X	X	X		X	X	X
X 7	X			X		X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X
X 8	X		X	X		X	X		X							X	X	X			X	X
X 9	X			X			X		X	X		X	X	X	X	X	X	X		X	X	X
X 10	X	X	X			X	X						X				X	X			X	X
X 11	X					X	X	X	X	X	X					X		X	X		X	X
X 12	X			X		X	X		X	X	X	X	X		X	X	X	X		X	X	X
X 13	X			X		X	X		X							X		X		X	X	X
X 14	X			X		X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X
X 15			X	X					X	X		X	X	X	X	X				X	X	X
X 16	X			X		X	X		X	X	X	X		X	X	X	X	X		X	X	X
X 17	X			X		X	X		X	X	X			X		X	X	X	X	X	X	X
X 18	X		X	X		X	X		X	X	X	X		X	X	X	X			X	X	X
X 19		X		X			X		X	X		X	X		X	X				X	X	X
X 20		X										X			X	X		X	X		X	
X 21	X			X		X	X		X	X	X	X				X	X	X			X	X
X 22	X			X			X		X	X	X	X	X	X	X		X			X	X	X

Quadro VII – Caraterização individual dos alunos

Diagnóstico da Turma

Quando aplicado à organização da aprendizagem dos adultos, uma filosofia democrática significa que as actividades de aprendizagem serão baseadas nas necessidades e nos interesses dos participantes, que as políticas serão determinadas por um grupo representativo e que irá existir um máximo de participação dos membros da organização em partilhar as responsabilidades de realização e tomada de decisão (Malcom Knowles, 1980, p. 34).

Nesta sala existem alunos distraídos e por isso, os professores devem chegar a um consenso sobre quais as regras a aplicar na sala de aula, no decorrer do ano. Essas regras não devem ser imutáveis e devem ser periodicamente revistas e reajustadas.

Com alunos distraídos devemos utilizar ordens simples e diretas de forma que eles se concentrem no que têm a fazer. É necessário elogiar quando existirem motivos para tal. Um aluno que evidência problemas específicos pode beneficiar com um contacto individual, como estratégia de alteração comportamental.

Devemos evitar colocá-los em lugares que sejam fontes de distração, sendo o ideal colocá-los junto a colegas que possam orientá-los e num lugar onde só tenha o professor e o quadro à sua frente, estratégia esta, utilizada em algumas situações durante o decurso do estágio.

Tivemos alunos com problemas evidentes de comportamento, no 1º período. Nestes casos devemos aplicar regras de comportamento na sala de aula, e ainda deixar bem claro as consequências que resultam da repetição dos comportamentos, mencionando as consequências que devem ser do conhecimento geral.

Estes alunos devem conhecer o que se espera deles na sala de aula, e saber que tal forma de se comportarem é inaceitável. Pelo facto destes alunos por vezes não terem uma “maldade” associada ao comportamento, devemos comunicar-lhe que a responsabilidade pela resolução do problema é dele e do professor. Mas se houver persistência por parte do aluno, terão de ser tomadas medidas austeras, sendo então decisão dele evitar problemas maiores e modificar a sua conduta. Uma estratégia possível, será investir nas áreas de interesse do aluno, para ver se ele revela melhorias, sendo oportuno dar-lhe como recompensa pelo bom comportamento a oportunidade de se expressar como quiser.

Relativamente a faltas de respeito, não devemos abordar os pais acerca do assunto sem ter já uma estratégia definida para falar com eles.

1.2 Aspetos Inibidores / Aspetos Facilitadores da Aprendizagem

Existem fatores internos e externos ao próprio indivíduo que podem facilitar ou inibir o processo de aprendizagem e esses fatores estão obviamente relacionados com as características

dos destinatários da formação, normalmente adultos. Por essa razão, é importante que o formador atenda a essas características quando planifica sessões de formação.

Knowles afirmou *que os adultos aprendem de maneira diferente das crianças e que os formadores devem ser entendidos como facilitadores de aprendizagem, pelo que devem adotar um processo que a facilite* (1980, p. 34). Foi neste contexto que definiu sete fatores que diferenciam a aprendizagem dos adultos da aprendizagem das crianças.

- **O aprendente é um sujeito autodirigido:** os adultos tomam a iniciativa das suas aprendizagens;
- **Experiência:** os adultos têm experiências de vida únicas que influenciam as situações de aprendizagem;
- **Disponibilidade para aprender:** nos adultos existe disponibilidade, necessidade e interesse na aprendizagem para que possam responder às exigências da vida em sociedade;
- **Orientação para a aprendizagem:** os adultos não aprendem apenas por aprender, mas para poderem enfrentar de forma satisfatória as necessidades e obstáculos que lhe surgem;
- **Motivação para aprender:** os adultos quanto maior motivação possuírem maior as suas capacidades para alcançarem as suas metas;
- **Aplicabilidade:** os adultos adquirem mais eficazmente esse conhecimento se tiver uma aplicabilidade prática;
- **Clareza dos objetivos:** os adultos preferem uma aprendizagem com os objetivos bem definidos.

Existem alunos que demonstram desde o início problemas constantes ao nível da compreensão, do raciocínio e memorização tendo como consequência grandes dificuldades de desempenho satisfatório nas áreas curriculares disciplinares.

Após algumas semanas de trabalho desenvolvido com os alunos em termos de revisão de assuntos e verificação de requisitos básicos para prosseguimento das aprendizagens, podemos constatar que esta turma é heterogénea ao nível da autonomia e ritmo durante a realização de trabalhos, do raciocínio e cálculo mental, na leitura e na escrita quer dentro ou fora da escola.

Apesar das dificuldades que cada um possa apresentar, a turma no geral tem bons resultados, onde a sua maioria procura trabalhar e estudar de forma a obter resultados favoráveis às suas expectativas. Cada criança, tenta adaptar-se às situações mais problemáticas e ultrapassá-las com sucesso, embora aqueles com mais dificuldades necessitem de mais apoio e orientação para conseguirem fazê-lo. No que concerne ao comportamento é visível pelo quadro IV que na

sua grande maioria é bom e mesmo nos casos mais complicados é possível controlá-los e reverter aquela “má energia”.

X1	Matemática	Muito Bom
X2	Não apresenta dificuldades	Bom
X3	Português	Razoável
X4	Não apresenta dificuldades	Muito Bom
X5	Português e Matemática	Bom
X6	Português	Razoável
X7	Não apresenta dificuldades	Muito Bom
X8	Português e Matemática	Bom
X9	Não apresenta dificuldades	Muito Bom
X10	Não apresenta dificuldades	Muito Bom
X11	Não apresenta dificuldades	Bom
X12	Não apresenta dificuldades	Razoável
X13	Não apresenta dificuldades	Muito Bom
X14	Português e Matemática	Muito Bom
X15	Não apresenta dificuldades	Razoável
X16	Português e Estudo do meio	Razoável
X17	Não apresenta dificuldades	Bom

Quadro IV – Caracterização dos Alunos quanto às dificuldades e ao comportamento.

1.3. Alunos com Dificuldades de Aprendizagem

Quadro VIII – Identificação dos problemas e definição de prioridades.

Dificuldades de Aprendizagem				
Nome: X1				
ASPETOS INIBIDORES DA APRENDIZAGEM	ASPETOS FACILITADORES DA APRENDIZAGEM	PRIORIDADES NA APRENDIZAGEM	ESTRATÉGIAS E MEDIDAS A ADOPTAR	INTERVENIENTES
<p>O aluno nunca frequentou a pré - escola, notando-se a falta de desenvolvimento em relação a:</p> <p>*Desenvolvimento da linguagem apropriada ao seu nível etário.</p> <p>*Desenvolvimento da autonomia.</p> <p>*Desenvolvimento a nível da motricidade fina.</p>	<p>O aluno revela um grande interesse pela escola, mostra o gosto que tem em vir à escola e dos colegas.</p> <p>Relaciona-se bem com a professora e com as estagiárias.</p>	<p>Neste momento a prioridade é a aprendizagem da leitura, e da escrita. Embora tenha havido progressos durante o período ainda há muito trabalho a fazer.</p> <p>Nos desenhos ainda não consegue associar a cor ao real, pintando muitas vezes os desenhos com uma única cor.</p>	<p>O aluno tem apoio educativo e nas aulas quando não há apoio, a professora ou uma das estagiárias estão disponíveis para lhe dar apoio.</p>	<p>*Professora titular de turma.</p> <p>*Professora de apoio educativo.</p>

Dificuldades de Aprendizagem

Nome: X2

ASPETOS INIBIDORES DA APRENDIZAGEM	ASPETOS FACILITADORES DA APRENDIZAGEM	PRIORIDADES NA APRENDIZAGEM	ESTRATÉGIAS E MEDIDAS A ADOPTAR	INTERVENIENTES
O aluno demonstra dificuldade na oralidade, na escrita e na consolidação dos conteúdos.	O aluno revela um grande interesse pela escola, relaciona-se com os colegas, com a professora e com as estagiárias.	Neste momento a prioridade é o aperfeiçoamento da escrita dos erros ortográficos, a oralidade, assim como na consolidação dos conteúdos aprendidos.	O aluno tem apoio educativo. É também medicado devidamente para que a sua concentração seja melhorada.	*Professora titular de turma. *Professora de apoio educativo.

Nome: X3

ASPETOS INIBIDORES DA APRENDIZAGEM	ASPETOS FACILITADORES DA APRENDIZAGEM	PRIORIDADES NA APRENDIZAGEM	ESTRATÉGIAS E MEDIDAS A ADOPTAR	INTERVENIENTES
A aluna demonstra dificuldade na oralidade, na escrita e na consolidação dos conteúdos.	A aluna revela um grande interesse pela escola, relaciona-se com os colegas, com a professora e com as estagiárias.	Neste momento a prioridade é o aperfeiçoamento da escrita dos erros ortográficos, a oralidade, assim como na consolidação dos conteúdos aprendidos.	A aluna tem apoio educativo.	*Professora titular de turma. *Professora de apoio educativo.

2. O PAPI – Plano de Acompanhamento Pedagógico Individual.

O plano de acompanhamento pedagógico de turma ou individual é traçado, realizado e avaliado, sempre que necessário, em articulação com outros técnicos de educação e em contacto regular com os encarregados de educação. Aos alunos que revelem em qualquer momento do seu percurso dificuldades de aprendizagem em qualquer disciplina ou área disciplinar é aplicado um plano de acompanhamento pedagógico, elaborado pelo professor titular de turma, no 1.º ciclo, ou pelo Conselho de Turma, nos 2.º e 3.º ciclo, contendo estratégias de recuperação que contribuam para colmatar as insuficiências detetadas.

Nesta sala existem 5 crianças com PAPI: D, M, L, F e F, e com este plano foi visível o progresso, sendo conveniente continuar a sua implementação.

3. Estudo Acompanhado

Nesta turma existem 7 alunos referenciados para o estudo acompanhado, e no caso do 1º Ciclo, é assegurado pelo professor e tem como finalidade contribuir para o sucesso educativo dos alunos, nomeadamente, nas áreas curriculares de português e/ou matemática.

Dada a importância que o português tem no percurso formativo dos alunos, é opção da docente direccionar esta área para a construção de aprendizagens e/ou seu aprofundamento. E, para que os alunos não se sintam injustiçados nem “postos de lado”, é necessário recorrer a estratégias de pedagogia diferenciada de forma a estimularmos nos alunos com diferentes capacidades e aptidões.

4. Apoio Educativo

No que concerne ao apoio educativo, existem 3 crianças que usufruem dele. O apoio educativo visa a obtenção do sucesso educativo e a plena integração dos alunos na vida escolar, para que estes adquiram os conhecimentos e desenvolvam as capacidades, atitudes e valores consagrados nos currículos em vigor e no Projeto Educativo da Escola.

As modalidades de apoio educativo, coordenadas por diferentes estruturas educativas, constituem formas diferenciadas de consubstanciar o apoio educativo, em função das necessidades específicas detetadas.

5. Relação pedagógica

Boavida, citado por Jesus (1986, p. 338), considera que segundo um modelo clássico de relação pedagógica, o professor deveria ser *competente no saber (...) austero e exigente na disciplina, justo na avaliação, moderado na imaginação*, enquanto o aluno era exigido que fosse aplicado e persistente no estudo, correto no comportamento.

Atualmente, e concordando com Jesus, estes fatores não parecem ser suficientes (1996, p. 15) *Assim, na relação pedagógica, o importante é o professor possuir instrumentos cognitivos que lhe permitam interpretar adequada mente as situações com que se confronta, e ter uma flexibilidade relacional que lhe possibilite, nas situações concretas uma resolução eficaz.*

Na relação pedagógica o docente não pode esquecer que o aluno é um ser único e como tal deve ser tratado. O sucesso desta relação baseia-se essencialmente nas relações interpessoais. À medida que reduzimos, ou seja, que diminuimos o nível de ensino, o processo ensino/aprendizagem é cada vez mais centrado na informação e mais no relacionamento interpessoal. Nesta perspetiva, podemos afirmar que a relação pedagógica não pode ser entendida como um modelo emissor/recetor, isto é, limitada à transmissão (professor) e receção (aluno) dos conteúdos programáticos do ensino/aprendizagem.

Morgado (1999, p 18) afirma que, *a capacidade de gerir de forma diferenciada as relações pedagógicas que estabelecemos parece construir um instrumento privilegiado no sentido de promover percursos educativos de sucesso para todos os alunos.* Este considera ainda que *as dimensões envolvidas na relação pedagógica, portanto, suscetíveis de, num dado momento, se construírem como uma fonte de perturbação do sucesso dessa relação:*

- *O aluno;*
- *O Professor;*
- *O grupo;*
- *As metodologias;*
- *O currículo e a gestão curricular;*
- *As atividades de aprendizagem;*
- *A escola;*
- *O meio familiar.*

O contributo, de cada uma destas dimensões, e a interação estabelecida entre elas, promove com maior ou menor sucesso a relação pedagógica.

O processo de ensino-aprendizagem passa pela relação pedagógica. Esta por sua vez, está relacionada com o desenvolvimento das relações interpessoais. Ser capaz de comunicar e de

se relacionar com os outros contribui para a satisfação pessoal e aumenta as hipóteses e as formas de resposta entre as pessoas.

A organização de processos educativos com sucesso passa pela construção de relações pedagógicas eficazes, não exclusivas que contemplem as diferenças individuais e contextuais, refletindo e potenciando diferenças, nas competências, nos valores, nas experiências e nos interesses e necessidades de todos os elementos das comunidades.

5.1 Relações entre os pais e toda a comunidade educativa

A criança é um ser em crescimento, é maravilhoso vê-la desenvolver-se, mas dá trabalho sim, e como! A dedicação tem que ser intensa, principalmente nos primeiros anos de vida. Depois essa dedicação continua e transforma-se em preocupação com o desempenho escolar, talvez desespero na adolescência, alegria ou tristeza no 12º e assim por toda a vida.

A Educação é um processo em que necessitamos estar aptos para os seus desafios e, portanto, não podemos desvalorizá-la. Isto quer dizer que é responsabilidade dos pais e da comunidade escolar, enquanto os filhos são pequenos, orientá-los para os valores, estudo e, principalmente, para uma boa educação.

Comer e Haynes (1995) também apontam a participação dos pais na educação como essencial para o desenvolvimento escolar dos seus filhos. Para estes autores, é a família que promove o suporte social, cultural e emocional das crianças. Assim sendo, as escolas deveriam criar condições e oportunidades para que os alunos tenham interações positivas com os adultos que os cuidam de forma a melhorar as suas experiências em casa, o que beneficiará as atividades realizadas na escola.

Os professores quando se sentem apoiados e valorizados como pessoas e como profissionais reafirmam a sua capacidade de intervenção. Ao trabalhar com as famílias têm oportunidade de construir um conhecimento mais verdadeiro do aluno e de ultrapassar as imagens estereotipadas das famílias mais carenciadas. As escolas em que os professores cooperam com os pais, do ponto de vista organizacional, refletem geralmente um clima geral aberto, caloroso e democrático sendo capazes de gerir a diversidade da população escolar como um fator positivo (Davies et al., 1989, Epstein, 1990).

A parceria entre escola e comunidade é indispensável para uma Educação de qualidade e depende de uma boa relação entre familiares, gestores, professores, funcionários e estudantes.

A importância da participação dos pais e suas potencialidades para a educação das crianças e para a formação dos adultos pressupõe que o professor, em colaboração com a coordenador pedagógico do estabelecimento de educação pré-escolar, encontre as melhores formas de motivar a participação dos pais, tendo em conta que as crianças são as mediadoras

dessa relação. É por causa delas, e tendo em vista a sua educação, que estas relações têm sentido, embora contribuam também para o desenvolvimento dos adultos (Orientações Curriculares, 2007, p. 46).

A escola surge na vida da criança como um dos principais ambientes extrafamiliares. É lá que ela inicia a socialização, compartilha conhecimentos e amplia o seu universo. Essa ampliação deve funcionar como continuidade do processo iniciado em casa, onde há muito tempo ela constrói a sua história. O ser humano é um todo, não se fragmenta nos espaços aos quais pertence. Em cada um deles, é um ser por inteiro. Se na família se inicia a trajetória pessoal, na escola muitos capítulos serão escritos.

CAPÍTULO II

Descrição do Processo de Prática de Ensino supervisionada

1. Contextualização

De acordo com o decreto-lei nº 43/2007 de 22 de fevereiro, que nos aprova o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário, *a habilitação para a docência passa a ser exclusivamente habilitação profissional, deixando de existir a habilitação própria e a habilitação suficiente que, nas últimas décadas, constituíram o leque de possibilidades de habilitação para a docência.*

Neste sentido, *a titularidade da habilitação profissional para a docência generalista, na educação pré-escolar e nos 1.º e 2.º ciclos do ensino básico, é conferida a quem obtiver tal qualificação através de uma licenciatura em Educação Básica, comum a quatro domínios possíveis de habilitação nestes níveis e ciclos de educação e ensino, e de um subsequente mestrado em Ensino, num destes domínios.*¹³

O presente capítulo incide sobre a abordagem a duas práticas educativas distintas nomeadamente na educação pré-escolar e no 1.º ciclo do ensino básico, iniciando-se pelos objetivos destas práticas a efetuar e pelos métodos, modelos e procedimentos metodológicos adotados na observação científica, elaboração e registo de planificações, avaliação das planificações, reflexão sobre as práticas e realização de atividades promotoras de uma Prática Pedagógica fundamentada, exequível e eficaz.

Os objetivos da Prática de Ensino Supervisionada (guia de funcionamento da unidade curricular *na plataforma do instituto politécnico da Guarda*), devem ser apresentados tais como as competências ou a descrição da contribuição que a disciplina/unidade curricular proporcionará para a formação do aluno.

É muito importante para a nossa formação pessoal e profissional uma caminhada feita de experiências que nos vão transformando a todos os níveis. A Prática de Ensino Supervisionada I e II serviu de primeiros passos para a carreira que se avizinha.

Assim, futuramente, através deste contato direto, poderemos *responder a necessidades resultantes da realidade, o qual contribuirá para um desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade das crianças incentivando-as para a sua formação como pessoas e futuros profissionais* (Lei nº 46/86 de 14 de Outubro).

Esta prática foi enriquecedora, não só por atuarmos, como também pela vivência que tivemos com a turma, onde as falhas, as lacunas e as dificuldades que fomos tendo ao longo deste momento, foram aos poucos, sendo ultrapassadas e tornaram-se em pequenos sucessos.

¹³ <http://www.educacao.te.pt>

Durante este processo educativo a observação foi um instrumento bastante importante, pois pudemos avaliar inúmeros fatores com uma simples observação. Podemos afirmar que este processo é de alguma forma a base para se conhecer as crianças, mas fundamentalmente da avaliação das mesmas. A observação constitui, deste modo, a base do planeamento e da avaliação, pois através dela podemos avaliar a evolução que a criança tem no seu dia-a-dia, ao longo do ano letivo, podendo assim também ser avaliado o seu nível social, as aprendizagens que possui e que consegue adquirir, as dificuldades ou facilidade que encontra em realizar determinadas tarefas e as capacidades que tem para o fazer.

Por outro lado, quando pensamos num determinado tema ou em atividades que queremos desenvolver com as crianças há uma questão que se levanta que é a planificação dessas mesmas atividades. Conforme Albano Estrela (1994, p. 9), a planificação é compreendida como: *um inventário e organização de objetivos, conteúdos, métodos, meios e processos de avaliação (...) conjunto estruturado e detalhado de metas de trabalho, permitindo ao professor, organizar as suas actividades, seguindo três momentos: previsão, realização e avaliação.*

No que concerne à avaliação, esta é um processo contínuo de aprendizagem no qual deve-se manter a interação entre professor e aluno/criança. Neste caso a avaliação não pode ser vista como método de reprovação, mas sim uma meio para promover o conhecimento participativo, coletivo e construtivo entre ambos.

Na verdade o Homem vive avaliando tudo o que observa e a criança é conduzida pela comunidade para que possa ter um bom resultado. Quando se avalia, avalia-se a criança como um ser individual e como um ser inserido num grupo. Nesta perspetiva, as crianças são consideradas sujeitos ativos do processo educativo, *aprender a avaliar é aprender a modificar o planeamento* (Madalena Freire, 1997, p.37).

A avaliação ainda ajuda a diagnosticar as necessidades no desenvolvimento das crianças, e também pode ser utilizada para facultar e expor aos pais as evoluções, retrocessos e a forma como o seu educando foi progredindo ao longo do tempo.

Parte A: Prática de Ensino Supervisionada I**(Pré-Escolar)****1. Período de Observação**

Educar é uma função para todos, tanto para os pais, como para os educadores. O conceito de educar vai muito além do ato de transmitir conhecimento, educar é estimular o raciocínio, é aprimorar o senso crítico, as faculdades intelectuais, físicas e morais. A intencionalidade do processo educativo que caracteriza a intervenção profissional do educador passa por diferentes etapas interligadas que se vão sucedendo e aprofundando, como, observar, planejar, agir, avaliar, comunicar e articular.

A educação pré-escolar é um contexto de socialização em que muitas aprendizagens decorrem de vivências relacionadas com o alargamento do meio familiar de cada criança... e todo este processo educativo ...desenvolve-se em tempo que lhe são destinados e, em geral, em espaços próprios (Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar, 1997, p.34).

Cabe-nos a nós, como educadoras, fortalecer, valorizar e iniciar a sistematização desses saberes e experiências proporcionando aprendizagens cada vez mais complexas e significativas para a criança, estimulando-a a resolver problemas e a principiar novas experiências de aprendizagem. O nosso papel será de *observar e apoiar e, posteriormente, o de analisar a observação e tomar decisões ao nível de novas propostas educacionais para a criança individual* (Oliveira- Formosinho, 1998, p. 60).

Ao dispormos tempo para observar a criança, descobrimos as suas aptidões nas diferentes esferas do seu desenvolvimento: a sua forma de segurar os objetos (motricidade fina), de trocar de posição sem perder o equilíbrio (motricidade global), de associar as formas dos objetos aos espaços correspondentes (perceção), a descoberta do modo de emprego dos objetos, a sua originalidade para encontrar soluções para certos imprevistos, a sua imaginação (cognição), as suas reações às frustrações, o grau de confiança que tem nas suas capacidade, a capacidade de escolher e de decidir (desenvolvimento afetivo), a forma de se relacionar com os outros e de partilhar as suas brincadeiras, assinalando simultaneamente o seu lugar (desenvolvimento social).

Nestes dias de observação, observámos a instituição e o espaço envolvente, as rotinas e horários das crianças e ainda os alunos, ou seja, foi-nos possível, observar cada aluno, em particular, e o grupo, no geral, para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades bem como recolher as informações sobre o contexto familiar e o meio em que os alunos vivem, pois

são rotinas fundamentais para compreender melhor as características dos alunos e apropriar o processo educativo às suas necessidades.

A observação constitui a base de planeamento para o processo de ensino e aprendizagem servindo de suporte à intencionalidade do processo educativo e permite, portanto, que o adulto veja em que fase do desenvolvimento se encontra a criança, e se esta está referenciada com NEE ou necessita de mais apoio, atenção ou outro suporte especial ou diferenciado. Todavia, devido à nossa falta de formação específica relativamente a estes casos, sentimo-nos limitadas e privadas para poder ajudá-las nesse processo educativo.

O acompanhamento de crianças com necessidades educativas especiais visa a compreensão dos processos cognitivos, sociais e emocionais, visando a superação das dificuldades de aprendizagem e o desenvolvimento de diferentes possibilidades dos sujeitos, e esse trabalho só é possível se a educadora possuir formação nesse contexto.

Relativamente ao processo de recolha de dados relativos à aquisição dos níveis de desempenho das crianças recorreremos à observação direta e participante como estratégia, porque se insere no método de investigação que capta os comportamentos e atitudes das crianças no momento em que eles se produzem e porque há envolvimento direto, ou seja, o trabalho de campo permite observar os comportamentos manifestados. Como sublinha Máximo-Esteves (2008, p. 87) *a observação sendo a principal fonte de recolha de dados permite o conhecimento dos fenómenos tal com eles acontecem num contexto.*

No processo de observação é essencial que o observador decida que instrumento irá utilizar, uma vez que tem ao seu alcance, um leque bastante abrangente de instrumentos aos quais pode recorrer, com o objetivo de recolher informação sobre a realidade em que atua.

Assim, no que diz respeito ao nosso projecto, e após termos determinado o nosso objeto de estudo, optámos pela observação direta, que nos permitiu recolher dados relativos ao comportamento das crianças nos diversos momentos da sua rotina diária, visando apreender os seus comportamentos nas diferentes situações, ou seja, procurámos recorrer à *observação direta como uma observação do comportamento dos indivíduos nas circunstâncias da sua vida quotidiana* (Estrela, 1994, p. 45).

O quadro abaixo (quadro V), diz respeito ao que observámos acerca das crianças nos primeiros dias, nas mais variadas áreas de conteúdo (formação pessoal e social, área da expressão e comunicação, área do conhecimento do mundo) onde consecutivamente fomos verificando, memorizando, registando e atualizando consoante os desenvolvimentos e progressos das crianças, e tendo em conta as crianças no seu geral. As crianças, como já havia sido referido anteriormente, tinham idades compreendidas entre 3 e os 5 anos, estando na maioria, as crianças mais pequenas, visto apenas 5 crianças possuírem 5 anos. Dessas 5 crianças, 2 estavam referenciadas com NEE, portanto, é visível, pelo quadro, que a maioria dos desempenhos estão em caso de assimilação e apropriação.

ÁREAS DE CONTEÚDO	Nível de Aquisição		
	Não Adquirido	Em aquisição	Adquirido
FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL			
1-Reconhece a sua identidade			X
2 -É responsável			X
3 -É autónomo		X	
ÁREA DA EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO			
• Domínio da Expressão Motora			
4-Tem noção de esquema corporal		X	
5- Domina e utiliza o corpo		X	
6- Tem noção de lateralidade		X	
7-Demonstra destreza na motricidade fina		X	
• Domínio da expressão dramática			
8-Sabe fazer de conta			X
9-Expressa-sa através da linguagem corporal e verbal		X	
10-Reproduz vivências do quotidiano		X	
• Domínio da Expressão Plástica			
11- Distingue as cores			X
11-Utiliza diversos materiais e instrumentos			X
13 - Desenha a figura humana		X	
14-Faz representações com diferentes técnicas		X	
15 Desenha ou pinta de forma organizada e criativa		X	
• Domínio da Expressão Musical			
16-Integra-se nas actividades musicais		X	
17-Memoriza canções, poemas, lengalengas		X	
18-Identifica diversos instrumentos e os respectivos sons		X	
19-Reproduz ritmos		X	
• Domínio da Linguagem oral e Abordagem à escrita			
20-Usa a linguagem de forma correcta		X	
21-Conta histórias e relata ideias de forma lógica		X	
22-Tem interesse pela leitura e pela escrita		X	
23-Reconhece os caracteres do código escrito		X	
• Domínio da Matemática			
24-Nomeia e identifica formas geométricas		X	
25-Classifica, seria, ordena e corresponde objectos		X	
26-Tem noção de quantidade		X	
27-Tem noção de peso		X	
28-Tem noção de espaço		X	
29-Tem noção de tempo		X	
30-Resolve problemas		X	
ÁREA DO CONHECIMENTO DO MUNDO			
31-Manifesta curiosidade e desejo de saber/fazer			X
32-É observador		X	
33-Respeita o ambiente		X	

Quadro V– Níveis de desempenho das crianças

2. Planificação das atividades

A planificação em Jardim-de-Infância deve estabelecer metas de aprendizagem, que estejam de acordo com as necessidades e interesses das crianças e baseadas nas Orientações Curriculares. Esta deverá deixar a equipa educativa confiante e bem preparada, para atingir os objetivos a que se propôs, relativamente ao desenvolvimento das crianças.

Seguindo o tema globalizante para o Pré-Escolar, definido em Reunião de Departamento e que vem já do ano letivo 2009/2010 “Prevenção e Segurança de acidentes” será este o tema do Projeto Curricular da nossa Instituição. Ele aparece, assim, como o grande mentor de todo o trabalho a desenvolver.

O principal objetivo é levar à prática, todo um conjunto de intenções que passam pela perceção do tema, quer por parte das crianças quer dos próprios pais, fundamentando a razão da escolha. Há no entanto, que referir, que sempre que se justifique e apareçam conteúdos não relacionados diretamente com este Tema, mas que sejam do interesse das crianças e suscetíveis de proporcionar aprendizagens, eles serão aproveitados e desenvolvidos num trabalho em paralelo.

No portfólio da educadora regista-se todo o trabalho que vai sendo realizado, com a apresentação das diferentes teias onde estão planificados os conteúdos, os objetivos, bem como as atividades e a respetiva reflexão/avaliação, acompanhadas sempre que possível por registos fotográficos.

Para a realização do processo educativo, nós, estagiárias, utilizámos a planificação como instrumento sistemático de trabalho, procurando gerir os diferentes elementos do currículo em função das necessidades de aprendizagem dos alunos e do programa de ensino /orientações curriculares. A planificação e tomada de decisão sobre a instrução incluem-se nos aspetos mais importantes do ensino, porque determinam em grande parte o conteúdo e a forma do que é ensinado nas escolas.

Tanto a teoria como o bom senso sugerem que a planificação de qualquer atividade melhora os seus resultados. A investigação também aponta para o facto de que o ensino planificado é melhor do que o ensino baseado em acontecimentos e atividade não direcionados, embora existam certos tipos de planificações que podem conduzir a resultados inesperados.¹⁴

As Orientações Curriculares assentam na articulação dos saberes, integrando as diferentes áreas, de forma global, transversal e não compartimentada.

“Área” é um termo habitual na educação pré-escolar para designar formas de pensar e organizar a intervenção do educador e as experiencias proporcionadas às crianças (O.C.E.P.E.,1997, p.47).

¹⁴ Documentos facultados pela educadora Mariana Presa oriundos do plano do grupo.

No ensino pré-escolar é tido em conta o desenvolvimento global da criança: sócio afetivo, motor e cognitivo. As áreas que a seguir se referem têm que ser trabalhadas em articulação e a criança tem que trabalhar sempre em ação estabelecendo relações consigo própria, com os outros e com os objetos que a rodeiam e que a levam a pensar e a compreender.

- **Área de Formação Pessoal e Social**

Esta área fundamenta-se no propósito de que a criança é um ser naturalmente social, pelo que é nas relações que estabelece que se vai conhecendo e dando a conhecer melhor. Desta forma, vai construindo os seus próprios conceitos e opiniões relativamente ao que observa e experimenta, começa a despertar para questões de carácter moral e social, o que lhe facilita a sua integração gradual na sociedade de que faz parte (s/a).

Promovemos sempre estimular a confiança e a autonomia, desenvolver a socialização e o autodomínio, facilitar a formação da personalidade da criança, realizar o despiste de comportamentos e atitudes desviantes na integração e socialização da criança.

- **Área de expressão e Comunicação**

- **Domínio das expressões:**

Expressão Motora

No que diz respeito à expressão motora, executamos muitas vezes com as crianças uma atividade mais dinâmica e lúdica, como jogos, mais precisamente Jogos de Exploração como na planificação da páscoa “ As tocas”, em que distribuíamos os arcos pelo espaço e as crianças tinham que circular ao som de uma música e dirigir-se para dentro dos arcos quando esta parasse de tocar. Consequentemente, retirávamos um arco sempre que a música parava de tocar para que ficasse sempre uma criança de fora até que restasse um “coelho” vencedor.

Seguidamente, num outro jogo uma criança era nomeada como o “coelho” e as restantes os “ovos”, e neste caso os ovos tinham que fugir do coelho, pois assim que este os apanhasse saíam do jogo.

Joana Pimentel (2009, p. 28), citando Piaget (1946) refere que o jogo pode ser definido, de uma maneira geral como um conjunto de atividades às quais o organismo se entrega, principalmente pelo prazer da própria atividade. Na formação do símbolo, Piaget *classifica os jogos em três tipos: os jogos de exercício, os simbólicos e os de regras.*

O jogo tem uma função biológica, no sentido de que todos os órgãos, todas as capacidades têm necessidades de ser exercitados para que se não atrofiem. Os animais mais

evoluídos têm, pois, uma necessidade biológica de exercer a sua capacidade de agir, por sua própria iniciativa. Para Piaget, o jogo é a construção do conhecimento, pelo menos durante os períodos sensório-motor e pré-operatório.

O jogo dá às crianças uma razão intrínseca para o exercício da sua inteligência e da sua curiosidade, quando a aprendizagem não é intrinsecamente interessante para a criança, nós como futuras educadoras temos tendências para recorrer a “truques” para as motivar, e encorajar a aprender.

Expressão Dramática

É de salientar a importância das pequenas simulações/dramatizações, como as de situações de risco em casa, realizada por três crianças mais velhas, na planificação da Segurança e Prevenção de Acidentes em Casa, bem como, a maioria das brincadeiras na casinha em que interpretam alguém, mais concretamente os adultos.

O desempenho de papéis, o faz de conta – o simular ser outra pessoa, fazendo e dizendo aquilo que essa pessoa faz e diz, esteja mal ou bem – é outra forma de as crianças representarem experiências da vida, da realidade, daquilo que tiveram e aquilo que sabem sobre essas pessoas, bem como as situações. Pelo desempenho de papéis, as crianças seleccionam e utilizam aquilo que compreendem dos acontecimentos que testemunharam ou em que participaram (s/a).

Expressão Plástica

Na semana dedicada à Páscoa, foram realizadas atividades relacionadas com o tema. O animal que simboliza a Páscoa é o coelho, no entanto, gere-se sempre alguma confusão na cabeça das crianças o facto de falarmos nos coelhos e nos ovos da Páscoa. Por isso, decidimos inicialmente abordar com eles a história intitulada pela “Galinha dos ovos de ouro”, finalizando esta história com uma tarefa em que cada criança pintava a sua mão, passando seguidamente pelo calcamento da mesma numa folha branca, com o objetivo de desenhar um pintainho.

Às vezes quando as crianças estão a desenhar ou pintar qualquer coisa, têm dificuldades em lembrar-se como é aquilo que querem desenhar ou pintar. A criança pode estar a desenhar uma pessoa, mas pode ser incapaz de se lembrar de quaisquer características que definam uma pessoa, para além de ter uma cabeça, braços e pernas. Por isso, *devemos abastecer a área de expressão plástica com uma vasta gama de materiais para desenhar ou pintar. Assegurar-se que esses materiais são acessíveis e estão à disposição das crianças, para que possam usar durante o tempo do trabalho, sempre que queiram (s/a),*

Expressão Musical

O domínio das diferentes formas de expressão implica diversificar situações e experiências de aprendizagem, de modo que a criança vá dominando e utilizando o seu corpo e contactando com diferentes materiais que poderá explorar, manipular e transformar de forma a tomar consciência de si próprio na relação com os objetos (O.C.E.P.E.,1997, p.57).

Na sexta-feira dia 01/06/2012, mas precisamente o dia das crianças foi possível promover um momento de entretenimento e brincadeira para a comunidade escolar. Onde foi possível, as crianças memorizarem passos de dança e imitarem. Após um teatro, as crianças divertiram-se com uma dança proporcionada por mim e pelas minhas colegas.



Figura 25 – Dança dos meninos.

- **Área da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita**

Na realização das diferentes atividades iniciaram-se sempre, ou quase sempre, com uma pequena introdução, através de uma história, como o caso da história denominada “O meu querido pai”, “A minha mãe”, entre outras. A abordagem às histórias foram transmitidas através do livro e da visualização de imagens, muito bem ilustradas e com cores vivas, proporcionando à criança algum prazer e gosto em observá-las. As cores vivas prendem a atenção das crianças e estimulam a motivação.

As histórias são elementos fundamentais na vida escolar de uma criança, fazendo parte da sua educação. É uma maneira de transmitir informações importantes e trabalhar a memória das crianças.

De acordo com Meireles (1984, s/p), *o contar história ocorre em toda parte do mundo, este impulso de contar histórias nasceu do homem, no momento em que sentiu necessidade de se comunicar uns com os outros. O ser humano deseja comunicar-se, desejando dizer algo para àqueles que o rodeiam.*

As histórias não se concentram em um único objetivo, elas têm várias funções que podem despertar e influenciar o seu ouvinte de forma a estimular diversas áreas.

Piaget (s/d) sublinha *o primado das transformações mentais sobre a linguagem; o desenvolvimento das aptidões de linguagem de uma criança segue-se a alterações mais profundas nos processos mentais da criança, em vez de ser a causa destas alterações.*

Para estimular a linguagem é importante falar com os outros sobre experiências pessoalmente significativas, bem como, descrever os objetos, acontecimentos e relações, exprimir sentimentos por palavras, ter uma própria linguagem oral posta por escrito e depois lida em voz alta ou até mesmo brincar com a linguagem.

Na planificação da Primavera (anexo 3) foram abordadas as suas características, e quais as características que se podiam encontrar na história, como as flores, cores vivas, os animais, o sol, entre muitas outras.

○ Domínio da Matemática

Uma das actividades desta área foi, para as crianças mais novas, o desenharem uma moldura para as mães e as crianças mais velhas, ou seja, as crianças de 5 anos, pintarem a palavra mãe, para tal, **contaram quantas letras** tinha e colocaram o número, finalizando o trabalho delas copiando a palavra.

Através das experiências de contagem, combinação, agrupamento e comparação, as crianças do pré-escolar começam a formar a compreensão do número; essa compreensão é evidentemente, a base para a compreensão das operações matemáticas que transformam e combinam números, próprias da aritmética do ensino primário (s/a).

Na temática família (anexo 4) foi construída uma árvore genealógica, a partir da qual se abordou o número de elementos por família. Seguidamente elaborou-se e preencheu-se uma tabela de dupla entrada referente ao número de elementos por família.



Figura 26 – Árvore genealógica realizada pelas crianças.

Deste modo pretendia-se que as crianças desenvolvessem a contagem dos seus elementos familiares. É então essencial que *o educador proporcione experiências diversificadas e apoie a reflexão das crianças, colocando questões que lhes permitam ir construindo noções matemáticas* (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar 2007, p.74).

Esta tabela era constituída por um mapa de dupla entrada que servia para a criança assinalar com bonecos, grandes (pai e mãe) e pequenos (filhos), na quadrícula correspondente. Era uma forma de a criança se consciencializar sobre a sequência dos elementos e de perceber que nem todas as crianças têm o mesmo número de elementos. Este quadro constituiu um precioso instrumento ao nível do desenvolvimento da linguagem e da matemática.

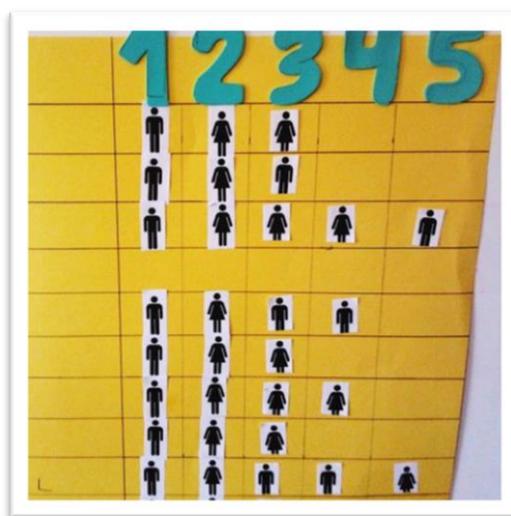


Figura 27 – Tabela de dupla entrada referente ao número do agregado familiar.

No domínio da matemática desenvolve-se a capacidade de classificar, seriar e ordenar, adquire a noção de número, estabelece relações de causa/efeito, adquire o sentido de precisão e resolve problemas que emergem dos fenómenos em estudo. *Ao contactar com diferentes materiais manipulando-os, e transformando-os, a criança explora as possibilidades do seu corpo e a relação com o espaço e os objetos (s/a).*

Recorremos fundamentalmente às sequências, conjuntos, jogos de memória.

Os jogos de memória são muito importantes no desenvolvimento da criança, é um importante instrumento de aprendizagem infantil já que estimula o raciocínio lógico e a capacidade de memorização da criança. Estes **jogos** podem começar a aparecer entre as brincadeiras da criança a partir de 1 ano de idade, que já reconhece cores, ou seja, estímulos visuais. *Uma criança que brinca com jogos da memória pode ter raciocínio mais rápido e capacidade de memorização mais moldada. Por isso, é muito importante que os pais estimulem que seus filhos e aceitem esse tipo de brincadeira educativa que é saudável para a mente da criança que está em pleno desenvolvimento (s/a).* Estimula, assim, que a criança fique atenta aos desenhos, textos ou imagens que fazem parte do jogo, para saberem as suas posições.

- **Área do Conhecimento do Mundo**

Todas as atividades propostas ao longo do estágio, englobavam ou abordavam esta área, pois era nosso objetivo, estimular a criança a conhecer e a estar desperta para o mundo que a rodeia. Desperta-las para a curiosidade e o sentido da descoberta como forma de aprendizagem, desenvolver a observação, proporcionar experiências e contactos com a comunidade envolvente, promover a educação ambiental e o respeito pela natureza, bem como uma educação para a cidadania, no respeito das regras e valores sociais, segurança e respeito pelo outro.

3. Avaliação

A Educação Pré-Escolar tem especificidades às quais não se adequam todas as práticas e formas avaliativas utilizadas tradicionalmente noutros níveis de ensino, as crianças têm um papel ativo em todo o processo de ensino-aprendizagem, ou seja, as crianças têm de querer aprender e ter “vontade que o ajudem”. Assim, uma das principais razões da avaliação neste nível de ensino é a identificação de como está a criança em termos de desenvolvimento sócio afetivo, cognitivo e motor e a nível de aprendizagens, procurando evidenciar os progressos e as mudanças das crianças no dia-a-dia, ao longo de um determinado período de tempo.

*Nos termos das **Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar** (Despacho n.º 5220/97, de 4 de Agosto), avaliar o processo e os efeitos, implica tomar consciência da ação para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e à sua evolução. A avaliação realizada com as crianças é uma atividade educativa, constituindo também uma base de avaliação para o educador. A sua reflexão, a partir dos efeitos que vai observando, possibilita-lhe estabelecer a progressão das aprendizagens a desenvolver com cada criança. Neste sentido, a avaliação é suporte do planeamento (v. p. 27).*

A avaliação na Educação Pré-Escolar assume uma dimensão marcadamente formativa, trata-se, de um processo contínuo e interpretativo que se interessa mais pelos processos do que pelos resultados e procura tornar a criança protagonista da sua aprendizagem, de modo a que vá tomando consciência do que já conseguiu e das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando. Esta comporta vários momentos: planificação, recolha e interpretação da informação e adaptação das práticas e processos que serão objeto de reformulação sempre que necessário.

Avaliar na Educação Pré-Escolar é o processo de observar, registar e outros modos de documentar o trabalho que a criança faz e como faz, como a base para a variedade de decisões educacionais que afetam a criança, incluindo planear para grupos e crianças individuais e comunicar com os pais (Bredenkamp e Rosengrant, 1993, p. 10).

Apesar de todos os intervenientes do processo educativo terem consciência de que é necessário e importante avaliar, muitos demonstram reservas e constrangimentos em relação a este ato, devido à *ambivalência que todo e qualquer esforço de avaliação inevitavelmente desencadeia: por um lado, reconhece-se a sua pertinência e utilidade; por outro lado, receia-se que as conclusões possam pôr em causa pessoas, instituições ou políticas educativas* (Estrela e Nóvoa 1993, p. 10). Sem este processo seria quase impossível adaptar as práticas pedagógicas e reformular para melhor o processo educativo. É indispensável avaliar as aprendizagens adquiridas pelas crianças, para se concluir se o método/modelo pedagógico, bem como a forma como está a ser trabalhado, desenvolvido e aplicado é a mais adequada, caso contrário poderá reformular-se de acordo com as necessidades das crianças/grupo.

A avaliação deve possuir características de acordo com a idade, as necessidades e o contexto sociogeográfico e educativo das crianças. Também, deve ter em consideração a articulação entre as diferentes áreas de conteúdo referidas nas OCEPE, nas quais *avaliar o processo e os efeitos, implica tomar consciência da ação para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e à sua evolução. A avaliação realizada com as crianças é uma atividade educativa, constituindo também uma base de avaliação para o educador. (...)* Neste sentido, a avaliação é suporte do planeamento (Ministério da Educação, 1997, p.27).

A finalidade da avaliação é apoiar o processo educativo de forma a ajustar as aprendizagens das crianças e regular os processos, de modo a recolher informações sobre as situações pedagógicas e sobre os seus principais intervenientes. Logo, deve ser entendida como *uma atitude de observação e escuta constante que permite ao professor analisar e interpretar o que vai ocorrendo com o fim de regular a sua intervenção na interação com o grupo e com cada aluno e aluna em particular* (Diego, 2000, p. 60).

Para os educadores, avaliar não é fácil, devido à diversidade de opiniões, sobre o que é este conceito, de como deve ser concretizado/realizado e quais os objetivos que deve englobar. Por estes motivos, existem autores que sugerem a alteração das formas de avaliação para uma avaliação formativa, tal como a lei atual vigente prevê. De acordo com Perrenoud (1999, p. 173), a avaliação formativa *ajuda o aluno a aprender e o professor a ensinar*. Estas mudanças de conceptualização em relação às formas de avaliação conduziram a uma mudança significativa no processo ensino-aprendizagem.

4. Considerações Finais

No decorrer do tempo em que se realizou a Prática de Ensino Supervisionada verifiquei que, todo o meio envolvente, quer no meio, quer nas condições e instalações da escola, o espaço

e decoração da sala, controlar os alunos e estabelecer uma boa relação pedagógica entre o educador e a criança é essencial para obtermos um favorável processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Constance Kamii (1996, p. 147-148), *no fim de contas é a qualidade do meio criado pelo educador, incluindo as relações educador-criança e criança-criança que favorecerá ou retardará o desenvolvimento. Numa atmosfera favorável ao desenvolvimento, a criança é independente, utiliza a sua própria iniciativa prosseguindo os seus interesses, diz exatamente o que pensa, faz perguntas, experimenta e tem muitas ideias.*

O processo ensino-aprendizagem para as crianças nesta faixa etária é muito importante, pois é na escola que se desenvolvem e consolidam competências. As aprendizagens são muito significativas nesta fase da vida das crianças e cabe-nos a nós, professoras tornar o processo de aquisição destas, interessante e motivador.

Para a realização do processo educativo, utilizou-se a planificação como instrumento sistemático de trabalho, procurando gerir os diferentes elementos do currículo em função das necessidades de aprendizagem dos alunos e do programa de ensino /orientações curriculares. A planificação e tomada de decisão sobre a instrução incluem-se nos aspetos mais importantes do ensino, porque determinam em grande parte o conteúdo e a forma do que é ensinado nas escolas.

Tanto a teoria como o bom senso sugerem que a planificação de qualquer atividade melhora os seus resultados. A investigação também aponta para o facto de que o ensino planificado é melhor do que o ensino baseado em acontecimentos e atividade não direcionados, embora existam certos tipos de planificações que podem conduzir a resultados inesperados (Documentos facultados pela educadora Mariana Presa oriundos do plano do grupo).

As planificações que foram colocadas em prática foram indispensáveis, aprendi imenso, fiquei a conhecer mais de perto a realidade educativa que existe nos dias de hoje, e tomei conhecimento de técnicas, métodos e estratégias, a utilizar futuramente como educadora. Ajudou-me a crescer como pessoa e como futura professora. Porque o professor, tal como cada um dos alunos é “um projecto em projecto”.

A colaboração entre os profissionais e a família é fundamental para a aquisição do objetivo principal – que é o bem-estar da criança enquanto criança e, mais tarde, de cidadão socialmente integrado. Defendendo um ensino inclusivo, a escola tem de se preparar quer ao nível da comunidade educativa, quer ao nível das estruturas para receber estas e todas as crianças e proporcionar-lhes aquisição de novas competências.

Paulo Freire, no seu livro *Pedagogia do Oprimido*, afirma que é papel da escola, através do processo educativo, consciencializar os seus alunos (e também as suas famílias) da sua condição na sociedade em que vivem para que a cidadania e educação, no sentido absoluto da palavra, ocorram. Uma maneira pela qual a escola pode contribuir para o desenvolvimento desta consciencialização e através do envolvimento dos pais e alunos nos processos de tomada

de decisão da escola. Este aliciamento pode encorajar os pais e estudantes a saírem de um estado de limitação, fazendo-os sentirem-se mais aptos no processo educacional e mais participativos na sua comunidade e sociedade (Ana Teixeira, 2008, p.11).

Ao longo das observações e posteriormente planificações, verifiquei que o papel do educador é fundamental no desenvolvimento da criança, e deve ser visto pelas crianças como um modelo que exerce uma influência determinante no desenvolvimento pessoal e social da criança. *Cabe, assim, ao educador planejar situações de aprendizagem que sejam suficientemente desafiadoras, de modo a interessar e a estimular cada criança, apoiando-a para que chegue a níveis de realização a que não chegaria por si só (OCEPE, 2007:26)*

Educar é uma função para todos, tanto para os pais, como para os educadores. O conceito de educar vai muito além do ato de transmitir conhecimento, educar é estimular o raciocínio, é aprimorar o senso crítico, as faculdades intelectuais, físicas e morais. A intencionalidade do processo educativo que caracteriza a intervenção profissional do educador passa por diferentes etapas interligadas que se vão sucedendo e aprofundando, como, observar, planejar, agir, avaliar, comunicar e articular.

Monteiro & Monteiro afirmam que *aprender a ensinar é um processo de desenvolvimento que se desenrola ao longo de toda a vida, não se limitando ao período compreendido entre a primeira aula de conteúdos básicos e a aquisição de didática para ensinar (Marco Oliveira, 2006, p.24).* Para estes autores ninguém nasce ensinado e para que os professores possam tornar-se progressivamente mais competentes têm de prestar atenção ao seu próprio processo de aprendizagem e desenvolvimento das suas características e competências específicas.

Penso que apesar de numa fase inicial e no decorrer da prática ter encontrado várias dificuldades, consequência da minha falta de experiência, conhecimentos e prática, creio que o tempo de estágio foi um momento único e inesquecível, que me marcou e enriqueceu, no sentido em que me deu novas orientações sobre a prática docente, nomeadamente atitudes e competências para me tornar numa boa profissional. Prática esta, que verifiquei ser muito importante para mim, como para qualquer uma das minhas colegas, é fundamental que todas nós usufruamos em demasia dessas orientações e aproveitemos todas as situações que a prática docente nos proporciona, foi com ela que tivemos noção que as nossas limitações, dificuldades vão muito para além do que inicialmente julgávamos. E é igualmente através dela que temos a oportunidade de contornar esses obstáculos, essas dificuldades de forma a melhorarmos e aperfeiçoarmos os nossos métodos e estratégias dando resultado a outra postura, atitude ou papel e beneficiando as crianças com um processo ensino aprendizagem com melhores qualidades, capacidades e aptidões.

É importante realizarmos um bom trabalho e acima de tudo o meu interesse foi sempre o desenvolvimento de competências nas crianças, o seu bom relacionamento e aquisição de

valores. Não descurando a preparação científica/pedagógica nem as metas programáticas, contemplando os interesses e ritmos de todos os alunos.

Todas as crianças têm o direito de receber educação de qualidade, para que possam ter oportunidades iguais e desenvolver as suas habilidades. E como brincar também é uma boa maneira de aprender, as crianças também devem brincar e se divertir!

Parte B: Prática de Ensino Supervisionada II**(1º Ciclo do Ensino Básico)****1. Período de Observação**

A observação torna-se uma técnica científica à medida que serve a um objetivo formulado de pesquisado, é sistematicamente planeada e ligada a proposições mais gerais e, em vez de ser apresentada como conjunto de curiosidades interessantes, é submetida a verificações e controlos de qualidade e precisão (Selltiz, 1987, s/p).

Observar assim, é um processo que inclui a atenção voluntária e a inteligência, orientado por um objetivo terminal ou organizador e dirigido sobre um objeto para ele recolher informações. (De Ketele, 1980, p.27)

Na observação o observador tem que ter em conta diferentes questões para conseguir realizar uma observação perfeita, iniciando com o porquê da observação, quem vai observar, o que vai observar, tendo em conta o grau de interferência, o tipo de anotação que vai ser utilizada.

A observação é de alguma forma a base para o conhecimento das crianças mas fundamentalmente da avaliação da mesma. A observação constitui, deste modo, a base do planeamento e da avaliação, através dela podemos avaliar a evolução que a criança tem ao longo do ano letivo, no seu dia-a-dia, podendo assim ser avaliado o nível social e a sua avaliação, as aprendizagens que possui e que consegue adquirir, as dificuldades ou facilidade que encontra em realizar determinadas tarefas e as capacidades que tem para o fazer.

Deste modo, no primeiro dia observamos a constituição da turma que era composta por 21 alunos, turma esta com um bom nível de trabalho e comportamento, respeitando colegas e docente.

A sala onde iríamos reger era composta por mesas e cadeiras, placards com algumas informações acerca das aulas e das atividades para os alunos, bem como trabalhos expostos realizados pelos mesmos.

No segundo dia de observação (figura 28), tivemos em atenção os horários e as rotinas da instituição e da sala de aula.



Figura 28. Cerne da observação: Observar o meio envolvente e a instituição.

As rotinas são importantes no dia-a-dia de uma criança, estas servem para estabelecer regras e hábitos de trabalho aos alunos, tornando-os crianças autónomas com responsabilidades, capazes de gerir o tempo destinado para as atividades que lhes são propostas.

Os horários não são rígidos, havendo sempre a possibilidade de ser reajustado ou alterado para que seja possível a realização de outras atividades que possam surgir durante o ano letivo como visitas de estudo, rotas de contos, histórias contadas pelos pais entre outras atividades.

O horário escolar é das 9h às 16h, tendo na parte da manhã um intervalo das 10h30 às 10h50, na parte da tarde o intervalo é das 15h às 15h10, a hora de almoço são duas horas das 12h às 14h.

Se uma escola tem como valor o cumprimento de certas rotinas e a família não participa nessas rotinas, pode ser gerado na criança um sentimento de confusão e dúvidas. É importante que os pais também tenham em conta as rotinas diárias quer da escola (hora de entrada, hora de almoço, hora de saída) quer em casa, como hora de jantar, hora de deitar e hora de acordar, para que não haja distúrbios na vida da criança.

No terceiro e último dia de observação, além de observarmos a professora titular a dar as suas aulas, estivemos a observar também a turma no geral.

Analisámos os processos dos alunos e retiráramos algumas notas, para assim termos contacto com a realidade do que é ter um aluno a repetir o ano na turma e as suas reais dificuldades e as informações que um processo deve conter.

No final das aulas ficámos a organizar as lições do dia seguinte para que nada fosse deixado ao acaso.

2. Planificação das atividades.

Planificar neste ciclo é muito importante, pois é essencial que o professor tenha um fio condutor das suas aulas, é como um mapa de estrada, procurando adaptar ou adequar o programa curricular ao ritmo de aprendizagem dos alunos (flexibilidade do currículo).

No que concerne ao Professor do 1º Ciclo do Ensino Básico, este toma atenção *a diversidade de conhecimentos, de capacidades e de experiências com que cada aluno inicia ou prossegue as aprendizagens* (Decreto-Lei nº.241/2001, de 30 de agosto, Perfil Específico de Desempenho Profissional do Professor do 1º Ciclo do Ensino Básico). Assim, a planificação não deve ser rígida, pelo contrário, deverá ser uma previsão do que se pretende fazer, tendo em conta as atividades, material de apoio e essencialmente o contributo dos alunos. Privilegiando as relações pessoais entre todos os membros do grupo, fazendo com que os alunos se sintam como uma peça fundamental e imprescindível para o todo.

As planificações são um “guia” global dos conteúdos que vão ser abordados, dos objetivos que têm de ser atingidos e das estratégias a serem utilizadas. Cada professor define objetivos e um programa a cumprir e deve refletir a vontade do seu grupo e não de um só professor. Devem ser elaboradas tendo por base a planificação anual. Cada professor sozinho ou em parceria com outro (s) seleciona os conteúdos, objetivos, recursos e estratégias para lecionar. Normalmente, o número de planificações a médio prazo coincide com o número de unidades e/ou subunidades didáticas.

Desta forma, foi definido, com clareza, o que se pretendia dos alunos e da turma, foram organizadas atividades que consistiam em definir e sequenciar os objetivos do ensino e da aprendizagem dos alunos, determinando os processos para avaliar se eles fossem bem conseguidos, prevendo algumas estratégias de ensino/aprendizagem e selecionando recursos/materiais auxiliares.

Assim sendo, *planifica-se para (s/a):*

- ✓ *Os alunos - para que eles possam perceber o que estão a fazer e porquê, ou seja, para perceberem melhor o “trajeto” que estão a percorrer;*
- ✓ *O professor - pois é uma forma de organizar o seu trabalho, refletir sobre os conteúdos, métodos, materiais, expectativas e competências a desenvolver nos alunos;*
- ✓ *A escola - pois torna possível um trabalho consciente de todos os docentes e permite a coordenação interdisciplinar;*
- ✓ *Os pais - para perceberem a razão pela qual os filhos aprendem determinados conteúdos e desta forma poderem acompanhá-los melhor e participar mais conscientemente na vida escolar;*

- ✓ *A sociedade - porque hoje em dia, cada vez se fala mais em autonomia das escolas e em participação ativa da comunidade, ou seja, da sociedade local.*

Por último, esta necessita de ser continuamente acompanhada de uma fundamentação científica e de uma fundamentação pedagógica que devem justificar as opções feitas pelo professor numa determinada aula.

Neste contexto, tínhamos as planificações mensais (anexo 5, 6, 7, 8) e as semanais, sendo esta última, realizadas na semana anterior e posteriormente verificadas pela professora cooperante, necessitando por vezes de ser alterada e corrigida. No entanto, tal como já detínhamos da parte A – pré-escolar, as especificidades de cada profissional, quer seja, educador ou professor, destacam-se nas áreas que estão associadas a eles e que preveem ser desenvolvidas a partir das experiências proporcionadas aos alunos. No que concerne ao 1º Ciclo do Ensino Básico, tivemos que seguir os parâmetros das seguintes áreas curriculares: Português, Matemática, Estudo do Meio, Área das expressões, Apoio ao Estudo.

Áreas Curriculares

Português (anexo 9)

Saber entender todas as palavras, o que elas querem dizer, compreender uma leitura, escrever corretamente, são ferramentas que muitos ainda, não conseguem exercer com segurança, pois estas actividades não são muito facilitadas, porém elas são muito importantes para todos nós. E nunca é tarde para aprendermos a ler, e a escrever.

Pelo seu carácter transversal, o Português constitui um saber fundador, que valida as aprendizagens em todas as áreas curriculares e contribui de um modo decisivo para o sucesso escolar dos alunos. Iniciada de modo natural em ambiente familiar, a aprendizagem da língua desempenha um papel crucial na aquisição e no desenvolvimento de saberes que acompanharão o aluno ao longo do percurso escolar e ao longo da vida (Programa homologado de Português, 2009, p.21).

A nossa escrita requer alguns conhecimentos básicos como: saber escrever corretamente, conhecer as regras gramaticais, saber colocar exatamente as palavras no seu devido lugar, e muitas outras. E esta também é uma ferramenta fundamental para a capacidade humana, se tentarmos imaginar a nossa vida na ausência da escrita ou da leitura, certamente não haveria comunicação, pois nós necessitamos da escrita para tudo nas nossas vidas. Até mesmo a matemática, possui a escrita nos seus conteúdos, e que se não compreendemos, por exemplo, o que um problema quer nos transmitir não conseguimos resolver o exercício.

Escrever e ler bem são ferramentas que todos nós podemos ter, porém são necessários exercícios para aperfeiçoarmos os nossos conhecimentos da leitura e da escrita. Sendo que uma complementa a outra, pois não existe uma boa escrita, sem que haja uma prática de leitura constante, e vice-versa. *As crianças que desde cedo estão envolvidas na utilização da linguagem escrita, e que vêm outros a ler e a escrever, vão desenvolvendo a sua perspectiva sobre o que é a leitura e a escrita e simultaneamente vão desenvolvendo capacidades e vontade para participarem em acontecimentos de leitura e escrita. Consequentemente, o seu conhecimento sobre as funções da leitura e escrita vai-se estruturando e tornando-se cada vez mais complexo e multifacetado, descobrindo quando, como e com que objetivos a linguagem escrita é utilizada.*

No que se refere à apropriação da escrita e das suas características e à sua utilização, parece-nos importante ter presentes duas grandes competências a desenvolver, uma mais centrada na distinção de diferentes códigos escritos e outra mais direcionada para a utilização da escrita. (Lourdes Mata, 1958, p.49).

O domínio da leitura e da escrita implica a mobilização e a coordenação de diversas estratégias que são adquiridas através de sucessivas experimentações de produção e de compreensão de textos escritos significativos para quem aprende.

O ensino/aprendizagem da língua portuguesa assume um papel fundamental no desenvolvimento de competências transversais, que contribuem para o sucesso escolar e para uma melhor integração social, inclusive em termos profissionais. Estas visam salientar os saberes que se consideram fundamentais, para todos os cidadãos, na nossa sociedade atual, tanto a nível geral como nas diversas áreas do currículo (Ministério da Educação, 2001, p. 10).

O professor deve criar situações em que as crianças possam pensar sobre a escrita e o que ela representa na sociedade, que a escrita existe e que as pessoas a utilizam no seu convívio social, existindo uma necessidade de haver um espaço, dentro do ambiente escolar para uma pesquisa sobre o processo de aquisição da escrita. A alfabetização é um processo que se desenvolve a partir da análise e reflexão que o aluno faz sobre a língua.

Assim sendo, neste ciclo, são iniciadas e estabilizadas aprendizagens que garantam a adequação de comportamentos verbais e não-verbais em situação de comunicação. Note-se que está em desenvolvimento, nesta etapa, o domínio das relações essenciais entre os sistemas fonológico e ortográfico, bem como o estabelecimento de traços distintivos entre a língua falada e a língua escrita.

Através das planificações mensais foram definidas as atividades, estratégias e métodos. No mesmo momento, estruturamos os recursos e estas foram continuamente executadas semanalmente na sala de aula.

Considera-se essencial que, na aprendizagem da Escrita e da Leitura, se mobilize 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 (Organização Curricular e Programas do 1ºCiclo, p. 136). Neste sentido, na aula de 22-10-2012 em conjunto com os alunos foram recolhidos os provérbios que os meninos pesquisaram e posteriormente selecionados os mais interessantes para que todos copiassem do quadro para o caderno, produzindo um texto coletivo. Tudo isto foi feito fomentando a escrita e a leitura dos provérbios, e desenvolvendo o diálogo e a capacidade de ouvir os colegas.

Uma das aulas de português (05-11-2012) (anexo 10) foi orientada para o texto do Manual sobre a “Girafa que comia estrelas”. O texto foi lido mais que uma vez em silêncio por cada criança, depois por mim e por fim individualmente cada criança leu uma ou mais frases, repetindo constantemente o texto, enquanto, desenvolvíamos a oralidade, a leitura, ao mesmo tempo os alunos iam retendo informações.

A análise e a reflexão sobre a língua concretizam-se quer em actividades nos domínios do modo oral e do modo escrito, quer em trabalho oficial. Trata-se, deste modo, de desenvolver a consciência linguística, no sentido de transformar o conhecimento implícito em conhecimento explícito da língua (Programa homologado de português, 23).

É portanto, importante que as crianças desenvolvam a escrita, mas também a oralidade. A leitura ajuda a fortalecer o vocabulário e promover a língua materna. A leitura frequente ajuda a criar familiaridade com o mundo da escrita. A proximidade com o mundo da escrita, por sua vez, facilita a alfabetização e ajuda em todas as disciplinas, já que o principal suporte para a aprendizagem na escola é o livro. Ler também é importante porque ajuda a fixar a grafia correta das palavras.

Como refere Márcia Tim, *por meio da leitura, a criança desenvolve a criatividade, a imaginação e adquire cultura, conhecimentos e valores*¹⁵.

Na execução dos exercícios do manual e caderno de atividades são trabalhados aspetos como, a produção de palavras com maiúsculas e minúsculas, a escrita de nomes e a referência de palavras com a área vocabular e família de palavras.

Dialogámos sobre o texto, revendo toda a informação que tinham retirado do texto, continuámos os exercícios propostos no manual e caderno de atividades e realizamos uma atividade que consistia em produzir um recado entre a Olímpia e a Dona Margarida. Com a ajuda do manual, os alunos foram seguindo a estrutura por ele sugerida e produzindo o seu recado.

Surgiram recados muito originais e interessantes, que foram expostos no nosso placard, no entanto, todos tiveram a oportunidade de ler o seu recado, e copiaram para o caderno, aquele

¹⁵ <http://educarparacrescer.abril.com.br>.

que reunia as melhores condições segundo a estrutura fornecida pelo manual. A criança autora do melhor recado redigiu-o no quadro.

Este recado é importante, pois permite às crianças escreverem, trabalharem a escrita, de forma a escreverem textos curtos com respeito pelo tema, pelas regras básicas de ortografia e pontuação, assegurando a estrutura proposta no manual.

Desta experiência começarão gradualmente a emergir critérios de elaboração de texto escritos, que constituem para os alunos, individualmente ou em grupo, referenciais quer de avaliação (tendo em vista um processo de aperfeiçoamento e de escrita), quer de novas produções (Programa de Português do Ensino Básico, 2007, p.23).

É possível avaliar e distinguir o nível de dificuldades de algumas crianças em exercícios como este, tendo em conta a organização em parágrafos e as regras de ortografia, pontuação, diferentes tipos em português padrão e termos pessoais e criativos.

Deverão aqui ser tidos em conta, para leitura na sala de aula, os elencos de textos e de autores estabelecidos no Plano Nacional de Leitura para aquele efeito; também por isso, os programas formulam sugestões de operacionalização (consistindo na apresentação de critérios de seleção e de orientações de leitura), por forma a integrar os textos e os autores daqueles elencos em programas de Português, de acordo com a especificidade curricular da disciplina, significando isto que essa especificidade se não confunde com o propósito de promoção da leitura que motiva o PNL (Programa homologado de Português, 2009, p.19).

O PNL, ou Plano Nacional de Leitura tem como objetivo central elevar os níveis de literacia dos portugueses e colocar o país a par dos nossos parceiros europeus.

Como refere o programa, devemos conhecer os projetos e iniciativas lançadas pelo PNL, bem como as actividades realizadas pelas escolas, no âmbito dos Livros e da Leitura, para construir actividades que estejam associadas a esses projetos ou livros, e em conjunto estimular e promover a leitura nas crianças, como foi o caso de uma atividade realizada nas planificações da semana de 5 a 7 de novembro em que os meninos idolatraram.

Contar histórias é considerado como uma ferramenta ou instrumento pedagógico na formação do carácter social e intelectual da criança. Através das histórias desenvolve-se a imaginação, o gosto pela leitura, a concentração e estimula-se o espírito crítico. A professora conhecedora exerce aqui um papel fundamental, dado que, seleciona livros adequados para transmitir através das histórias, momentos de aprendizagem, que deverão ser incorporados nas actividades diárias.

Neste sentido no dia 07-11-2012 (anexo 11), construí um livro da autoria de José Eduardo Agualusa e entreguei a cada criança da turma. Após essa distribuição lemos, em conjunto, a história. Foi uma atividade que eles adoraram, pois cada um tinha o seu livro da “Girafa que comia estrelas”, no entanto, o livro não estava completo, à medida que eles liam, separaram-se com dois tipos de páginas em branco, umas que serviam para eles desenharem e

pintarem segundo o que liam na página anterior ou posterior, havendo assim, interdisciplinaridade do português com a expressão plástica, e outra página para completarem ordenadamente e colarem, ou seja, imprimir essa página que falta, recortei em tiras e entreguei aos meninos que ordenariam segundo a história e colariam corretamente.



Figura 29 – Livro e ficha da girafa que comia estrelas.

Iniciei a área de português do dia 21-11-2012 com uma pequena dramatização com fantoches de dedo, desenvolvendo a oralidade através do diálogo e o respeitando sempre os colegas.

Nesta sequência, os meninos inicialmente tiveram alguma dificuldade em iniciar o diálogo, evidenciando alguma insegurança e timidez.

Segundo a Organização Curricular e Programas - Programa de 1º Ciclo – Expressão e Educação, 4ª edição, p. 78), *as crianças utilizam naturalmente a linguagem dramática nos seus jogos espontâneos. As actividades de exploração irão permitir que desenvolvam, de forma pessoal, as suas possibilidades expressivas utilizando o corpo, a voz e o espaço e os objetos.*

Subjacente aos fatores mais importantes do uso da dramatização, estão a desinibição e a autoestima. O exercício de apresentações constantes, no grupo, irá contribuir com a estabilidade capaz de enfrentar públicos maiores. O facto de trabalhar com um objetivo definido, atrativo e ao mesmo tempo prazeroso, favorecem o empenho e a dedicação. A dramatização irá exercitar a observação, atenção e disciplina, será sempre vista com adesão a princípios ideais para o bem do grupo.

Por fim, elaboraram um texto coletivo, sobre as personagens que tinham sido concebidas pelos fantoches.

Uma vez entendida a função da leitura e da escrita, ou seja, a emissão e a receção de uma mensagem significativa, o aluno deve ser estimulado a criar textos para que sejam decodificados por alguém.

No que concerne à aula de português do dia 04-12-2012, iniciei-a com um conversa sobre um possível visita de estudo, visto termos falado nos transportes aéreos à pouco tempo e visando desenvolver atividades relacionadas com o tema da Área de Projeto do Agrupamento de Escolas da Área Urbana da Guarda, *A Sustentabilidade do Planeta Terra – O Ar* e a curiosidade dos alunos em relação aos transportes aéreos.

Neste sentido, sugeri a cada aluno que produzisse uma carta a uma companhia aérea, nomeadamente a TAP (Transportes Aéreos Portugueses), solicitando que nos concedessem uma viagem, sentido Porto – Lisboa ou uma visita de estudo a um dos vossos aviões.

No domínio da escrita, importa que os alunos trabalhem um conjunto alargado de textos, permitindo satisfazer necessidades de comunicação cada vez mais formais, experimentar modos mais complexos de organização do pensamento, (re) e partilhar saberes e aprendizagens. Assim, é fundamental proporcionar aos alunos experiências em que eles desenvolvam a capacidade de produzir textos para narrar, descrever, expor, explicar, comentar ou argumentar, integrados em projetos de escrita com ligação ao trabalho sobre os textos literários, à exploração dos meios de informação e comunicação ou ao estudo das matérias escolares (Programa de Português do 1º Ciclo:2009, 140).

Recolhi as suas cartas, onde observei textos muito interessantes, criativos, originais, e verifiquei que muitos alunos tinham seguido a estrutura correta de uma carta.

Na última regência da semana, ou seja, 05-11-2012 iniciei português, com um conto (hora do conto). Os alunos reuniram-se todos juntos ao computador onde li e eles observaram uma história designada por “Eu sei tudo sobre o pai natal” através de um power point, seguidamente eles pediram para participarem e lerem individualmente, demonstrando gosto e vontade pelo conto e a sua respetiva leitura.

De realçar nesta atividade a utilização de diferentes materiais e recursos pedagógicos. Como refere a Organização Curricular e Programas, (2006, p.24), *As aprendizagens diversificadas apontam para a vantagem, largamente conhecida, da utilização de recursos variados que permitam uma pluralidade de enfoques dos conteúdos abordados.* O professor deve variar os materiais, as técnicas e os processos de desenvolvimento dos conteúdos para permitir aprendizagens mais facilitadoras e para não tornar as aulas monótonas. A utilização de recursos variados permite que os alunos se entusiasmem e considerem as aulas atrativas o que, indiscutivelmente facilita as aprendizagens.

Seguidamente, sugeri que fizessem uma breve síntese da história, recontando assim, o que tinham lido e observado. E neste âmbito, distribuí uma ficha de leitura sobre o conto com o objetivo de verificar se os conhecimentos tinham sido adquiridos e se tinham retido alguma informação sobre o conto.

No dia 12-12-2012 iniciei a aula de português com um livro designado por “Querido Pai Natal”, que consistia numa criança que tinha escrito uma carta ao pai natal, mas que tinha ficado perdida. Num dia ao acaso o urso encontra a carta e determinado decide entregá-la ao pai natal.

Na leitura deste livro sentei-me à frente do quadro numa cadeira, e fiz uma espécie de hora de conto. Entusiasmados, e concentrados ouviram a história até ao final e posteriormente chamei alguns dos que liam melhor a se sentar na cadeira e recriarem a hora do conto.

No final da leitura, recontámos a história e conversámos sobre o natal, as tradições das crianças em escreverem uma carta ao pai natal, tal como o menino do livro. Nesta sequência, pedi-lhes que escrevessem numa folha uma carta ao pai natal, seguindo a estrutura de uma carta dada em aulas anteriores. Após corrigir todas elas à medida que terminavam, entreguei-lhes uma carta impressa a cores para que copiassem a sua já retificada.

Como defende Arends (1995, p.121), *construir contextos de aprendizagem produtivos – locais onde os alunos tenham atitudes positivas para consigo e o seu grupo de turma e onde demonstrem um elevado nível de motivação para o sucesso e envolvimento nas tarefas escolares – é um processo difícil e complexo.*

Nesta perspetiva, à medida que os alunos foram terminando as cartas, fui recolhendo e inseri num grande envelope o qual submetemos a uma viagem até ao Pólo norte. O nível de entusiasmo e excitação pelo envio da carta foi de tal forma elevadíssimo que as crianças só pensavam se o pai natal lhes responderia ou se lhes enviaria algum presente.

Foi ainda explorado um texto do manual intitulado por “Aniversários”, inicialmente através da sua leitura e interpretação oral e escrita. Tendo em consideração que o texto falava de animais, transpusemos o tema para a área de estudo do meio que viríamos a dar na parte da tarde sobre os animais, e dialogamos sobre o revestimento dos animais do texto e posteriormente de outros animais aleatórios.

Relativamente ao que foi lido e ouvido elaborei uma série de questões, como uma espécie de ficha de leitura sobre o texto, mas neste caso oral. Pois apenas efetuaria as perguntas oralmente.

Na aprendizagem da escrita e da leitura ...] considera-se essencial [... que 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 escrever (Departamento da Educação Básica, 2006, p.136).

Ainda na exploração do texto, trabalhei com os alunos noções de presente, passado e futuro, construí uma linha de tempo para facilitar a aprendizagem, ou seja, para que os alunos entendam as sequências do tempo e ainda trabalhar a noção de lugar e movimento, pretendendo, também, que os alunos através da comunicação oral manifestem os seus interesses e necessidades, expressem sentimentos, troquem experiências e saberes. Assim, *quando narra, informa, esclarece, pergunta, responde, convence, o aluno inicia-se nas regras de comunicação*

oral, enquanto descobre o prazer de comunicar com os outros (Departamento da Educação Básica, 2006, p.139).

Matemática (anexo 12)

A Matemática é uma das ciências mais antigas e é igualmente das mais antigas disciplinas escolares, tendo sempre ocupado, ao longo dos tempos, um lugar de relevo no currículo. A Matemática não é uma ciência sobre o mundo, natural ou social, no sentido em que o são algumas das outras ciências, mas sim uma ciência que lida com objetos e relações abstratas. É, para além disso, uma linguagem que nos permite elaborar uma compreensão e representação desse mundo, e um instrumento que proporciona formas de agir sobre ele para resolver problemas que se nos deparam e de prever e controlar os resultados da ação que realizarmos (Programa de Matemática, 2007, p.2).

Ao longo do 1º ciclo do Ensino Básico o programa de Matemática está organizado em três temas centrais que incorporam os conteúdos a desenvolver nesta área: *números e operações, forma e espaço, grandezas e medidas*. Em cada um destes temas estão integrados os conteúdos que visam dotar os alunos das competências básicas para acesso aos ciclos de ensino seguintes.

A matemática do dia 22 de outubro de 2012 (primeira aula como professora estagiária da turma do 2º ano da Escola Básica de Santa Zita) foi das 11:00 às 12:00, onde utilizei a interdisciplinaridade entre a mesma e a expressão plástica. A atividade consistia num desenho sobre o mês de outubro, mais precisamente sobre a estação do outono. Intrínseco a este desenho existiam regras para pintar, pois as crianças necessitavam em alguma zonas do desenho resolver umas operações de adição e seguidamente observar que cor está associada aquele resultado.

Interação existente entre duas ou mais disciplinas. Esta interação pode ir desde a simples comunicação das ideias até à integração mútua dos conceitos diretivos, da epistemologia, da terminologia, da metodologia, dos procedimentos, dos dados e da organização da investigação e do ensino correspondentes. Um grupo interdisciplinar compõe-se de pessoas que receberam formação nos diferentes domínios do conhecimento (disciplinas), tendo cada um conceitos, métodos, dados e temas próprios¹⁶.

Na segunda aula de matemática, demos continuidade aos conteúdos, transpondo para a compreensão, leitura e registo de contagens no caderno, inicialmente 2 em 2, seguidamente 5 em 5 e por último 10 em 10. Foram realizadas operações, para desenvolver o cálculo mental e estimular o raciocínio, preocupei-me ainda em que as crianças adquirissem uma noção de centena, interpretando através da utilização do material manipulável matemático e do ábaco,

¹⁶ Berger in <http://manifestointerdisciplinar.blogspot.pt>

pois o **manipular ajuda a ensinar**, ou seja, refere a importância da manipulação, ação e experimentação de materiais/objetos como suporte de aprendizagem e facilita a concretização de conhecimentos das crianças/alunos.

De acordo com Mialaret (1975, s/p), *o recurso do ábaco envolve várias etapas em problemas de operações: a ação realizada pela criança, através da manipulação de objetos físicos; o agir acompanhado de linguagem escrita e do gesto; a presença e condução de narrativa no processo; a ação com material não-figurativo; a possibilidade de um duplo registro, de caráter simbólico pela tradução gráfica/numérica, num duplo movimento.*

Na matemática do dia 24-10-2012, demos continuidade aos conteúdos, através de uma ficha de trabalho, com a leitura, escrita e contagem dos números, composições, decomposições, adição, subtração, ordens numéricas e identificação de maior e menor.

Foi uma ficha que abordou um pouco de tudo o que se tinha trabalhado, de caráter acessível, a maioria dos alunos conseguiu concretizá-la sem qualquer dificuldade, com exceção daqueles que apresentam algumas dificuldades na aprendizagem e que frequentam o apoio educativo.

Na matemática, foi fundamentalmente a **consolidação do conceito de centena**, através novamente da utilização de materiais manipuláveis, como o MAB, onde se distinguiu a unidade, a dezena e a centena, sempre com a interrupção com exemplos de adições nas quais eles teriam que conceber o resultado através do material que lhes estava a ser facultado.

Os materiais manipuláveis (estruturados e não estruturados) devem ser utilizados nas situações de aprendizagem em que o seu uso seja facilitador da compreensão dos conceitos e das ideias matemáticas. No entanto, a simples utilização dos materiais não é suficiente para o desenvolvimento dos conceitos, sendo indispensável registar o trabalho feito e refletir sobre ele (Ponte et al., 2007, p. 14).

Foi uma atividade muito interessante, em que todos pediram para participar e mais importante que isso, em que todos perceberam o que lhes tinha sido transmitido. Souberam explicar cada vez que vinham ao quadro demonstrar, e evidenciar o resultado que tinham obtido.

Em relação à matemática do dia 06-11-2012, realizamos uma ficha de trabalho onde abordamos o número 300, nela escreveram por extenso, fizeram correspondências, escreveram os números anteriores e posteriores, composição e decomposição, completaram um quadro com os números de 201 a 300 (um em um), cálculos mentais, resolução de problemas e operações com o *MAB e Ábaco*.

Na matemática a 07-11-2012, concluímos a ficha do dia anterior de números e operações (até 300), e introduzimos os números pares e os números ímpares através de outra ficha de trabalho, tendo em conta que o nosso manual, tem alguma falta de informação e conteúdos.

Esta não foi uma aula muito complicada de gerir e orientar, eles compreenderam bem a aula e os conteúdos. Expliquei inicialmente no quadro, dialogamos um pouco, os meninos copiaram alguma informação para os seus cadernos/dossiers e seguidamente começamos a ficha de trabalho, que principiava com a imagem de uns ratinhos (1 ratinho, 2 ratinhos, 3 ratinhos...) de 1 a 10 em que eles teriam que colocar se eram pares ou ímpares, mas tendo em conta que quando esse ratinho tinha companhia ($1+1=2$ ratinhos) era par, quando algum ficava sozinho ($2+1=3$ ratinhos) era ímpar. Subjacente a isto, estava uma pequena informação sobre a terminação dos números, (todos os números acabados em 0,2,4,6,8 são números **pares**, Todos os números acabados em 1,3,5,7,9 são números **ímpares**). Nos exercícios seguintes, tinham uma tabela com diversos números até 200 para completarem quanto à paridade, um caminho/labirinto de números pares até (2 em 2 até 100) e uma imagem para rodear e pintar os pares.

No que concerne à área da matemática do dia 19-11-2012, esta foi essencialmente estimular e desenvolver o cálculo mental, incidindo inicialmente em números pequenos, e posteriormente dificultando os exercícios.

O cálculo mental tem de ser desenvolvido desde o início do 1.º ciclo e está intimamente relacionado com o desenvolvimento do sentido de número. Existem múltiplas situações no dia-a-dia da sala de aula que permitem trabalhá-lo. Em situações que envolvem dinheiro, tempo, massa ou distâncias, a destreza de cálculo é essencial para a manutenção de uma forte relação com os números, para que os alunos sejam capazes de olhar para eles criticamente e interpretá-los de modo apropriado (Programa de Matemática do Ensino Básico:2011, 10).

Há inúmeras razões que justificam a aplicação do cálculo mental. As crianças que são estimuladas a efetuar o cálculo mental demonstram, em geral, mais segurança ao enfrentar situações-problema, mostram-se mais autónomas e com uma capacidade mais ampla de escolher percursos para obter a solução de um problema, e ainda parecem compreender com mais facilidade as técnicas usuais de cálculo, tal como defende o Programa de Matemática do Ensino Básico (2011, p. 10).

O desenvolvimento do cálculo mental prepara para uma maneira de construção do conhecimento que favorece uma melhor relação do aluno com a matemática.

Nesta aula, continuei a aula anterior com operações fomentando o cálculo mental e resolução de problemas.

Ao resolverem problemas com regularidade, que permitam diferentes abordagens e incluindo problemas com mais de uma solução, problemas com excesso de dados e problemas sem solução, os alunos vão adquirindo experiência e confiança no modo de procurar os dados necessários, de os interpretar de acordo com as condições dadas e de os relacionar entre si e com o que é pedido (Programa de Matemática do Ensino Básico Anotado – 1.º Ciclo, p. 35).

A resolução de problemas tem a ver com a produção de conhecimentos significativos para aquele que aprende. O conhecimento que se valoriza pela sua significação não é o conhecimento transmitido, mas o conhecimento produzido por quem está em situação de aprender. Assim, se a resolução de problemas deve ser o lugar da produção do conhecimento, a tarefa de resolver problemas é uma tarefa privilegiada para a aprendizagem.

Segundo Onuchic (1999, p. 204), *resolução de problemas envolve aplicar a matemática ao mundo real, atender a teoria e a prática de ciências atuais emergentes e resolver questões que ampliam as fronteiras das próprias ciências matemáticas*. Para que a matemática possa ser aplicada ao mundo real, é necessário desenvolver uma matemática que atenda as necessidades vigentes na sociedade e nos desprender de um currículo que muitas vezes impede tal desenvolvimento.

A Matemática é uma área do conhecimento que surgiu e tem-se desenvolvido a partir dos problemas que o Homem encontra. Dessa forma, a essência da Matemática é a resolução de problemas. Por este motivo para o seu ensino não basta só conhecer, é necessário ter criatividade, fazer com que os alunos participem das resoluções, e esse é o papel fundamental do professor, é necessário saber aplicar, criar, estimular, motivar, pois as crianças precisam aprender com as mais diversas situações. São atividades diversificadas e exequíveis que permitem às crianças evoluções eficientes e adequadas.

Na área da matemática no dia 21-11-2012, realizámos uma ficha de trabalho que envolvia tudo aquilo que tínhamos abordado nos dias anteriores, funcionou como uma espécie de consolidação dos conteúdos.

Atendendo às dificuldades diagnosticadas, a ficha de trabalho selecionada abrangeu os aspetos essenciais de noções de adição e subtração, leitura, escrita e contagem dos números, composição e decomposição, estratégias para o cálculo mental, entre outros.

Relativamente ao dia 03-12-2012 visto que no dia seguinte os alunos realizarão a ficha mensal de matemática, utilizámos como recurso apenas fichas facultadas pelo manual, de maneira a efetuarmos revisões de tudo o que foi dado até aquele dia, e ao mesmo tempo dar utilidade ao manual e exercícios que lá são propostos.

Os manuais escolares têm para a escola uma importância fundamental na conformação das formas e dos conteúdos do conhecimento pedagógico, desempenhando, assim, importantes funções pedagógicas. Nesta perspetiva, eles podem permitir aceder ao conhecimento da ideologia pedagógica subjacente, do modo como é entendido o processo de ensino e aprendizagem que tem lugar na sala de aula e do papel que nele é reservado aos alunos e aos professores.

Pertencente à aula de matemática do dia 05-11-2012, introduzi uma nova classe, a classe dos milhares, ensinando o Milhar. Para isto, recorri à composição e decomposição de

números e operações, à leitura e escrita de números, resolução de problemas, entre outros aspetos.

Neste âmbito, utilizei variados materiais, como as peças multibásicas, o pictograma e o ábaco, motivando e estimulando as crianças para uma aprendizagem facilitadora indo ao encontro do defendido por Karling (1991, p.245) *os recursos de ensino são recursos humanos e materiais que o professor utiliza para auxiliar e facilitar a aprendizagem. São também chamados de recursos didáticos, meios auxiliares, meios didáticos, materiais didáticos, recursos audiovisuais, multimeios ou material institucional.*

Em relação à aula de matemática referente ao dia 22-01-2013, consistiu essencialmente na identificação das unidades tempo no calendário (como revisão da aula do dia anterior) e no relógio, onde analisamos o dia, a hora, o minuto, os segundos.

Para esta aula, levei um relógio em ponto grande e observamos minuciosamente todos os aspetos do mesmo, lendo e interpretando calendários e horários, realizando perguntas e pedido que evidenciassem nesse mesmo relógio, as horas que começavam as aulas, as horas que saíam para almoçar, a que horas jantavam, se deitavam entre outras questões do dia-a-dia deles.

Subjacente a este conteúdo estava a leitura e representação de medidas de tempo e estabelecimento relações entre hora, minuto e segundo, bem como, medir e registar a duração de acontecimentos. Esta situação encontra-se definida no Programa de matemática do ensino básico, p. 21: *Os alunos devem realizar medições com essas unidades usando instrumentos de medida adequados e relacionando as várias unidades associadas a cada grandeza. A resolução de problemas envolvendo grandezas e medidas em situações do dia-a-dia constitui o contexto fundamental para a aprendizagem deste tema. É a partir da exploração de situações concretas que surgem as fórmulas e os procedimentos para determinar medidas.*

No que diz respeito à aula de matemática do dia 23-01-2013 (anexo 13), esta esteve relacionada com a combinação combinatória, onde pretendia que as crianças compreendessem a multiplicação nos sentidos aditivo e combinatório. Se os alunos já resolverem problemas de multiplicação combinatória simples, possuem estratégias que possibilite a avaliá-los pelo uso de outras estratégias que envolvam a soma ou a multiplicação. Para ensinar a tabuada dos três, coleei no quadro triângulos e explicando que um triângulo tem três lados, ou três vértices, ou três arestas (o professor depois decide que estratégia prefere utilizar). A partir daqui, se um triângulo tinha três, dois triângulos tinham seis, três triângulos nove e assim sucessivamente, aproveitando para inserir o triplo ou a terça parte como estratégia e informação a transmitir. Para finalizar este conteúdo, efetuamos os exercícios propostos pelo manual, de forma a explorarem intuitivamente situações de partilha equitativa e de divisão da unidade em partes iguais, envolvendo quantidades discretas e contínuas, representar estas quantidades por palavras, desenhos, esquemas ou frações. Como trabalho de casa solicitei que fizessem os exercícios do caderno de atividades sobre a tabuada do 3.

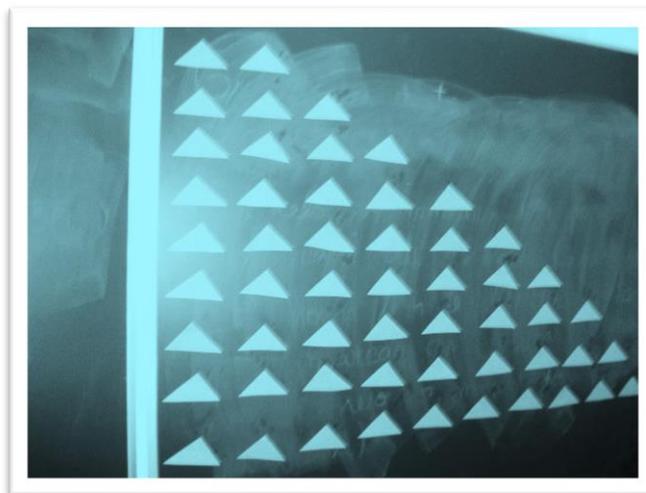


Figura 30 – Atividade sobre a tabuada do três.

Estudo do Meio (anexo 14)

Todas as crianças possuem um conjunto de experiências e saberes que foram acumulando ao longo da sua vida, no contacto com o meio que as rodeia. Cabe à escola valorizar, reforçar, ampliar e iniciar a sistematização dessas experiências e saberes, de modo a permitir, aos alunos, a realização de aprendizagens posteriores mais complexas.

O meio local, espaço vivido, deverá ser o objeto privilegiado de uma primeira aprendizagem metódica e sistemática da criança já que, nestas idades, o pensamento está voltado para a aprendizagem concreta. (...) O programa de Estudo do Meio apresenta-se organizado em blocos de conteúdos antecedidos de um texto introdutório onde é definida a sua natureza e são dadas algumas indicações de carácter metodológico (Programa de Estudo do Meio, p.101).

Subjacente à área de estudo do meio, no dia 22-10-2012 (anexo 15), estava o tema “o corpo humano”, onde como motivação inicial, recorri a um grande desenho de uma menina em papel de cenário, ao qual demos o nome de Vitória, e que serviu para que os meninos observassem e verificassem como é constituído o nosso corpo e a zona a que cada parte do corpo estava associada, e as suas funções. *Motivar é criar interesse pelo tema e vontade, esse ânimo e autoajuda vão nos ajudar a progredir em conhecimentos e nas tarefas profissionais (Daniel Godri, s/d)*



Figura 31 – Corpo humano - Vitória

A falta de Motivação cria desinteresse pelo trabalho/tema e faz da criança um mero cumpridor de tarefas limitando a sua visão e desviando-a do processo como um todo. Num ambiente de trabalho faz uma grande diferença, pois quando a criança trabalha com motivação, com um estado mental saudável, a produtividade e o rendimento serão bem melhores e aproveitados, e terá uma eficácia ainda melhor e trabalho em grupo.

Nesta sequência, pude utilizar a Vitória (instrumento de motivação) em muitas outras atividades e áreas, ocorrendo em alguns casos, serem os próprios meninos a lembrar-se dela e da sua adequada utilização.

No que concerne à área de estudo do meio do dia 23-10-2012, os conteúdos a lecionar foram os órgãos dos sentidos e respetivos sentidos, com a finalidade das crianças conhecerem os órgãos dos sentidos e saberem que sentidos estão associados a determinados órgãos. Desta forma, seguimos o manual, lemos e realizamos as atividades por eles propostas, seguidamente, recorri a um quadro de preenchimento, onde eles teriam que colocar os órgão, os sentidos e a sua função. Foi uma atividade muito interessante e produtiva, da qual eles gostaram muito, sempre com a presença da Vitória (desenho), souberam realizar corretamente e sem qualquer problema.

Queriam participar todos, e mostraram-se interessados em responder ao que lhes era requerido. Ainda sobre o mesmo tema, realizamos uma outra atividade que novamente foi muito bem aproveitada por eles. Entreguei a cada criança uma frase, que solicitava um sentido ou órgão, e coloquei no quadro cinco grandes imagens dos sentidos, o objetivo desta atividade era

individualmente, cada criança ler a sua frase e dirigir-se ao quadro onde colocaria a frase na imagem que estivesse associada ao sentido que tinha lido.

Todos estes exercícios por mim propostos, para além dos objetivos de aprendizagem de conteúdos, fomentavam também o desenvolvimento da oralidade através da leitura das frases e diálogo, para o respeito da opinião dos colegas, capacidade de ouvir.

Cooperar com os companheiros nos jogos e exercícios, compreendendo e aplicando as regras combinadas na turma, bem como os princípios de cordialidade e respeito na relação com os colegas e o professor (Organização Curricular e Programas do 1ºCiclo, 39).

Na planificação para este dia, constavam ainda outros dois conteúdos, a saúde do corpo e a higiene do corpo. Tendo em conta as últimas duas atividades, visto terem sido bem aproveitadas pelas crianças, demoramos mais tempo em concretizá-las, pois cada um queria participar, sendo que, esses conteúdos foram introduzidos e abordados no dia seguinte, como já estava definido, mais profundamente.

Como preconizava *Peter Drucker (s/d)*, *o tempo é o recurso mais escasso e, a não ser que seja gerido, nada mais pode ser gerido.*

A gestão do tempo é muito importante, saber gerir o tempo é imprescindível para se ser bem-sucedido, ter uma vida mais organizada e com menos stress. Contudo quando estamos a lecionar temos que saber aproveitar todos os momentos onde verificamos eficácia de transmissão de conhecimentos/informação e um bom desempenho por parte das crianças. Interromper uma atividade produtiva faz com que as crianças percam o seu ritmo e a possibilidade de perder o interesse pelas aulas é muito grande.

Relativamente ao dia 24-10-2012, constavam três conteúdos, a saúde do corpo, a higiene do corpo e as profissões associadas a cada área da saúde. Nesta sequência, em conjunto, dialogamos sobre vivências do dia-a-dia e constatando os cuidados a ter com o nosso corpo. Selecionei algumas frases deles, as mais importantes a salientar e escrevi no quadro com o objetivo dos meninos copiarem para o seu caderno e reterem alguma informação enquanto liam e copiavam.

Assim, será através de situações diversificadas de aprendizagem que incluam o contacto direto com o meio envolvente, da realização de pequenas investigações e experiências reais na escola e na comunidade, bem como através do aproveitamento da informação vinda de meios mais longínquos, que os alunos irão apreendendo e integrando, progressivamente, o significado dos conceitos (Organização Curricular e Programas, p.102).

Através de uma ficha de trabalho, introduzi toda a informação a ser transmitida e entreguei aos meninos para a realizarem. Essa ficha abordava o corpo humano, cuidados a ter com a alimentação e higiene do corpo, onde teria que pintar a imagem que estivesse com uma ação correta, completar umas frases através de operações de adição com os nomes dos cinco

sentidos, identificar através de uma imagem que órgão está a ser utilizado e por último uma breve explicação da importância da vacinação, e das suas funções.

À medida que os meninos terminavam, começavam a pintar a ficha de forma adequada e nítida.

Finalizamos este dia com a Identificação de profissões associadas à saúde do corpo. A partir da ficha de trabalho, mais especificamente do último exercício que questiona sobre a vacinação, partimos para as profissões, começando com a pessoa que dá as vacinas, enfermeiro ou médico.

No que diz respeito à área do estudo do meio do dia 19-11-2012, estudamos concepções acerca do tempo, respetivos estados do tempo e identificamos as estações do ano. Para desenvolvermos este assunto, realizamos a leitura do manual de estudo do meio e realizamos os exercícios. Nesta sequência, exibi um mapa de Portugal, onde evidenciava as regiões do país e demos início à dramatização do “Meteorologista por um dia”, neste sentido, alguns alunos, escolhidos aleatoriamente, conforme as suas disponibilidades de participação, dirigiram-se ao quadro, junto de uma janela por mim construída (simulando uma televisão) e colocaram os estados do tempo no país como quiseram, tendo de explicar tudo ao pormenor (temperaturas, estado do tempo, vento, entre outros).

Achei a atividade muito interessante. Com ela puderam aprender como funciona um meteorologista na televisão, um pouco longe da realidade mas suficiente para que eles tivessem uma ideia daquilo que observam. Esta atividade foi de nível de interesse elevadíssimo e muito útil numa experiência futura, sendo sempre favorável adquirir novos saberes.

Remetendo ainda para o tempo, os meninos estudaram ainda as estações do ano, relacionando sempre com os estados do tempo, e perante isso, transpusemos para a área de expressão plástica onde efetuaram um desenho/pintura de uma estação do ano.

Destaco pela positiva a atividade do “Meteorologista por um dia”, uma vez que os alunos se mostraram muito participativos, empenhados e motivados na atividade. É importante referir que *a dramatização acompanha o desenvolvimento da criança como uma manifestação espontânea, assumindo feições e funções diversas, sem perder jamais o carácter de interação e de promoção de equilíbrio entre ela e o meio ambiente* (Fundamental, 2000, p.83).

De acordo com o estudo do meio do dia 10-12-2012, recriei um momento ao qual designei por “Mini Chef’s” onde confecionamos em conjunto gomas saudáveis, onde os alunos modelaram, delinearam as gomas através de formas para bolachas trazidas por eles nas aulas anteriores. É imprescindível as crianças manipularem materiais diferentes e que ocorra interdisciplinaridade, por exemplo com a expressão plástica, e como preconiza Olga Pombo (...) *a interdisciplinaridade ultrapassa a simples coordenação entre disciplinas, caracterizando-se, antes, por combinações, sem que (...) se exija a fusão ou dissolução das fronteiras disciplinares.* (1993, p.37).

Neste dia (22-01-2013) entreguei a todos uma ficha de identificação de um animal por mim escolhido (todos diferente) e outra ficha de identificação de animais em vias de extinção. Aproveitei para conversarmos sobre os direitos dos animais e os nossos deveres como seres humanos. As crianças contaram vivências deles, falando dos seus animais de estimação.

Proporcionar um diálogo autêntico entre todos – professor com alunos e alunos com alunos – é levar estes à uma colaboração ativa na escola (o diálogo é a pedra angular do ensino criativo), especialmente quando eles próprios apresentam os problemas que querem ser resolvidos e que eles próprios devem solucionar. Dialogar é, pois, admitir a priori que aos dois interlocutores é possível aprender um do outro alguma coisa (Tavares,1979, p.77).

Esta atividade dos animais foi muito gratificante, visto que tinha alcançado os objetivos propostos para eles e que tinha observado nas suas caras contentamento, satisfação e motivação.

Numerosos estudos comprovam que as crianças que crescem junto de um animal de estimação desenvolvem um maior sentido de responsabilidade ao descobrirem como o animal necessita de atenção e dos seus cuidados. Para além disso, potenciará a capacidade de empatia, sensibilidade e humanidade. Muitos adquirem uma maior autoestima como consequência da sua relação com o animal. Por outro lado, as crianças com animais de estimação observam condutas biológicas que enriquecem o seu conhecimento do mundo animal e o seu entendimento do necessário que é a adaptação a realidades diferentes que logo se estendem a relações interpessoais.

Segundo alguns autores, as crianças potenciam o desenvolvimento da linguagem enquanto falam com animal e favorecem a capacidade de linguagem não-verbal ao observarem comportamentos que convergem em significados concretos.

Expressão Musical

Nas planificações de novembro e dezembro, foi quando trabalhámos mais a área musical, isto é, em preparação para a festa de natal, ensaiamos o poema “A Balada da Neve” de Augusto Gil, primeiramente ouvimos o poema por uma criança utilizando como recurso o computador e a internet, ouvimos o poema em canção pela tão conhecida cantora Lara Li e por fim lemos o poema em silêncio e em grande grupo a alta voz.

Faria refere que *a música é um importante factor na aprendizagem, pois a criança desde pequena já ouve música(...)*. (2001, p.40).

O recurso à música faz com que as crianças tenham mais facilidade em memorizar o poema. A educação musical deve acompanhar a criança em todo o seu processo de crescimento, desde o Jardim-de-infância até níveis de educação superior adaptando-se, em cada momento às suas capacidades e interesses. Numa primeira fase a criança apreende a escutar, a dar nome ao

que vê e ouve, relacionando e organizando sons e experiências. É através dos primeiros jogos de emissão, receção de sinais que se chega a linguagem.

Como diz Isabel Ferreira (2012), *para a criança é um prazer ouvir sons organizados, como as canções de embalar, as rimas e as histórias porque ouve palavras ritmadas, repetidas e entoadas. A repetição de certos sons ouvidos permite-lhes brincar com eles. Quanto mais simples são as “imagens” ou o conteúdo das canções, tanto maior será a participação da criança. Ouvir Música com a criança, cantar com e para ela, dançar, brincar com objetos que produzem diferentes sons, construir instrumentos improvisado e inventar canções são atividades, durante as quais, a criança exercita tudo o que já aprendeu, envolvida no grupo, na família e na comunidade.*

O gosto pela música é natural nas crianças. Elas gostam de cantar e de ouvir música. A música é uma linguagem universal completa. As rodas, a dança, a ginástica rítmica, fazem parte da expressão musical e são importantes, porque desenvolvem sentimentos coletivos e o auto controle, disciplinam movimentos do corpo, os gestos e as atitudes e contribuem para uma harmonia corporal e afetiva.

A música é como uma segunda língua que permite exprimir os sentimentos, na medida em que há canções tristes e alegres. A expressão musical no desenvolvimento da criança é muito importante porque contribui para a sua sensibilidade, criatividade, imaginação, memória, concentração, atenção, autodisciplina, a socialização, afetividade, como também uma efetiva consciência corporal e de movimentação.

O desenvolvimento da musicalidade é um processo gradual, dependente do domínio de capacidades instrumentais, da linguagem adequada, do gosto pela exploração, da capacidade de escutar (Organização Curricular e Programas – Expressões, p.68).

Expressão Plástica

No que diz respeito à expressão plástica, esta no caso do dia 06-11-2012 esteve também associada ao estudo do meio, pois resumiu-se à pintura dos desenhos que integravam a ficha de trabalho.

Pintar é um exercício excelente para desenvolver personalidades e deixar a criatividade fluir! (s.a.)

As crianças podem pintar por vários motivos, para aprenderem a se exprimir. Desenhar e colorir são formas de expressão, quando não se conseguem exprimir adequadamente através da fala ou da escrita. Ajuda-as a identificarem as cores, a aprender a controlar e segurar, pois quanto mais bem desenvolvidas estiverem as suas capacidades de segurar e de controlar um lápis, mais facilitada será a sua aprendizagem mais tarde, quando começarem a escrever.

A coordenação a pintar, é também um ato desenvolvido através da pintura, ou seja, o desenvolvimento da coordenação olho-mão, no caso da concentração, com o passar do tempo, os seus níveis de concentração vão melhorar, bem como um aperfeiçoamento das capacidades motoras (motricidade fina), pois, colorir exige uma coordenação básica e um esforço conjunto entre os músculos dos braços e os das mãos que, uma vez desenvolvidos, permitirão às crianças executar atividades mais exigentes, mas com dificuldade mínima.

É importante ainda, para as crianças, estabelecerem limites, uma criança mais nova não saberá respeitar as linhas do seu desenho tão bem como uma criança mais velha que já faz um esforço enorme para colorir dentro das mesmas, e com o tempo e a experiência vai melhorando. Não esquecendo que, muitos psicólogos utilizam este método como forma de terapia, e como professora de um grupo muito heterogéneo, posso adaptar a casos especiais como forma de terapia, pois, uma criança zangada pode perfeitamente pintar o seu desenho de uma árvore toda preta, a tal ponto que a própria figura deixe de ser visível. Por outro lado, uma criança organizada, que gosta das coisas à sua maneira, pode colorir o seu desenho minuciosamente, sem ultrapassar qualquer linha do mesmo.

Subjacente à parte da tarde do dia 05-11-2012, continuamos com atividades “livres e leves”, sendo época natalícia, e visto estarmos num momento de partilha, amizade, numa quadra essencialmente das crianças. Tendo em consideração este aspeto, adequiei as atividades e remeti todas elas para a época em questão.

Atendendo a isto, entreguei às crianças tintas e com os rolos de papel higiénico que lhes tinha pedido que trouxessem nos dias anteriores, recortei em tiras redondos e distribuí para que eles pintassem da maneira que quisessem para decorarmos a nossa sala e árvore de Natal.

Segundo o Programa de 1º Ciclo de Expressões, p.93, *pintar exige um clima de disponibilidade e de liberdade. O professor deverá ir observando, sem interferir nos aspetos expressivos, como as crianças utilizam o espaço da pintura: como pegam no pincel, preenchem superfícies, como usam a cor e também aperceber-se do ambiente gerado e do tipo de solicitações que lhe fazem.*

Neste contexto, deixei-os pintar com autonomia e independência, permitindo-lhes serem criativos e expressarem-se das mais variadas formas. Ao exprimir-se livremente, a criança adquire confiança, segurança, firmeza e torna-se mais responsável e cooperante no relacionamento com os outros.

Respeitando a expressão de cada um, é possível realizar surpreendentes trabalhos individuais e coletivos através de técnicas que estimulam a criatividade, como a pintura, a colagem, a montagem, e muitas outras, que o professor sensibilizando e informando no domínio das artes plásticas, poderá sugerir oportunamente.

No que concerne à parte da tarde do dia 11-12-2012, a partir de papel de embrulho alusivos ao natal, facultei um pouco dos diferentes papéis de embrulho, entreguei-lhes a tesoura e a cola e deixei-os concretizar um desenho de recorte e colagem original e criativo.

Desta atividade destaco alguns trabalhos que ficaram muito interessantes, criativos e originais. As crianças revelaram capacidades para produzirem trabalhos adequados e apropriados ao tema.

Como preconiza a Organização curricular e programa do 1º Ciclo – Expressões p.95, *salvaguardando sempre o respeito pela expressividade plástica das crianças, essas atividades poderão partir das solicitações e interesses dos alunos ou de propostas do professor. Estarão normalmente associadas à concretização de projetos individuais ou de grupo e, com frequência, ligados a trabalhos desenvolvidos noutras áreas.*

Na parte da tarde do dia 21-01-2013, utilizando a interdisciplinaridade com o estudo do meio abordou-se os animais. Este tema, é dos temas mais interessantes para as crianças, pois quando se fala de animais elas ficam entusiasmadas com as suas histórias e os seus animais de estimação.

Como preconiza a Organização Curricular e Programa do 1º Ciclo – Expressões, p.90, *as atividades de manipulação e exploração de diferentes materiais moldáveis deverão ser praticadas, com frequência, pelas crianças no 1.º ciclo. Amassar, separar, esticar, alisar, proporcionam explorações sensoriais importantes, a libertação das tensões e o desenvolvimento da motricidade fina.*

O prazer de ir dominando a plasticidade e a resistência dos materiais leva, progressivamente, os alunos a utilizá-los de forma pessoal, envolvendo-se numa atividade criadora.

Desta forma, iniciamos a pintura de um animal e a construção de animais através de plasticina, promovendo a criatividade como preconiza Filipe Rocha (1998), destacando esta mesma atividade, onde o entusiasmo em criar era evidente e a criatividade manifestada foi compensadora. Os alunos em geral participaram e estiveram motivados, onde os elogiei quanto ao seu trabalho. Os elogios são uma fonte de motivação, que ajudam os alunos a conseguirem alcançar sucesso e a serem mais perseverantes para atingirem objetivos académicos.

3. Avaliação

Avaliação é um processo contínuo de aprendizagem no qual deve-se manter a interação entre professor e aluno. Neste caso avaliação não pode ser vista como método de reprovação, mas sim uma ferramenta para promover o conhecimento participativo, coletivo e construtivo entre ambos. Esta pode e deve realizar-se de três formas distintas: heteroavaliação, autoavaliação e avaliação mista, conforme quem avalia.

Esta proporciona retroação em qualquer nível do sistema educativo, em que as metas são comparadas a resultados. A retroação pode auxiliar a clarificar quais são as metas e, pode, ajudar a indicar a natureza e extensão de qualquer discrepância entre o que se espera e o que realmente acontece. As metas podem ser definidas em relação a resultados específicos a longo prazo ou em termos de determinados processos a curto prazo.

O papel da avaliação num sistema de organização programática está forçosamente ligado às finalidades e aos pressupostos teóricos desse sistema. É um passo importante no desenvolvimento da criança pois é relevante avaliar a criança quando esta chega à escola, o professor deve perceber a que nível está a criança e o que já sabe, para que haja uma melhor interação entre ambos e para o professor conseguir organizar o programa, consoante as necessidades das crianças. Ponderando estratégias para que haja uma melhor aprendizagem por parte delas. *É a avaliação das necessidades de cada criança que vai permitir o estabelecimento dos objetivos programáticos e de toda a subsequente estratégia.*

García Hoz, citado por Carrasco (1989), define *a avaliação como um modo de expressar o juízo subjetivo sobre uma atividade complexa, quando previamente se assinalaram os diferentes conteúdos e expressões de tal atividade, bem como os vários graus de apreciação para se poder determinar com certa precisão o valor que atribuímos à realidade em causa.*

Podemos proferir que o que há para avaliar dos alunos é o cumprimento, na parte que lhes diz respeito, dos objetivos que nós, professores propusemos, não se limitando ao campo cognitivo, mas referir-se também ao campo afetivo dado que o aluno não é somente um cérebro a “ocupar” de conhecimentos, mas uma personalidade ativa, cuja interação e enriquecimento deve conceder-se a importância vital que, por natureza, tem.

A avaliação é então, uma das chaves para o melhoramento do funcionamento escolar, desde a sala de aula até aos níveis superiores. E uma débil planificação é uma das principais causas da qualidade regularmente fraca da avaliação executada em muitos sistemas escolares.

Deste modo, realizamos fichas mensais e trimestrais de português, matemática e estudo do meio, que mais tarde serviram para preencher o quadro seguinte. Foram também, de acordo com essas fichas, realizados critérios e grelhas de avaliação, assegurando um bom planeamento escolar.

Nesta turma, fizemos uma avaliação individual (anexo 16), e *a posteriori* uma reflexão, de cada uma dessas crianças, sendo uma turma favorável, os níveis das crianças em geral é semelhante, embora haja sempre uns casos de muito bons e outros de suficiente.

Em geral são alunos assíduos, pontuais, sendo notório o sentido de responsabilidade, são crianças sociáveis, revelando boas relações com os colegas. São alunos cumpridores de regras, embora quando ultrapassados os limites impostos, assumem a responsabilidade apresentando as suas sinceras desculpas.

No português são alunos que se expressam com oportunidade e clareza, leem os textos com bastante fluência, oportunidade e clareza. Relativamente à escrita, produzem textos com algumas incorreções ortográficas. Gostam de ouvir histórias e são capaz de as reproduzir oralmente sem qualquer problema, sendo estes por vezes muito criativos, a nível da gramática sabem aplicá-la quando necessário.

Na matemática conseguem resolver os diferentes exercícios que lhe são propostos tanto a nível de cálculo mental, como no raciocínio para situações problemáticas. No estudo do meio os alunos, não revelam dificuldades na compreensão dos conteúdos lecionados. Apresentam motivação em aprender e relembrar conteúdos do ano antecedente, revelando diversificadas emoções à medida que os conteúdos são lecionados.

Comparativamente nas expressões artísticas, são alunos que gostam de participar, demonstrando espontaneidade e expressividade, exibem interesses pelas atividades concretizadas, são crianças muito criativas e dedicadas. Na educação físico-motora, empenharam-se e cumpriram os objetivos e regras estipulados.

4. Atividades Propostas

Reflexão sobre as reuniões/atas

As atas são um documento que necessita apresentar-se com coerência, precisão de acontecimentos e sequências e um vocabulário rico e explícito, no que diz respeito à sua elaboração.

No âmbito da unidade curricular Prática Ensino Supervisionada III, foi-nos proposto como elemento de avaliação participar/observar uma reunião de Conselho de Docentes, tendo assim assistido a duas reuniões, estas reuniões foram autorizadas pela primeira vez, estimulando-nos a usufruir ao máximo das participações e aproveitar toda a informação que nos era transmitida.

As reuniões do conselho de docentes são importantes porque é lá que se decide a organização da escola, pedagógica e administrativa. Estes conselhos aprovam todos os

documentos imprescindíveis da escola. São nessas reuniões que são tratadas as avaliações dos alunos e retenções. Os conselhos de docentes são responsáveis por decidir se os alunos passam ou não, em conjunto os professores tomam decisões que determinam o percurso da criança.

Subjacente a este estão também muitas outras decisões importantes para a escola, tais como, a programação das atividades, dinamismos e funcionamentos e ainda discutem os projetos e parcerias nas quais a escola está inserida.

Neste contexto, estive presente em duas reuniões e intrínseco a estas reuniões estavam os assuntos relacionados com a avaliação intercalar dos alunos e a reanálise das situações de aproveitamento insuficiente dos alunos, bem como, o ajustamento das situações de acompanhamento pedagógico.

Esta experiência foi crucial para a minha formação, pois embora tudo o que se passa numa destas reuniões seja sigiloso e seja obrigatório respeitar as regras e regulamentos da mesma, pude constatar que uma reunião de conselho docente é constituída por todos os docentes titulares das turmas da escola, a coordenadora e é estipulado antecipadamente uma secretária para realizar a ata e experimentar toda aquela realidade docente.

Implícito a todas as reuniões de conselho docente existentes, existe uma ordem de pontos a tratar, previamente elaborados pelo agrupamento de escolas, e em todos os conselhos de docentes que reúnem-se há mesma hora no mesmo dia nas suas escolas tratam os mesmos pontos e seguem a mesma ordem.

Como foi dito inicialmente, é este conselho escolar responsável por tomar as decisões mais importantes e relevantes sobre os mais diversos documentos e sobre os alunos que apresentem situações especiais, a nível das suas dificuldades, comportamentos, apoios ou outros assuntos de maior pertinência. Aqui decide-se ainda programação de atividades para a escola, como foi o caso do “Magusto” e da “Festa de Natal”.

Era importante para nós estagiárias e futuras professoras, aproveitar e beneficiar ao máximo a oportunidade que nos concederam, visto se tratar da primeira vez que o autorizaram. Tivemos que saber estar, saber ouvir e dar a nossa opinião sobre os assuntos em questão no momento certo, com oportunidade e sempre que o solicitassem.

5. Considerações Finais

Estes meses de prática e observação foram cruciais na minha formação. Foram meses muito gratificantes e enriquecedores, onde tentei aprofundar conhecimentos científicos e metodológicos necessários ao desenvolvimento do trabalho em 1 ciclo. Foi um trabalho gradual, que me fez progredir quanto à minha prestação na sala de aula e que me deu muita satisfação. As críticas das professoras foram imprescindíveis na construção da minha identidade como

futura professora. Foi uma experiência muito positiva, da qual gostei muito de participar e onde permaneceria por mais tempo.

Ao longo do tempo demonstrei capacidade em planificar embora às vezes com algumas dúvidas, clarificava no início das áreas que conteúdos iriam abordar, explorei sempre material muito didático (desde no tema dos órgãos dos sentidos, à Vitória, à construção do livro da girafa, às peças multibásicas, ao animais, aos fantoches de dedo, entre outros), utilizei sempre alguma interdisciplinaridade e estabeleci sequências de conteúdos. Pretendi sempre que possível estimular e promover alguma motivação inicial (Vitória, tabuada, etc.). Na minha perspectiva, tentei ainda aprofundar os meus conhecimentos e tornar as aulas mais proveitosas dominando os conteúdos científicos, tentei promover a autonomia do aluno e estabelecer uma boa gestão de tempo embora nem sempre com sucesso, pois a gestão de tempo depende também da velocidade que os meninos estão a trabalhar e da necessidade de incidir um pouco mais sobre determinado assunto.

Relativamente ainda à minha postura, demonstrei empenho, responsabilidade e recetividade, apresentando sempre capacidades de iniciativa e criatividade. Desenvolvi uma boa relação com toda a turma, fomentando sempre a disciplina e o equilíbrio na sala de aula.

Os professores que trabalham com alunos do primeiro ciclo, sabem que não podem, nos primeiros anos de escolaridade, exercer uma autoridade baseada em argumentos muito complexos. Contudo, vêem-se perante o dilema de serem, em muitos casos, a primeira fonte formal de regras e modos de conduta, num contexto de aprendizagem. Mas por outro lado, necessitam ser flexíveis, tendo em conta o nível de desenvolvimento intelectual e comportamental das crianças.

Para além disso os professores são ainda responsáveis por algo muito importante, e que por vezes pode ficar deixado para segundo plano, que é a imagem que os alunos ficam da escola. Todas as condutas que tivermos vão influenciar nessa imagem.

Desta forma, toda a gestão da sala foi feita com base em aspetos que os alunos valorizam. Passando por situações de brincadeiras, ou pelo menos lúdicas, que não são comuns a qualquer outro ano ciclo no futuro.

CAPÍTULO III

Stress nas crianças

1. Introdução

No nosso mundo, cada vez mais ocupado, as pessoas estão-se consciencializando que sentem *stress* e de que maneira este afeta as suas vidas. Um dos problemas mais comuns que o ser humano enfrenta neste momento é de facto o *stress*, no entanto, como afirma Lipp (1990), todos já experimentaram, mas poucos o compreendem ou reconhecem o impacto que ele pode ter no corpo.

Foi somente em 1926 que o pai da “*stressologia*”, o dr. Hans Selye, usou a palavra *stress* (palavra latina veiculada na área da saúde no século XVII) para descrever um estado de tensão patogénico do organismo. Hoje em dia já existe a palavra “*stresse*” nos dicionários da nossa língua, mas os especialistas continuam a fazer uso da forma “*stress*”.

O termo stress provém do verbo latino stringo, stringere, stringere, strinxi, stricum que tem como significado apertar, comprimir, restringir (Serra, 2007). Este vocábulo existe na língua inglesa desde o século XVI, sendo utilizado durante muito tempo, para exprimir uma tensão ou pressão de natureza física (Sequeira, 2006).

Segundo Dra. Marilda Lipp (2000, p.13), *há pessoas que têm nas suas vidas uma fonte de stress grande e permanente, como uma ocupação complicada ou uma situação familiar conflituosa, que constantemente afeta o seu equilíbrio interior. Nesses casos o processo do stress constitui-se num ciclo de altos e baixos, em que a pessoa consegue, com esforço, restabelecer o equilíbrio, este é quebrado novamente e mais uma vez é restabelecido temporariamente. Isso pode prolongar-se por anos, até que um dia a sua energia adaptativa esgota-se e, não tendo mais como resistir, ela começa a adoecer. Para outras pessoas, o fim da resistência é mais rápido, pode levar alguns dias. Quando não se consegue lidar mais facilmente com a tensão emocional, o corpo e a mente dão sinais visíveis de alerta.*

Stress é uma palavra muito citada nos mais variados meios de comunicação, como em conversas comuns, nesta sequência originaram-se variadíssimas investigações, umas mais profundas do que outras e em contextos diferentes que estudam a natureza do stress.

O stress é a parte do sistema biopsicossocial adaptativo. Na interação do ser humano e dos animais com o meio são requeridas respostas psicológicas e comportamentais para fazer frente aos constantes desafios que lhes são impostos (Ursin & Olf, 1993, s/p).

Segundo Eriksen e Ursin (2006, s/p) *o stress deve ser considerado como resposta necessária e adaptativa.*

Em pequena dose o *stress* pode ter uma ação adaptativa positiva. Torna-se necessário efetuar o reforço dos mecanismos de defesa enquanto se aguarda que as crianças cheguem a uma tomada de consciência mais clara da realidade perante a adversidade, no sentido do favorecimento da sua adaptação às situações difíceis. Assim, como futura educadora/professora

cabe-me ajudar as crianças a enfrentar as dificuldades e as emoções desagradáveis num processo ativo de resolução de problemas, ou sinalizando-as e encaminhando-as para profissionais de saúde que as possam ajudar a ultrapassar esses problemas e hesitações.

Quanto aos motivos que me levaram à escolha deste trabalho, saliento inicialmente, o interesse pessoal e gosto pela temática, e finalmente por ser “a doença do século XXI”, isto é, o *stress* é provocado por diversos fatores do nosso dia-a-dia, em todos os contextos, tanto a nível escolar, familiar ou no meio em que estamos inseridos, dificultando o bom desenvolvimento da criança. É importante referir que este não se manifesta sozinho nas crianças, sendo fundamental descobrir a natureza do problema, visando promover um desenvolvimento mais saudável.

Esta reflexão sobre o *stress* surge no âmbito do Relatório Final de Estágio, como um trabalho de investigação no contexto educativo de pré-escolar e primeiro ciclo, ao nível da criança. Inicia-se este trabalho com uma evolução histórica da palavra *stress*, seguidamente, apresentam-se alguns conceitos sobre *stress*, fundamentando-os com vários autores que a ele se dedicaram.

No que concerne à criança, são expostos vários conceitos de *stress* infantil e de fatores indutores, rematando para os recursos e estratégias para lidar com ele nomeadamente a resiliência e o coping.

Para finalizar apresento os resultados, a discussão dos mesmos, conclusões e considerações finais.

1.1 Contextualização

Como refere Grazina (2012, s/p), *o stress é uma reação natural do organismo diante de um estímulo ou situação especial de tensão ou de intensa emoção, que pode ocorrer em qualquer pessoa, independente de idade, raça, sexo e situação socioeconómica.* O stress na sua fase mais avançada pode ser definido como um desgaste do organismo. A reação nesse momento caracteriza-se por sensações físicas e psicológicas que causam mudanças químicas no corpo.

Considerando que a criança stressada será, muito provavelmente, um adulto stressado, torna-se muito importante tratar o *stress* na infância ou na adolescência, não somente a fim de preservar a saúde e o bem-estar nessa fase especial da vida, mas também para garantir uma sociedade com adultos mais capazes.

As regiões tal como os estados, as empresas, as comunidades e as famílias necessitam de uma grande capacidade de adaptação para poderem fazer face aos problemas e às perturbações que se vão conjugando de forma sucessiva ao longo do tempo, de modo, a minimizarem os seus impactos, que em situações limite conduzem muitas vezes a disrupções e a colapsos.

Tendo em conta os malefícios que o *stress* pode ter no individuo torna-se de importância fulcral definir o seu conceito, identificar as suas causa e conhecer os possíveis efeitos, para desta forma aprendermos a lidar com ele.

Lazarus e Averill (1972, s/p) admitiram que *a avaliação do stress obedece a três tipos de processos formais: Avaliação primária, secundária e reavaliação.*

Na avaliação primária a pessoa procura indícios que lhe deem o significado da ocorrência. No caso da secundária, a pessoa procura encontrar respostas, exemplo, o que posso fazer para resolver este problema, faz julgamentos respeitantes dos recursos pessoais e sociais que possui, as opções que pode ter e as limitações de cada uma. Por último, a reavaliação consiste no balanço que no interior da pessoa se estabelece entre as exigências criadas pela situação e os seus recursos e a capacidade de resposta. Assim sendo, a pessoa só entra em *stress* se tiver a perceção de não ter controlo sobre a situação, isto é, se do processo de reavaliação concluir que as exigências criadas ultrapassem os seus recursos.

Lazarus (1984, s/p), menciona que *uma situação indutora de stress é toda aquela em que a relação estabelecida entre indivíduo e o meio ambiente é avaliada como excedendo os seus próprios recursos prejudicando, por isso, o seu bem-estar. Assim, uma pessoa “está em stress”, quando sente que o grau de exigência que dada circunstância exige é superior à sua capacidade de resposta, ou seja, aos meios de que dispõe para ultrapassar com êxito as*

mudanças, relativamente inesperadas no ambiente social do indivíduo, por exemplo, mudança de escola, constitui uma exigência pela nova adaptação, podendo ser geradora de stress.

Labrador (1992, s/p) refere que *a resposta ao stress é, por conseguinte, uma resposta automática do organismo a qualquer alteração que se produza no meio externo ou no meio interno, mediante a qual, ele se prepara para fazer face às possíveis exigências geradas pela nova situação.* Esta resposta tem por finalidade ajudar a enfrentar a nova situação colocando à disposição do organismo recursos excepcionais que consistem, basicamente, num amplo aumento do nível de ativação fisiológica e cognitiva.

Kalman e Waughfield (1993, s/p), dividem o stress nos *níveis ligeiro, moderado e intenso*, o que torna necessário caracterizar cada um dos níveis de stress e identificar o que diferencia cada um destes níveis. O **nível ligeiro** é uma parte normal e essencial para o desenvolvimento saudável, caracterizada por breves aumentos da frequência cardíaca e discretas elevações nos níveis hormonais.

O stress não deve ser considerado sempre como prejudicial (tabela 1). O que faz mal ao ser humano é localizar-se num de dois extremos: levar uma vida demasiado monótona, sem estímulos que a enriqueçam ou o oposto, isto é, uma vida com número demasiado elevado de exigências desgastantes e repetitivas, com as quais o indivíduo não consegue lidar adequadamente, por falta de recursos pessoais ou sociais (Vaz Serra, 2011, p.32).

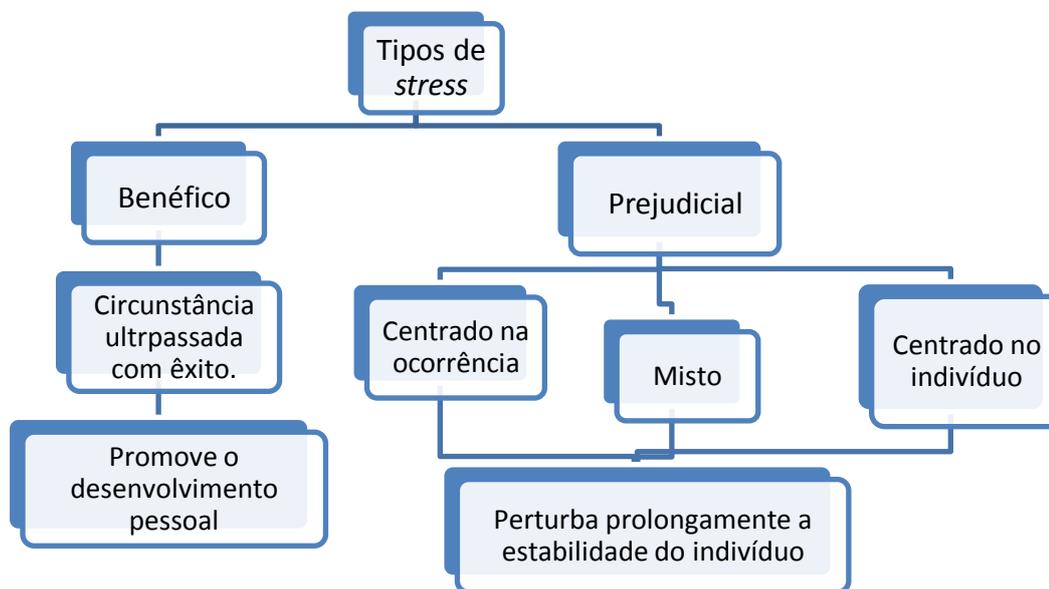


Tabela 1. Tipos de stress.

No que diz respeito ao **moderado**, este ativa os sistemas de alerta do corpo para um grau maior, como resultado de dificuldades mais graves, mais persistentes, como a perda de um familiar, um desastre natural, ou uma lesão assustadora. Por último, e conseqüentemente, o mais crítico, o **intenso** pode ocorrer quando a criança experimenta fortes, frequentes e/ou

prolongadas adversidades, tais como abuso físico ou emocional, negligência crónica, a exposição à violência, dificuldades económicas, *bullying*, entre outros acontecimentos.

O stress não é apenas um termo que se relaciona vagamente com alguma situação incomodativa. Quando é intenso, repetitivo e prolongado é suscetível de determinar consequências preocupantes que podem lesar o bem-estar e a saúde (física e psíquica) do indivíduo (Serra, 2011, p.11).

É consensual, pelos diversos autores, a existência de dificuldades na definição do *stress*, e esta dificuldade é explicada por Bolander e Luckman (1999, s/p) pelo facto deste conceito envolver várias dimensões: *causas de stress, natureza dos fatores de stress, respostas imediatas, físicas, sociais e psicológicas ao stress, e alterações mentais e físicas*, a longo prazo ou permanente, geradas *pelo stress*. Referem ainda que o termo *stress* é utilizado pelos peritos de *diversas áreas do conhecimento, com diferentes significados*. Um fisiologista descreve-o através das suas manifestações fisiológicas correlacionadas, enquanto que um psicólogo o define como ansiedade. Por outro lado, na engenharia o *stress* pode ser medido quantitativamente, nas relações humanas ele só pode ser descrito.

Serra (1999, s/p), refere que *o stress pode repercutir-se negativamente sobre o estado emocional e as funções intelectuais, nomeadamente no que se refere à percepção, à memória, à atenção ou à capacidade de decisão. Estas alterações quando são significativas e associadas a estados emocionais alterados, perturbam o comportamento observável*. Estas manifestações devem ser interpretadas como um sinal de advertência do organismo de que a resistência pessoal está a ser ultrapassada e de que alguma ação deve ser realizada para reduzir o *stress*.

Peplau (2000, s/p) refere que *uma relativa dose de ansiedade faz naturalmente parte do ser humano e é necessário para desenvolver novas formas lidar com o stress. As pessoas encaram o stress como um desafio, estão mais aptas a transformar as situações e a tirar partido delas reduzindo o nível de stress, são mais resistentes, adoecem menos*. Assim o *stress* nem sempre é prejudicial, podendo mesmo em algumas circunstâncias ser útil, na medida em que constitui um impulso para a pessoa tomar decisões, melhorar as suas aptidões e conduzir à resolução de problemas. É necessário que haja sempre uma pequena dose de *stress* para poderem funcionar. Ele funciona como estímulo e motivação para o nosso desempenho e produtividade.

Assim o stress é um termo que compreende um conjunto de reações fisiológicas, as quais sendo exageradas em intensidade e duração acabam por causar desequilíbrio no organismo, Bollone (2000, s/p).

O stress é uma reação do organismo diante de situações ou muito difíceis ou muito excitantes, que pode ocorrer em qualquer pessoa, independentemente de idade, raça, sexo e situação socioeconômica. (Lipp, 2004, p. 16)

Para Zakabi (2004, s/p) *o reflexo automático diante do perigo foi implantado em nossos genes para evitar que sejamos feridos ou coisa pior. A maior parte do nosso stress é mental. O stress psicológico é uma invenção recente. A vida moderna tem muitos momentos stressantes em decorrência de reações emocionais, como demissão, divórcio, reprovação na escola, pressão no trabalho e disputas com colegas.*

Ainda de acordo com Zakabi (2004, s/p), *o stress não é necessariamente negativo. O aumento gradativo da adrenalina melhora o desempenho físico e intelectual de maneira estrondosa – Do ponto de vista físico, o stress é um banho de pura energia. O sistema circulatório desvia para o cérebro e para os músculos o sangue de funções não-essenciais para a batalha, como a digestão, que é interrompida. A visão, a audição e até o raciocínio ficam aguçados.*

Atendendo ao dicionário de Houaiss da Língua Portuguesa (2005, s/p), *stress é o estado gerado pela percepção de estímulos que provocam excitação emocional e, ao perturbarem a homeostasia, levam o organismo a disparar um processo de adaptação caracterizado pelo aumento da secreção de adrenalina, com várias consequências sistêmicas.*

O preço que o ser humano paga devido ao stress é difícil de avaliar diretamente, pois não é apenas, um termo que se relaciona vagamente com alguma situação incomodativa mas pelo contrário, capaz de determinar consequências preocupantes que podem lesar o bem-estar, a saúde física e psíquica do indivíduo (Serra, 2007).

Na maior parte dos casos, o stress é associado a soluções negativas, mas as coisas boas que acontecem também produzem *stress*.

Relativamente a Selye (1975, s/p), Chalifour, em 2009 diz-nos *que o stress é uma resposta não específica do organismo a toda a solicitação que lhe é feita e que traduz –se por um síndrome específico – síndrome geral de adaptação.*

Ramos e Carvalho (2008, s/p), citado por Frango (1995) *realçou a importância e a necessidade de se obter uma avaliação dos efeitos físicos, cognitivos e comportamentais do stress, na sua vida pessoal e de relação de cada indivíduo a ele sujeito. A natureza e a gravidade destes efeitos, em termos de perturbações socio-psíquico somáticas, dependerão do tipo de stressor, do tempo de exposição, do apoio ou não, do meio, como também da personalidade do indivíduo, da sua robustez intelectual e emocional e das suas experiências anteriores. O stress pode causar cansaço, irritabilidade, impaciência, agressividade, conflituosidade, ansiedade, desânimo, insatisfação e dificuldades de concentração.*

Todos nós estamos condicionados a lidar e a reagir no *stress* de três formas possíveis. (O’Hanlon, 1998, s/p) *são reações de fuga, medo ou luta.*

Acreditar que na vida se deve esperar a mudança e que tudo o que nos acontece deve ser visto como um estímulo e não como uma ameaça.

A qualidade da nossa vida depende em grande parte do modo como encaramos a realidade. A forma como interpretamos os acontecimentos determina o nosso comportamento e as nossas ações e condiciona o nosso futuro.

Helena Marujo (2005, s/p) refere, *é importante lembrar que todos somos modelos para outros. Ou seja, temos a obrigação moral de construir uma cultura otimista, já que se provaram os seus benefícios em termos de saúde física e mental e, ainda, de maior felicidade.*

O *stress* é vivido quando o indivíduo faz uma avaliação de que o seu bem-estar está ameaçado e de que os seus recursos são insuficientes. É semelhante a uma emoção, um sentimento de ameaça, por vezes associado a uma sensação de mal-estar e uma impressão de desafio derivado essencialmente da avaliação de uma situação como potencialmente prejudicada. Contextualizando, há por exemplo alunos que sentem algum medo em contexto de exames/testes e outros enfrentam-nos com relativa tranquilidade. Infere-se pois, é que cada circunstância indutora de *stress*, para uma dada pessoa, não é necessariamente para outra. O que determina a variabilidade das reações é a avaliação que cada pessoa faz das circunstâncias e do meio em que se encontra inserida. Está intimamente relacionada com a educação que se recebeu, com as experiências de vida que atravessou, com a aprendizagem sobre a forma de lidar com circunstâncias desagradáveis, com valores e crenças, em suma com aptidões e recursos pessoais e sociais que a pessoa dispõe.

Quanto mais intenso e prolongado for o *stress* mais notórias serão as alterações comportamentais. Os seus efeitos manifestam-se também a um nível fisiológico, podendo provocar:

- Boca ou garganta secas;
- Suores;
- Insónia;
- Náuseas ou vómitos;
- Dores de cabeça;
- Falta de ar;
- Diarreia ou prisão de ventre;
- Alterações de apetite.

Para gerir o *stress* é necessário:

- Reconhecer que está sob stress;
- Procurar a origem do stress;
- Tentar compreender se sozinho se é capaz de modificar a situação ou se precisa de ajuda.

O humor adequado não só é agradável e melhora as comunicações humanas, como também reduz o *stress*. Cultivar o otimismo, ser otimista e possuir a capacidade de ter expectativas da vida mesmo nas situações mais problemáticas, desafiadoras e até dramáticas é extremamente importante nestas situações.

O *stress* é positivo até certo nível, pois pode melhorar a qualidade de vida apenas modificando a atitude perante a vida.

Uma certa quantidade de stress é necessário para a sobrevivência, podendo desafiar o individuo a crescer de novas maneiras (Stuart, 2001, s/p), como já referido anteriormente

A implementação de ações de formação de saúde mental nas escolas, são muito importantes pois têm o intuito de prevenir a doença mental, criando condições na comunidade escolar de modo a que as crianças e jovens cresçam em harmonia, desenvolvam atitudes, aptidões e capacidades importantes na gestão do *stress*, identificando formas de o detetar e sinais de possíveis comportamentos.

As escolas constituem, assim, um *setting* importante quer do ponto de vista da formação de saúde das crianças, quer das suas famílias. Para além disso, *há evidências que indicam que a prevenção de saúde mental na infância pode ter um importante impacto positivo quer ao micro nível, para as crianças e suas famílias, quer ao macro nível, para as instituições e comunidades* (J. Barnes¹⁴, 1998, p.1).

Associados ao *stress* aparecem os conceitos de *Ansiedade, Depressão os quais* dizem respeito a um conjunto de sentimentos e emoções que envolvem o ser humano na sua globalidade (Hetem & Graeff, 2004). Ansiedade e Depressão tendem a exibir elevada associação, pelo que se desenvolveu o modelo tripartido. Watson, Clark, Weber, Assenheimer, Staruss, e McCormick, (1995), e Watson, Weber, Assenheimer, Clark, Staruss, e McCormick, (1995) salientam *a evidência de que a ansiedade e depressão são difíceis de diferenciar empiricamente*. Numa investigação anterior, Clark e Watson¹⁵ (1991), *propõem um modelo tripartido em que os sintomas de ansiedade e depressão se agrupam em três estruturas básicas*. Nomeadamente, *uma primeira estrutura que designam por distress ou afeto negativo, inclui sintomas relativamente inespecíficos, que são experimentados tanto por indivíduos deprimidos como ansiosos, mais humor deprimido e ansioso, assim como insónia, desconforto ou insatisfação, irritabilidade e dificuldade de concentração. Estes sintomas inespecíficos são responsáveis pela forte associação entre as medidas de ansiedade e depressão. Para além deste fator inespecífico a ansiedade e a depressão constituiriam as outras duas estruturas, com a tensão somática e a hiperatividade como específicas da ansiedade, e a anedonia e a ausência de afeto positivo como relativamente específicas da depressão*.

¹⁴ http://www.saude-mental.net/pdf/vol2_rev5_artigo2.pdf

¹⁵ <http://www.scielo.oces.mctes.pt>

1.2 O stress na criança

No processo de crescimento, as crianças e os adolescentes deparam-se com situações perturbadoras, que podem afetá-los tanto física como emocionalmente. Fala-se de *stress* como uma reação natural do organismo a um estímulo ou situação especial de tensão, ou de intensa emoção, que pode ocorrer em qualquer indivíduo, independentemente da sua idade.

Geralmente as reações de *stress* são breves e facilmente ultrapassadas pelas crianças e pelos adolescentes. Mas nalguns casos, estes podem desenvolver uma perturbação mais prolongada e intensa.

Segundo Lipp (2004, s/p), *a precocidade da relação entre as crianças e meio pode provocar, algumas vezes até desvios pedagógicos familiares ou escolares, um sistema de cobranças excessivas, as quais podem se transformar em elementos geradores do stress infantil, ter de submeter-se a horário para brincar.*

O mesmo autor assegura que *a prevenção é atribuição dos pais o cuidado com a saúde mental de seus filhos. Pais que conseguem simplificar o cotidiano, em muito contribuem para que seus filhos não se stressem. A prevenção do stress infantil começa com uma vida equilibrada dos pais, e mesmo quando tenham problemas, procurem não cogitá-lo. Respeitar o ritmo da criança também ajuda na prevenção do stress. Além dos aspetos psicológicos, a prevenção do stress infantil envolve a aquisição de hábitos de vida saudáveis quanto à alimentação, ao exercício físico e ao lazer. O stress infantil assemelha-se ao adulto em vários aspetos, podendo gerar sérias consequências no caso de ser excessivo. A reação da criança a eventos excitantes, irritantes, felizes ou amedrontadores, que exigem adaptação por parte dela, inclui mudanças psicológicas, físicas e químicas no seu organismo. Pesquisas têm demonstrado que o processo bioquímico do stress independente da causa da tensão, sendo a necessidade de adaptação a algum fato ou mudança o elemento desencadeador do stress.*

O regresso às aulas pode provocar tanta ansiedade e tensão numa criança como o mais complexo e preocupante dos problemas de trabalho para um adulto. E nestas situações lá aparece o *stress* a complicar ainda mais a vida.

No que concerne a Freud (1934, s/p), este considerava *a ansiedade diferente dos outros estados afetivos desagradáveis como a raiva, a tristeza, o desgosto, por causa de uma combinação única de experiências e de reações fisiológicas. As experiências são de apreensão, tensão ou pavor. As reações fisiológicas podem ser tremores, palpitações do coração, suor, inquietude, distúrbios de respiração. Freud referia-se a isso tudo como “nervosismo”.*

Os adultos têm tendência para ver o mundo das crianças como se fosse inteiramente feliz e despreocupado. Mas não é exatamente assim. Na realidade, até mesmo as crianças mais pequenas se preocupam e, em certa medida, sofrem de *stress*.

O *stress* tem-se tornado, nas últimas décadas, um dos temas mais populares de pesquisa na área da saúde mental. Entretanto, crenças que postulam a inexistência de *stress* em crianças, entre outros mitos, permanecem, ainda hoje, cristalizadas no senso comum. O *stress* pode apresentar-se na infância independentemente da classe e meio sociocultural ao qual a criança pertença.

O *stress* infantil, que não difere do adulto, pode ser definido como uma reação do organismo através de alterações físicas e emocionais que ocorrem na vida da criança quando esta se depara com situações que a amedrontam, excitam, confundem, ou, que até, a fazem extremamente feliz. Qualquer situação que desperte uma emoção forte, boa ou má, que exija mudanças no modo de agir, pode ser considerada como um elemento stressante ou fonte geradora de *stress*. A reação do organismo a situações que despertam algum tipo de tensão é uma consequência inevitável do processo de vida/crescimento e está presente desde o nascimento.

Na verdade, para as crianças em idade pré-escolar, a separação dos pais é a maior causa de ansiedade. Quanto mais jovens são as crianças mais intenso é o efeito da separação. À medida que vão crescendo, a situação muda, passando a ser as pressões académicas e sociais, em particular a competição com seus parceiros, as maiores causas de *stress*. Além disto, os pais, mesmo quando agem com as melhores das intenções, podem, involuntariamente, fazer aumentar ainda mais a ansiedade dos seus filhos. Por exemplo, os pais bem-sucedidos na vida depositam por vezes grandes esperanças nas suas crianças o que as pode levar a fazer sentir em excesso a pressão e a exigência.

A ansiedade é saudável e normal em todos: ela ajuda-nos a preparar-nos para desafios difíceis. Mas, quando ultrapassa as fronteiras, pode interferir negativamente com a estabilidade emocional do seu filho.

Segundo, Gabriela Marques Pereira (2010, s/p), com a colaboração de Helena Silva, pediatra do Hospital de São Marcos de Braga, *no processo de crescimento, as crianças e os adolescentes deparam-se com situações perturbadoras, que podem afetá-los tanto física como emocionalmente. Fala-se de stress como uma reação natural do organismo a um estímulo ou situação especial de tensão, ou de intensa emoção, que pode ocorrer em qualquer indivíduo, independentemente da sua idade.*

É fundamental descobrir a causa do problema e desenvolver estratégias para lidar com um nível de *stress* excessivo, visando promover a saúde da criança/adolescente ajudando-a(o) a enfrentar as mudanças que ocorrem na sua vida e a ter um desenvolvimento mais saudável. Atitudes dos pais e dos professores como o reconhecimento e a aceitação do problema, ajudar os mais novos a reconhecer, a aceitar e a expressar os seus sentimentos, a preparação da criança/adolescente para um acontecimento *stressante* podem ajudar na resolução destas situações.

Devemos alertar os pais para o *stress*. A criança é um ser em desenvolvimento, bastante sensível, que capta facilmente as emoções das pessoas ao seu redor. Atitudes saudáveis em situações de conflito são essenciais para a saúde do seu filho.

Como refere o psicólogo e psicoterapeuta Nuno C. (2013, s/p), os sintomas de *stress* infantil podem advir do foro físico, psicológico ou ambos, como:

- ✓ *Dor de barriga ou de cabeça;*
- ✓ *Náuseas;*
- ✓ *Agitação;*
- ✓ *Enurese noturna e outros comportamentos regressivos;*
- ✓ *Gaguez;*
- ✓ *Terros noturnos;*
- ✓ *Dificuldades nas relações interpessoais, insegurança, agressividade;*
- ✓ *Choro ou medo excessivos;*
- ✓ *Oposição e rebeldia;*
- ✓ *Dificuldades escolares.*

Além de todos estes fatores externos, há também que valorizar a fase de desenvolvimento da criança e os fatores genéticos. Há crianças que podem ser praticamente invulneráveis às tensões da vida, enquanto outras são muito sensíveis ao *stress*.

No quadro a seguir (quadro X) estão apresentados os sintomas mais frequentes relacionados ao *stress* infantil excessivo, segundo Lipp (1999, p. 122).

SINTOMAS DE STRESS INFANTIL
<u>Sintomas Físicos:</u> náuseas, dores de cabeça e barriga, diarreia, agitação motora, tensão muscular, gagueira, enurese nocturna, ranger de dentes, tique nervoso.
<u>Sintomas Psicológicos:</u> agressividade, medo e choro excessivo, pesadelos, ansiedade, insegurança, dificuldades de relacionamento, distúrbios de atenção e concentração, desobediência, irritabilidade, impaciência, mudanças constantes no humor, depressão, desânimo, terror noturno, impaciência, dificuldades escolares, uso de drogas, dentre outros.

Quadro X – Sintomas de stress infantil segundo Lipp (1999).

É fundamental descobrir a causa do problema e desenvolver estratégias para lidar com um nível de *stress* excessivo, visando promover a saúde da criança/adolescente ajudando-a(o) a enfrentar as mudanças que ocorrem na sua vida e a ter um desenvolvimento mais saudável.

As atitudes dos pais e dos professores, como o reconhecimento e a aceitação do problema, ajudar os mais novos a reconhecer, a aceitar e a expressar os seus sentimentos, a preparação da criança/adolescente para um acontecimento *stressante* (ex.: nascimento de irmão) podem ajudar na resolução destas situações.

O apoio de um profissional deverá ser ponderado se a perturbação se agravar ou durar mais de um mês e/ou se os sintomas impedirem a criança ou o adolescente e a sua família de prosseguirem normalmente o seu dia-a-dia.

O *stress* tem a ver com aquilo que nos é pedido ou que sentimos que nos é pedido e a nossa capacidade para lidar com isso. A causa pode ir das situações mais dramáticas tais como morte na família, divórcio, doença, problemas financeiros até às que nos parecem mais simples como problemas na escola, uma visita ao médico, um irmão rival.

Como refere Ana Paula¹⁶ devemos alertar os pais para o stress. A criança é um ser em desenvolvimento, bastante sensível, que capta facilmente as emoções das pessoas ao seu redor. Atitudes saudáveis em situações de conflito são essenciais para a saúde do seu filho. Além de todos estes fatores externos, há também que valorizar a fase de desenvolvimento da criança e os fatores genéticos. Há crianças que podem ser praticamente invulneráveis às tensões da vida, enquanto outras são muito sensíveis ao stress. Pais stressados criam crianças stressadas.

Quando a criança consegue utilizar estratégias de enfrentamento para restabelecer a homeostase, o *stress* é diminuído e o seu equilíbrio interno volta ao normal (*stress* positivo). Por outro lado, se a tentativa de restabelecer o equilíbrio não for bem-sucedida devido a estratégias equivocadas, a criança começa, então, a adoecer (*stress* negativo). Neste caso, podem surgir problemas graves de saúde, de comportamento e dificuldades de relacionamento causando, conseqüentemente, distúrbios de atenção e concentração, dificuldades de aprendizagem e baixo rendimento escolar.

As crianças aprendem por modelagem, ou seja, absorvem, de forma quase inconsciente, os padrões de comportamento paternos. Pais muito ansiosos e com uma postura muito exigente face a resultados e perfeccionismo, transmitem essa mensagem até através da sua linguagem corporal. Uma ansiedade moderada é positiva, porque serve para a criança aprender a lutar pelos seus objetivos. Mas se for demasiado grande, o jovem sente-se incapaz de atingir esse patamar de exigência e acaba por entrar num nível de ansiedade grande. Isto pode definir o seu sucesso ou insucesso escolar. Por vezes os pais misturam as suas próprias necessidades com a dos seus filhos, explica ainda Ana Paula Ou seja, projetam neles os sonhos e expectativas que tinha para si mesmos. E podem mesmo estar a fazê-lo inconscientemente.

¹⁶ <http://www.educare.pt/opiniaio/artigo/ver/?id=11565&langid=1>

As pessoas tendem a sobrevalorizar a falha em vez do sucesso. Quando os pais o fazem, a criança interioriza um quadro de falta de competência e a mensagem 'eu não sou capaz'. Isto gera baixa autoestima e faz com que a criança não se valorize.

As crianças com notas baixas em ciências são, geralmente, boas em letras, e vice-versa. Mas há disciplinas em que, geralmente, todas são boas e gostam: o Estudo do Meio (no primeiro ciclo) e Área de Projecto. É importante valorizar o sucesso e os jovens que se empenham em tirar boas notas. Mas a competitividade só é saudável se for partilhada, observa a Ana Paula Reis.

Os bons alunos devem ser motivados a ajudar os que não são tão bons e aprenderem a não ficar numa plataforma de superioridade que inferiorize ou humilhe os colegas. Aqui há uns tempos voltou-se a falar dos Quadros de Honra. Esta situação é boa, mas deveria ter uma adenda: estes jovens devem ser premiados, mas também educados na partilha da sua competência com os colegas.

Por mais boa vontade que tenham, muitos pais transformam um problema pequeno numa grande tempestade. Ao mesmo tempo, um técnico pode ajudar o seu filho com técnicas de relaxamento físico e mental para ultrapassar a ansiedade. Os pais devem ter cuidado com o que dizem e fazem, a sua linguagem não-verbal. É totalmente diferente ouvir uma mãe dizer, perante uma nova matéria 'olha que desafio interessante' ou 'que problema!

Quando é respeitada rigorosamente, a rotina dá-lhes segurança e tranquilidade. A repetição e as rotinas fazem-nos poupar tempo e energia mental que, de outra forma, gastaríamos nos imprevistos diários. E essa energia é essencial para estudar. Um jovem em fase de exames, pode ter uma agenda, horário ou tabela com as rotinas do seu dia-a-dia, encaixado no seu estilo de vida.

Crianças com dores de barriga ou cabeça, náuseas, agitação, gaguez, insegurança, agressividade, choro em excesso, medo infundado e dificuldades escolares? Parece mentira mas a verdade é que pode ter em casa uma criança que sofre de *stress* e precisa de apoio para enfrentar as exigências do dia-a-dia.

Segundo o psicólogo e psicoterapeuta Nuno C. (2013, s/p), na criança, *o stress ocorre em situações como momentos de avaliação na escola, festas de anos com pessoas novas, momentos de relação com um determinado membro da família, etc. No entanto, estes episódios não constituem por eles próprios uma causa, mas um espaço onde se espoletam reações que revelam características internas da criança que, essas sim, são elementos condutores ao stress, porque são os elementos basilares que permitem a gestão das situações concretas de vida. O desenvolvimento das crianças está assente numa conjugação de características intrínsecas de personalidade e na forma como as mesmas vão sendo influenciadas pelas experiências de vida, o que quer dizer que também são marcadas pelas pessoas relevantes para as suas vidas. O impacto que estas relações estabelecem pode analisar-se de dois ângulos. Em primeiro lugar,*

pelo exemplo que é dado pelo adulto. Se é alguém extremamente inseguro, então o menor provavelmente sentir-se-á ansioso por estar numa condição de dependência de alguém que não lhe transmite amparo. É possível que a criança desenvolva medos e angústias que a acompanharão futuramente.

O crescimento é uma fase de excelência porque a criança ainda dispõe de uma característica que frequentemente é esquecida ou negligenciada durante o percurso na adultícia: a espontaneidade. É pela sua iniciativa em estar livremente nas várias atividades que desempenha no quotidiano que descobre e se envolve com o mundo, estando este processo fortemente associado ao brincar, que além de um carácter lúdico desempenha um papel vital de ser a primeira forma de estudo da criança. O importante é o equilíbrio: pode ser uma mais-valia a introdução de atividades complementares em que a criança possa encontrar novas formas de se divertir, por exemplo atividades desportivas, ou de se organizar, estudo extracurricular apoiado. Mas, como diz o ditado ‘tudo o que é demais faz mal’. A semana da criança deve ter horários orientados para estas atividades, mas também deve dispor de tempo suficiente para que a criança possa desempenhar atividades livres como brincar com os irmãos ou amigos, explorar atividades lúdicas sozinha, ou para a vida familiar incluindo a participação dos pais. É frequente iniciar o acompanhamento clínico de crianças e adolescentes que durante a semana têm todos os dias atividades desde o início da manhã até ao início da noite, incluindo por vezes os sábados, restando-lhes apenas uma manhã ou uma tarde por semana para brincar.

Já a pedopsiquiatra, Margarida Crujo, diz que o stress deve ser entendido como um fator traumático externo a que uma criança acede, ou por experiência pessoal direta, ou por observação ou tomada de conhecimento, o qual, de alguma forma, é desencadeador de sentimentos de medo intenso, ameaça ou incapacidade. É difícil destacar uns fatores em detrimento de outros, mas as zangas dos pais a que os filhos assistem podem ser graves eventos traumáticos. Outro exemplo, uma exigência exagerada e específica face a resultados escolares (que frequentemente se torna um aspeto em que os pais se encontram imensamente centrados) ou, ainda, a repetida incapacidade espelhada aos filhos de reconhecer neles, características positivas que os valorizem. Posso ainda referir outro tipo de fatores, tais como a doença ou morte de algum familiar, ou mesmo acidentes. Vendo os pais como os elementos responsáveis pela ‘orientação’ das crianças no decurso do seu crescimento, é também através deles que parte das experiências das crianças podem ou não ser filtradas.

Neste sentido, situações de stress parental podem ser veiculadas aos filhos e tornarem-se vivência dos mesmos com eventuais consequências clínicas. É, então, imprescindível, que o stress dos pais, permaneça, o mais possível, vedado aos filhos. No entanto, nem todas as situações que perturbam as crianças têm origem no seio familiar, especifica Margarida Crujo.

Esta afirma ainda que, *há características da criança, nomeadamente da sua personalidade, que podem torná-la mais suscetível a determinado acontecimento stressante, do mesmo modo que podem tornar outra criança mais protegida face ao mesmo acontecimento. Há, naturalmente, crianças mais resilientes que outras. Sabe-se, por exemplo, que uma autoestima positiva, o reconhecimento de talentos pelos outros, o ter um melhor amigo são fatores de proteção das crianças.*

*Indiscutivelmente, estamos longe de vivências de rotina perfeitas. As crianças deveriam, idealmente, brincar mais com os pais, ter mais tempo de relação com eles, tempo ‘intacto’, de dedicação, que não fosse fragmentado pela preocupação de ir fazer o jantar ou de ir dar resposta ao trabalho que não se concluiu no escritório, ressaltando, porém, que a exigência pode ou não ter consequências nefastas, de acordo com a capacidade que a própria criança tem para lidar com ela, ou com o prazer que retira das atividades diárias que vai cumprindo. Aqui falamos novamente de **resiliência**.*

Conceitos como **resiliência** e *coping* fazem todo o sentido de serem abordados na temática que temos vindo a abordar. Representam ferramentas importantes a utilizar pelo individuo na resposta às situações de *stress* no sentido de o atenuar procurando respostas ajustadas para o efeito.

1.3 Resiliência

A resiliência tem a ver com a capacidade de um individuo para ultrapassar os traumatismos e construir-se apesar das feridas (Anaut, 2005, s/p).

Enfatiza-se a capacidade da criança de procurar os seus próprios recursos e sair fortalecido das adversidades. Na realidade, inferimos da nossa prática, que existem várias formas de lidar com as adversidades que se nos deparam ao longo da nossa vida, e, se há pessoas que ultrapassam os obstáculos e as dificuldades conseguindo demonstrar uma adaptação, por outro lado, há pessoas que não as conseguem ultrapassar de forma adequada desenvolvendo vários traumas.

Resiliência como uma variação individual em resposta ao risco (...) os mesmos stressores podem ser experienciados de maneiras diferentes por diferentes pessoas, define Rutter 1987, s/p).

No entanto, Silva (2006, s/p) citando (Tavares, 2001) refere que *a resiliência à capacidade das pessoas, individualmente ou em grupo, resistirem a situações adversas sem perderem o equilíbrio inicial, ou seja, à capacidade de acomodarem-se e reequilibrarem-se constantemente. O mesmo autor menciona que o desenvolvimento de capacidades de ser, estar, ter, poder e querer, ou seja, pela sua capacidade de autorregulação e autoestima.*

Sachuk e Canguss (2009, s/p) citando Muniste e Mabel (1998) descrevem que *o conceito de resiliência desenvolve-se basicamente em três fases: inicialmente esteve associado ao conceito de vulnerabilidade, depois com a capacidade de resistir à afronta, e por último, a denominação foi adotada para identificar pessoas com capacidade de construção positiva frente à adversidade.*

Os mesmos autores em 2009, citando (Frank, 1997) afirmam que *há algo que possibilitam ao ser humano conservar a sua dignidade, mesmo diante do insuportável, a liberdade interior. Essa liberdade interior é que permite ao ser humano obter realizações subjetivas, mesmo quando o ambiente exterior se apresenta hostil e estéril.*

1.3.1 Resiliência Familiar

As pesquisas sobre resiliência familiar referem-se ao *termo resiliência como adaptação e flexibilidade* (Flach, 1991) citado por (Silva, 2006, s/p).

McCibbin (1993), nos seus estudos de experiência com o Modelo de Resiliência aplicado às famílias que vivenciaram problemas de saúde, a importância das relações entre família e os profissionais de saúde envolvidos, salienta pois *os benefícios do apoio familiar, cuidado profissional e orientações recebidas, que formam uma base contínua para a afetividade da intervenção.* O mesmo autor e colaboradores, referem que o processo de adaptação, como o nome indica, *é um processo no qual as famílias vão em busca de respostas diretas. As demandas excessivas de uma tensão utilizam recursos e concluem que são necessárias mudanças sistêmicas para restabelecer a estabilidade funcional e melhorar a satisfação familiar. Uma vez que, são instituídas mudanças com novos padrões familiares em nível de avaliações da situação vivenciada, o esforço da família para aceitar e afirmar as mudanças facilitam a sua adaptação com o passar do tempo.*

Refira-se que no modelo atual de saúde, que preconiza a integralidade como uma das suas bases, a importância da resiliência, como a capacidade dos indivíduos e família de se adequarem e superarem as adversidades, possibilitando que procurem soluções eficazes para os problemas de saúde enfrentados.

Segundo Silva (2006, s/p), *os processos de enfrentamento e adaptação na família como funcional em uma solução de crise. A maneira como uma família enfrenta e lida com uma experiência difícil, resiste ao stress, se reorganiza de modo eficiente e segue a vida, influenciará, segundo a autora, a adaptação imediata e a longo prazo todos os membros da família e a própria sobrevivência e o bem-estar do grupo familiar. Famílias que adotem este tipo de conduta demonstram características resilientes. Refere ainda que ser resiliente é mais do que sobreviver, ou seja, os sobreviventes não são necessariamente resilientes, pois muitas vezes recuperam-se da crise, mas permanecem com a culpa e a raiva.* Ao contrário, a qualidade de ser

resiliente capacita as crianças a lidar com as suas dores, tomar conta das suas vidas e seguir em frente vivendo e amando plenamente e harmoniosamente.

1.3.3 Resiliência: Fatores de proteção e fatores de risco

Poletto e Koller (2008) referem que resiliência é um conceito multifacetado, contextual e dinâmico, no qual os fatores de proteção têm a função de interagir com os eventos de vida e acionar processos que possibilitem incrementar a adaptação e a saúde emocional.

Resiliência In Infopédia *é a capacidade de defesa e recuperação perante fatores ou condições adversos, (do latim resilientia, participio presente neutro plural de resilire, «saltar para trás; recusar vivamente»).*

Os mesmos autores mencionam ainda que fatores de proteção referem-se às influências que modificam, melhoram ou alteram respostas pessoais a determinados riscos de adaptação. Em 1987, este ainda faz referência que a característica essencial desses fatores é a modificação catalítica da resposta da criança à situação de risco, é o modo como ela lida com as transições e mudanças da sua vida, o sentido que ela dá às suas experiências, seu sentimento de bem-estar, autoconfiança e esperança e maneira de como ela atua diante de circunstâncias adversas, continuando a indicar que também fatores de proteção devem ser abordados como processos nos quais diferentes factos interagem entre si e alteram a trajetória da criança, produzindo uma experiência de cuidado, fortalecimento ou anteparo ao risco.

Todas as crianças têm a capacidade para ultrapassar dificuldades. Todas as crianças possuem fatores de proteção, isto é, condições que as ajudam a lidar positivamente com os problemas e as situações sem sucumbirem aos seus efeitos. As pessoas resilientes usam os seus recursos internos para lidar com as contrariedades habituais sem se sentirem esmagadas ou negativistas.

Os fatores de risco relacionam-se com eventos negativos de vida e, quando presentes aumentam a probabilidade de a pessoa apresentar problemas físicos, sociais ou emocionais (traumas). A identificação de fatores de risco que acentuam ou inibem distúrbios, transtornos e respostas desadaptadas, no entanto deve ser realizada em consonância com fatores de proteção que podem desencadear processos de resiliência.

1.4 Coping

Ao longo do ciclo vital as crianças deparam-se com inúmeras situações de *stress*, implicando a utilização de estratégias de *coping* para se adaptarem.

Segundo o site Infopédia (Enciclopédia e Dicionários Porto Editora) *o coping é o processo cognitivo utilizado pelos indivíduos para lidar com situações de stress e que inclui os esforços para administrar problemas no seu quotidiano. Por outras palavras, é o conjunto de estratégias cognitivas ou comportamentais a que um indivíduo recorre quando se encontra perante uma solicitação que tanto pode ser interna como externa, mas que é para ele considerada negativa ou coativa. Estas estratégias permitem restabelecer um controlo sobre a situação causadora de stress.*

Este conceito tem sido amplamente estudado por estar associado à saúde e à adaptabilidade social. O coping apresenta, portanto, fundamental importância para estudos de vulnerabilidade, indicando a necessidade da elaboração de instrumentos fidedignos e válidos para a avaliação de populações.

Lazarus e Folkman (1984) referem que o coping é um processo pelo qual o indivíduo gere as solicitações da relação pessoas-ambiente por si avaliados como stressantes e as emoções que dela decorrem.

Segundo Lazarus (1991), o conceito de *coping* refere-se aos esforços para lidar com situações de ameaça, dano ou desafio, quando não está disponível uma rotina ou resposta automática. Assim, em situações de ameaça, o indivíduo antecipa o que poderá acontecer, sendo os esforços de *coping* centrados no futuro e manutenção do equilíbrio e estatuto. No dano, as estratégias são centradas no presente, procurando reinterpretar o mau acontecimento. No desafio, a criança sente que as exigências podem ser ultrapassadas ou alcançadas, podendo haver distorção da realidade.

No que concerne a Serra (2007), este acrescenta que o *coping* representa esforços cognitivos e comportamentais realizados pelo indivíduo para lidar com exigências específicas, internas ou externas, que são avaliadas como ultrapassando os seus recursos.

Antoniazzi, Dell' Aglio, Bandeira (1998, s/p) afirma que no que diz respeito à resposta de *coping* *que este é uma ação intencional, física ou mental, iniciada em resposta a um stressor percebido, dirigida para circunstâncias internas ou estados internos. A resposta de stress é qualquer resposta envolvendo uma reação emocional ou comportamental espontânea. O objetivo de coping constitui-se desta forma, na intenção de uma resposta de coping, geralmente orientada para a redução do stress. Salienta ainda a diferença entre resultados de coping, que são as consequências específicas da resposta de coping e os resultados de stress, ou seja, as consequências inéditas da resposta de stress. Ambos podem promover ou não, a adaptação do indivíduo.*

Chalifour, 2009 refere que Lazarus e Folkman (1984, s/p) definem o *coping* *como a totalidade dos esforços cognitivos e comportamentais feitos pela pessoa para gerir solicitações específicas, externas ou internas, avaliadas como esgotando ou excedendo os seus recursos.*

Chalifour acrescenta *que o modo como a criança usa o coping é em parte determinado pelos seus recursos pessoais, incluindo o seu estado de saúde e a sua energia, as suas crenças existenciais ou as suas crenças gerais relativas às suas competências para lidar com a situação através do seu grau de empenhamento, da sua habilidade para resolver os seus problemas, das suas aptidões sociais, da sua rede de apoio social e dos seus recursos materiais.*

Ainda o mesmo abordando o modelo de *stress – coping* de Lazarus e Folhman, Fillion (1993) destaca que estes definem o *stress* psicológico como *resultante da interação entre a pessoa e as solicitações do ambiente, o stress é vivido quando o individuo faz uma avaliação de que o seu bem-estar está ameaçado e de que os seus recursos são insuficientes.* Para Lazarus, diz-nos Chalifour *o estado do stress psicológico é semelhante a uma emoção, um sentimento de ameaça por vezes associado a sensações de mal-estar e uma impressão de desafio, derivada essencialmente da avaliação de uma situação como potencialmente prejudicada.*

Sequeira em 2006 falando do conceito de *coping*, mas no contexto familiar, refere que *ainda é mais complexo no sentido de se tornar mais completo devido à necessidade de atender à especificidade do sistema familiar.* Citando Mccubbin et al. (1980) *que estes definiram coping como um processo de reequilíbrio do sistema familiar, visando promover a sua unidade e facilitar o desenvolvimento dos seus membros de forma coletiva e individual.* Ainda Sequeira citando McCubbin e Patterson (1982) diz-nos que estes acrescentam que *uma situação indutora de stress pode ocasionar modificações no sistema familiar, nas suas fronteiras, nos modos de interação, nos seus valores e finalidade.*

1.5 Fatores Indutores do stress

We Farlane (1991, s/p), refere que fator indutor de stress é todo o acontecimento que é marcadamente desgastante para a pessoa, causador de enorme receio ou terror no momento, citado por Ramos e Carvalho (2007, s/p).

Segundo estes autores que citam Serra, (1989, s/p) *uma situação indutora de stress é toda a condição em relação à qual o individuo tem a perceção de não ter preparados comportamentos automáticos de resposta e que, por isso, exige uma nova adaptação, e que as circunstâncias indutoras de stress podem ser de natureza física, psicológica e social. Tanto os acontecimentos de natureza física como social são suscetíveis de se fazerem acompanhar de um componente psicológico marcado podendo ser externas ou internas em relação ao individuo. O mesmo autor acrescenta que existem sete grandes classes de acontecimentos que induzem stress no ser humano: acontecimentos traumáticos; acontecimentos significativos de vida; situações crónicas indutoras de stress; micro – indutores de stress; macro – indutores de stress; acontecimentos desejados que não ocorrem e traumas ocorridas no estágio de desenvolvimento. Os acontecimentos traumáticos são circunstâncias dramáticas como catástrofes naturais ou*

guerra, que afetam simultaneamente várias pessoas e nas quais as exigências criadas ultrapassam largamente os recursos individuais.

Serra, (2011, p. 23-24) citando Lazarus e Folkman (1984) menciona que estes *referem que as situações indutoras de stress pertencem a três categorias distintas: ameaça, dano e desafio. A diferença entre elas é apenas de natureza temporal.*

A ameaça diz respeito à antecipação de um acontecimento desagradável que pode vir a acontecer mas que ainda não surgiu. É uma situação que se projeta para o futuro (ex: falta de dinheiro para o pagamento de uma dívida bancária).

O dano refere-se a alguma circunstância penosa que já ocorreu. Ao indivíduo nada mais resta do que aceitar o acontecimento ou reinterpretar de uma forma mais positiva o seu significado ou as suas consequências. É um facto que se encontra ligado ao passado (ex: um acidente rodoviário).

O desafio representa uma circunstância em que o indivíduo sente que as exigências estabelecidas podem ser alcançadas ou ultrapassadas. Corresponde a uma situação ligada ao presente (ex: crítica de alguém significativo).

Com Holmes e Rahe (1967, s/p) citada por Mendes (2002, s/p) *uma perspectiva diferente foi introduzida, uma vez que tentaram avaliar a importância dos acontecimentos da vida como indutores de stress no ser humano. Os acontecimentos da vida, tidos como indutores de stress foram inicialmente considerados tendo em conta as suas características negativas causadoras de efeitos perniciosos para os indivíduos. Mais tarde, no entanto, vêm a ser definidos como sendo um qualquer acontecimento que cria mudança no padrão habitual de vida requerendo ajustamento significativo no estilo de vida. O acontecimento passa a poder ser positivo, tal como uma promoção, ou negativo, como o súbito negativo.*

1.6 O stress na família

A família tem grande influência no indivíduo, pois é nela que ocorre em grande parte o processo de socialização (Serra, 2011, p.615).

As crianças são muito dependentes dos indivíduos que as rodeiam, moldando-se e agindo de acordo com essas pessoas. É por isso, de grande importância que os adultos na frente delas tenham atenção às suas atitudes e reações, pois todas elas têm influência e consequências na vida dos “mais pequenos”.

Viver em família implica um ajustamento progressivo, em que cada qual se deve poder sentir à vontade para comunicar os seus sentimentos, ideias e preferências e esteja igualmente predisposto a escutar os outros. O termo ajustamento é aqui utilizado no sentido de encontrar resposta para dado problema, sem implicar sujeição. Se o ajustamento for adequado, se existir

maleabilidade e comunicação, vai surgindo gradualmente o que é denominado por semelhança de percepção dos acontecimentos (Serra, 2011,p.618).

Deal (1992) refere que esta semelhança de percepção é um ponto fundamental para a concordância, a compreensão e o significado compartilhado no seio da família. Todas as famílias podem variar ao longo desta dimensão, caracterizando-se as famílias funcionais por uma elevada semelhança de percepção entre o casal (Serra. 2011, p.618).

Serra (2011, p.619) citando Hill (1965) define como indutora de stress familiar toda aquela situação que seja nova, para a qual a família não está preparada e constitui, por isso, um problema. McCubbin e Patterson (1983) acrescentam que um acontecimento indutor de stress é suscetível de ocasionar modificações no sistema familiar, nas suas fronteiras, nos seus modos de interação, nos seus valores e finalidades.

Quanto às condições de stress de uma família, não é fácil dar uma definição. Uma circunstância que tem grande impacto sobre um dos membros pode não ter idêntica repercussão em relação a outro. Uma criança pequena pode sentir-se muito perturbada com um acontecimento de que os pais se riem. Da mesma forma os pais podem estar tensos por uma ocorrência que deixe os filhos indiferentes (Serra, 2011, p. 619).

2. Projeto

O meu projeto constitui um estudo efetuado no concelho de Santa Cruz, respeitante aos alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico a frequentar as escolas dos agrupamentos daquele concelho, no presente ano letivo. A amostra foi constituída por 32 crianças, numa idade compreendida entre os 6 e os 10 anos.

No presente trabalho pretendeu-se assegurar que o *stress* infantil existe e como este se manifesta. A sinalização e o controlo do *stress* infantil pode resultar numa comunidade mais saudável, mais feliz e mais bem adaptada, pois a criança que aprende a gerir o *stress* desde sua tenra idade sucederá num adulto fortalecido, com maior capacidade de socializar-se, de interagir, contribuindo, desta forma, para uma sociedade melhor e igualmente sã.

De acordo com Patrícia Alves (2010, p. 104) *em Investigação Educacional, os dados podem provir de fontes muito diversas, desde documentos institucionais ou pessoais, a anotações feitas pelo investigador, decorrentes da observação em contextos naturalistas e passando pela aplicação de Testes, Questionários ou Entrevistas aos sujeitos informantes, ou ainda pela utilização de artefactos produzidos em contextos não investigativos.*

Por vezes a recolha de dados requiere a construção de instrumentos específicos. Todavia, o investigador depara-se, frequentemente, perante a necessidade de ter de construir instrumentos específicos para adquirir os dados que lhe possibilitem alcançar respostas às suas questões.

Neste caso, construiu-se um questionário, segundo os sintomas ditados pelos vários autores aqui referidos.

Os instrumentos de investigação, mais precisamente os questionários, necessitam ser validados antes de aplicados e executados. Patrícia Alves (2010, p.106) citando (Hill e Hill, 2002) *a validade consiste na certificação de que os instrumentos utilizados garantem que se atinjam resultados coerentes e passivos de serem aceites numa determinada investigação enquanto a fiabilidade é a certificação de que os dados recolhidos correspondem à realidade.*

Ao começar um projeto, este deve ser previamente planeado e convenientemente gerido, procurando abordar um conteúdo que lhe motive e desperte o interesse e, concomitantemente, um tema que seja do interesse geral e cujo análise possa originar novos saberes e entendimentos.

São cada vez mais os adultos afetados pelo *stress*, e conseqüentemente as suas crianças, é frequente ouvirmos frases como “estou *stressada*”, “a minha vida é um *stress*”, outras ainda mencionam situações do dia-a-dia resultado do *stress*. Este fenómeno está a causar grandes mudanças emocionais, físicas e psíquicas nos seres humanos e tende a evoluir de forma acelerada nos próximos anos.

O stress induz no indivíduo alterações de natureza vegetativa, cognitiva, emocional e comportamental (Serra, 2011, p.26).

Vaz Serra (2011) citando Jeff Davindson (1997) menciona *que estamos numa época de abundância de informação, que se prevê que vá crescendo cada vez mais nos tempos futuros.*

A falta de sinalização pode originar graves doenças, dificuldades a vários níveis e falhas nas aprendizagens. *O stress tem repercussões consideráveis sobre o ser humano contribuindo para deteriorar a qualidade de vida de milhões de pessoas em todo o mundo (Vaz Serra, 2011, p. 10).*

É importante para mim, e será importante para os demais pais, professores e educadores a aprendizagem correta de como reagir a situações de *stress*, como combater, como sinalizar e de que forma somos capazes de compreender as suas causas e consequências.

Todas as crianças que participaram no projecto tinham idades compreendidas entre os 6 e os 10 anos, como podemos analisar no gráfico 7.

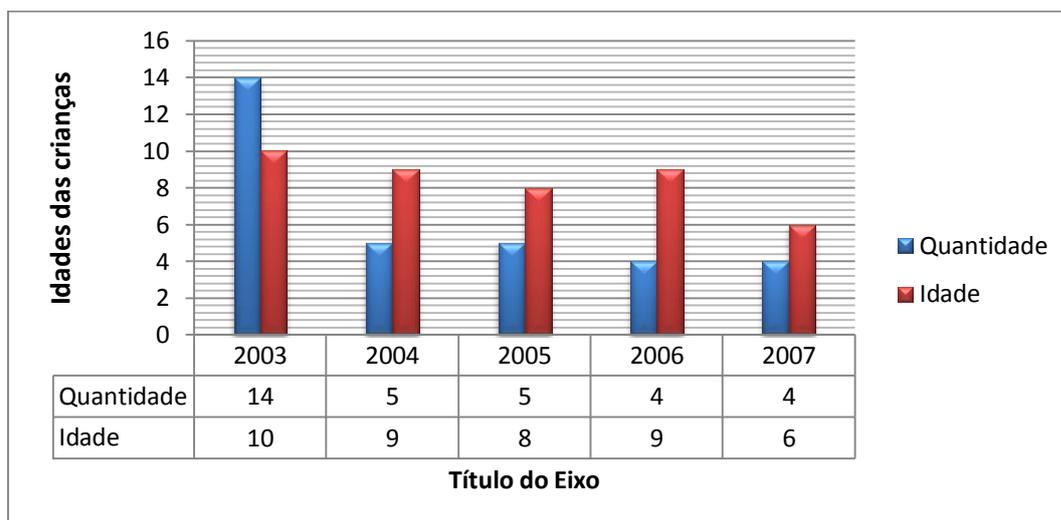


Gráfico 7 – Idades das crianças.

O gráfico apresentado (7) menciona-nos que 14 crianças têm 10 anos, 5 crianças possuem 8 e 9 anos respetivamente e 4 crianças são nascidas detêm 6 e 7anos respetivamente.

No que concerne ao questionário (tabela 2), consistiu em 22 sinais/sintomas ou consequências do *stress* que definiam o nível de *stress* nas crianças durante a semana.

X (por semana)	Nunca	1-2	3-4	5-6	Sempre	Às vezes
1. Dores de cabeça						
2. Insónia						
3. Comer em excesso						
4. Nervosismo						
5. Terror noturno						
6. Pesadelos						
7. Palpitações cardíacas						
8. Náuseas/vómitos						
9. Irritabilidade						
10. Sono irregular						
11. Perda do apetite						
12. Dificuldades em respirar						
13. Sentimento de raiva						
14. Diarreia						
15. Gagueira						
16. Dores de barriga						
17. Hiperatividade						
18. Medo						
19. Choro excessivo						
20. Agressividade						
21. Ansiedade						
22. Enurese Noturna						

Tabela 2 – Questionário sobre o *stress*.

Neste questionário estiveram em causa os sintomas e consequências do *stress* nas crianças, podendo eles ser psicológicos ou físicos como já foi dito anteriormente. Após a recolha dos dados, foi possível verificar nos 32 questionários que muitas crianças sofrem de algum tipo de *stress* (Tabela 3).

No que diz respeito às dores de cabeça, as insónias, comer em excesso, nervosismo, terror noturno, pesadelos, palpitações cardíacas, náuseas/vómitos, irritabilidade, sono irregular, perda do apetite, diarreia, gagueira, dores de barriga, medo, sentimento de raiva, agressividade, ansiedade, excluindo o *Nunca* desta observação, ocorrem na maioria das vezes, 1-2 vezes por semana. Relativamente às dificuldades em respirar ocorrem na maioria *às vezes*. A hiperatividade atinge as crianças, 1-2 vezes e *Sempre*, já o choro excessivo 1-2 vezes, 3-4 vezes e *às vezes*. Por último a enurese noturna evidencia 1 criança com o sintoma 1-2 vezes por semana e outra *às vezes*.

Quantidade de vezes	Número de crianças						Total
	Nunca	1-2	3-4	5-6	Sempre	Às vezes	
1. Dores de cabeça	15	10	3			4	32
2. Insónia	20	10	1			1	32
3. Comer em excesso	23	4		2	1	2	32
4. Nervosismo	9	12	6		2	3	32
5. Terror noturno	27	4	1				32
6. Pesadelos	9	15	4			4	32
7. Palpitações cardíacas	25	5	2				32
8. Náuseas/vómitos	22	7	1	1		1	32
9. Irritabilidade	14	11	4	1		2	32
10. Sono irregular	14	13	4			1	32
11. Perda do apetite	17	7	1	1		6	32
12. Dificuldades em respirar	22	4	1			5	32
13. Sentimento de raiva	15	11	2			4	32
14. Diarreia	22	8				2	32
15. Gagueira	29	3					32
16. Dores de barriga	7	14	5	2		4	32
17. Hiperatividade	24	3	1		3	1	32
18. Medo	11	13	2		1	5	32
19. Choro excessivo	26	2	2			2	32
20. Agressividade	21	7				4	32
21. Ansiedade	9	12	4	1		6	32
22. Enurese Noturna	30	1				1	32

Tabela 3 – Recolha dos dados dos questionários.

É importante referir que todas as crianças apresentavam pelo menos 1 sinal/sintoma durante a semana, e desta forma seria importante para os pais estarem alerta para essas consequências nas suas crianças, acompanhando os seus processos de forma a verificarem se esses problemas são ou não ultrapassados e de que forma podem ajudá-los a ultrapassar.

De seguida apresentam-se os diversos gráficos (gráficos 8 – 29) referentes aos diferentes sintomas.

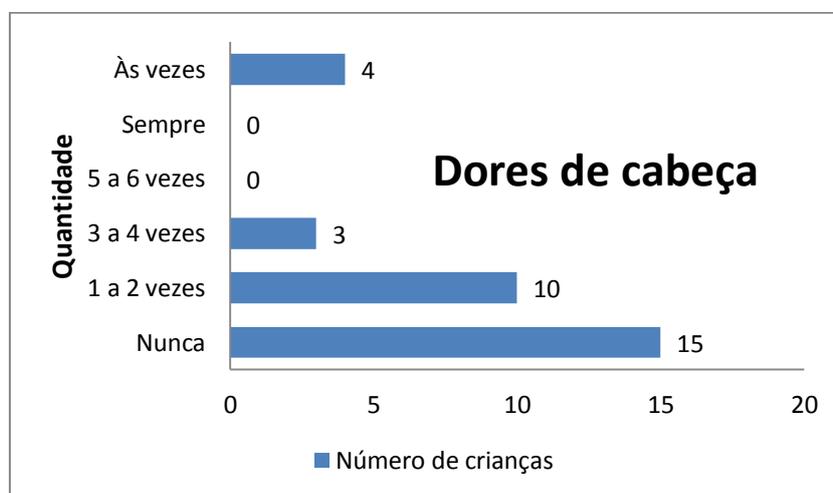


Gráfico 8 – Dores de cabeça nas crianças.

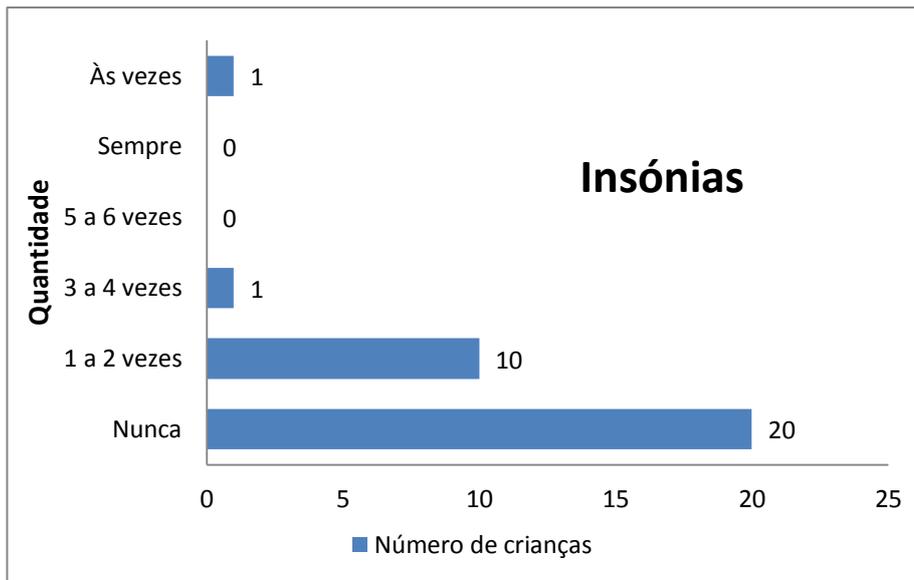


Gráfico 9 – Insónia nas crianças.

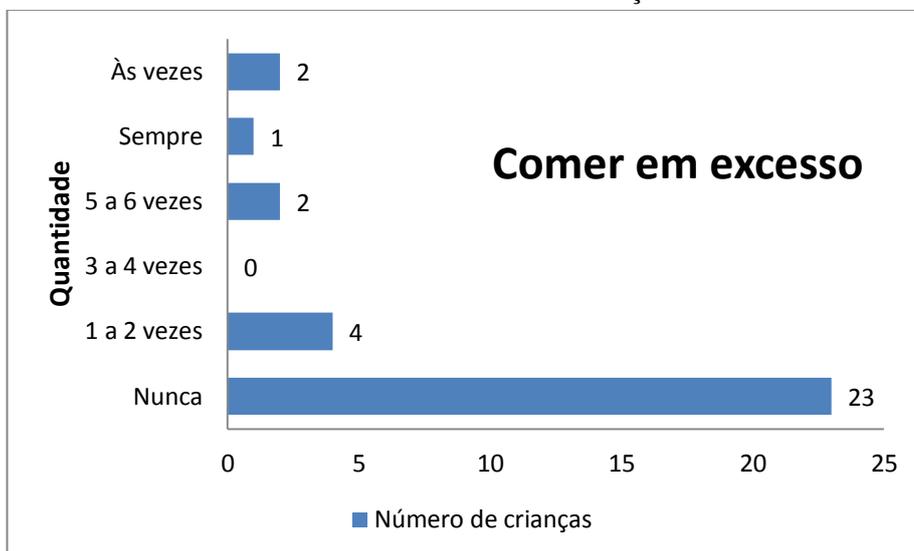


Gráfico 10 – Comer em excesso nas crianças

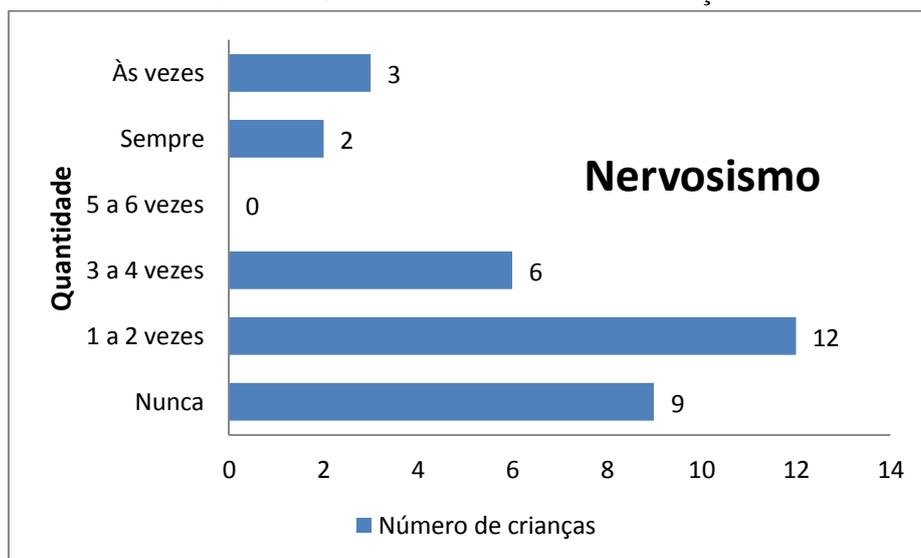


Gráfico 11 – Nervosismo nas crianças.

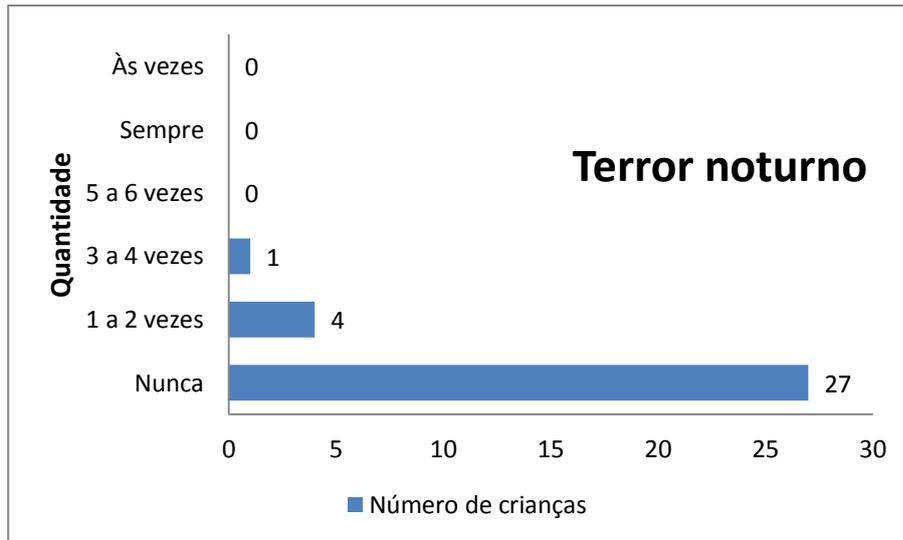


Gráfico 12 – Terrors noturnos nas crianças.

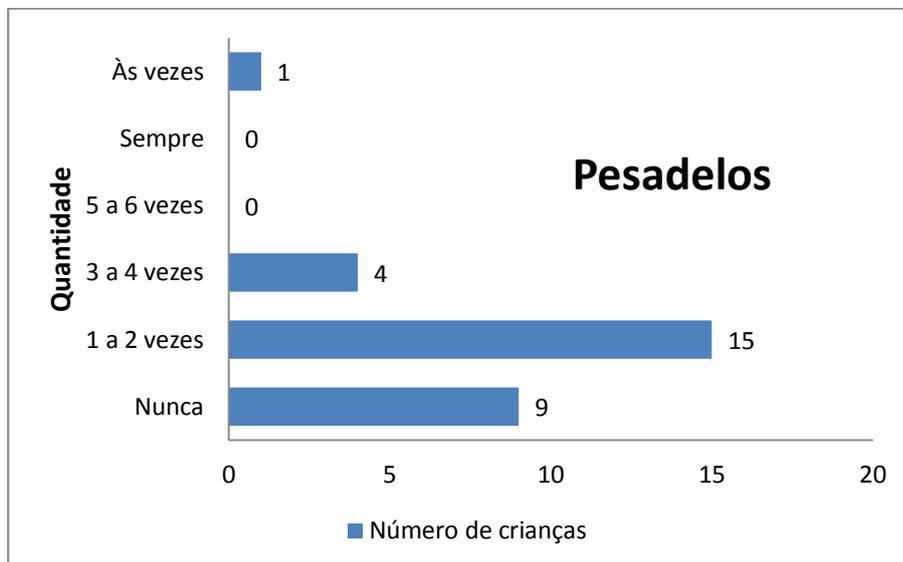


Gráfico 13 – Pesadelos nas crianças.

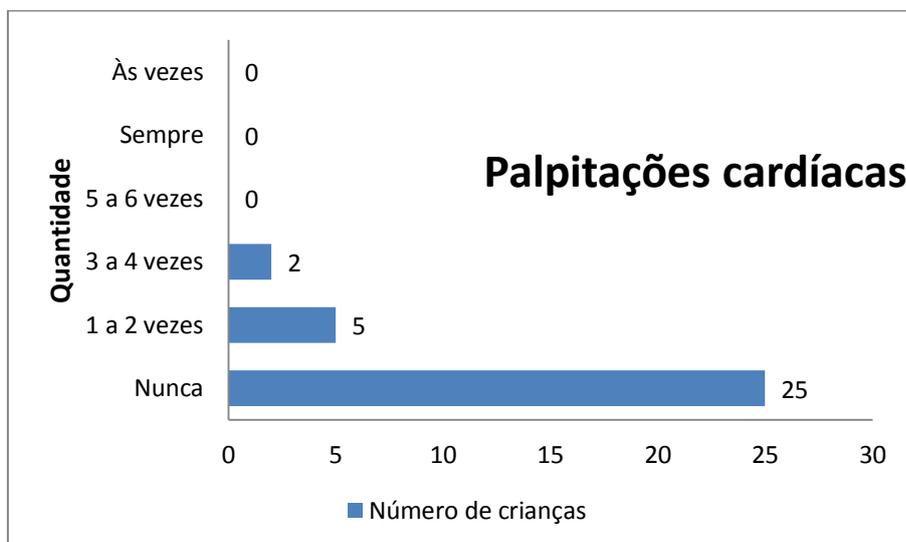


Gráfico 14 – Palpitações cardíacas nas crianças.

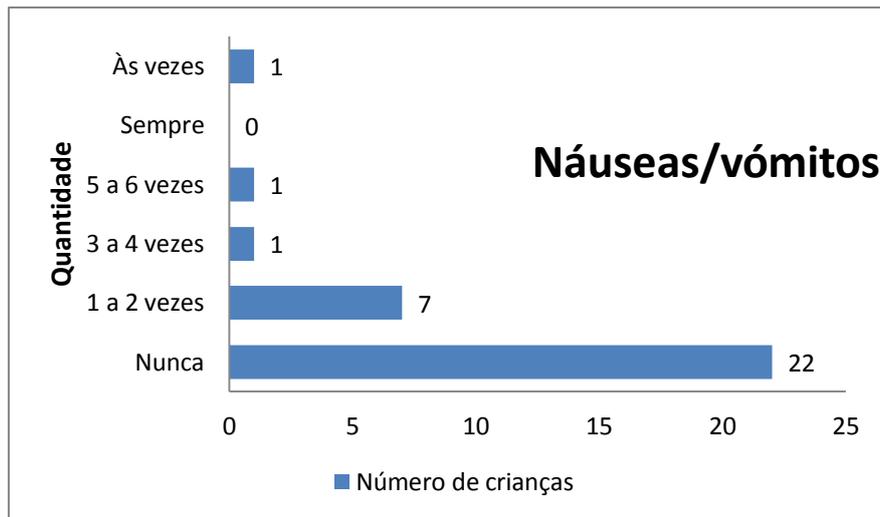


Gráfico 15 – Náuseas/vómitos nas crianças.

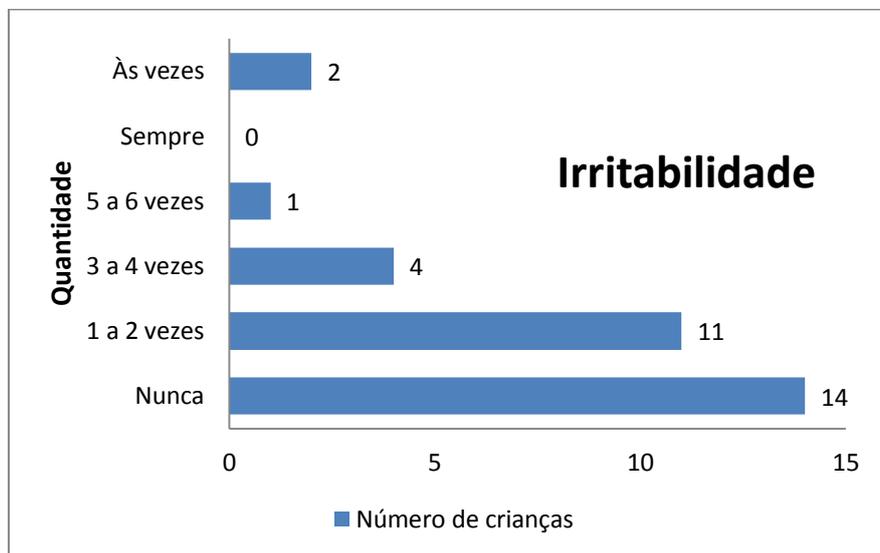


Gráfico 16 – Irritabilidade nas crianças.

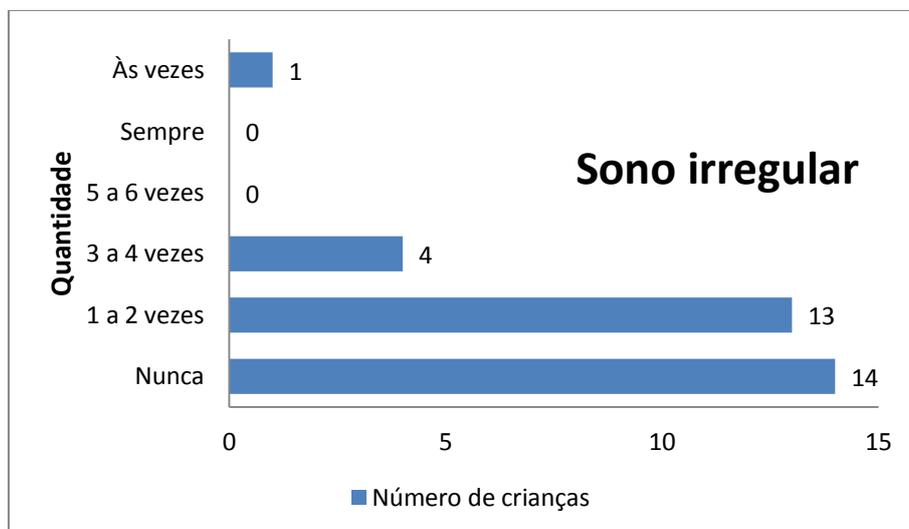


Gráfico 17 – Sono irregular nas crianças.

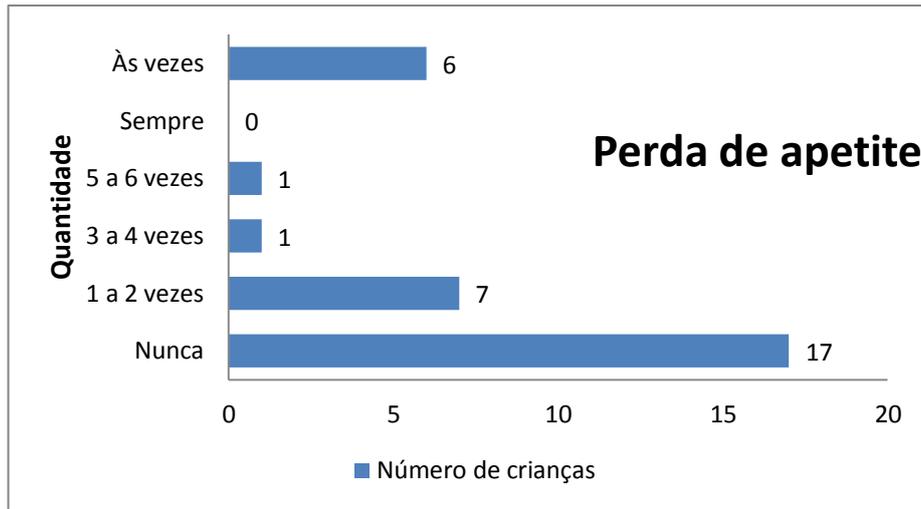


Gráfico 18 – Perda do apetite nas crianças.

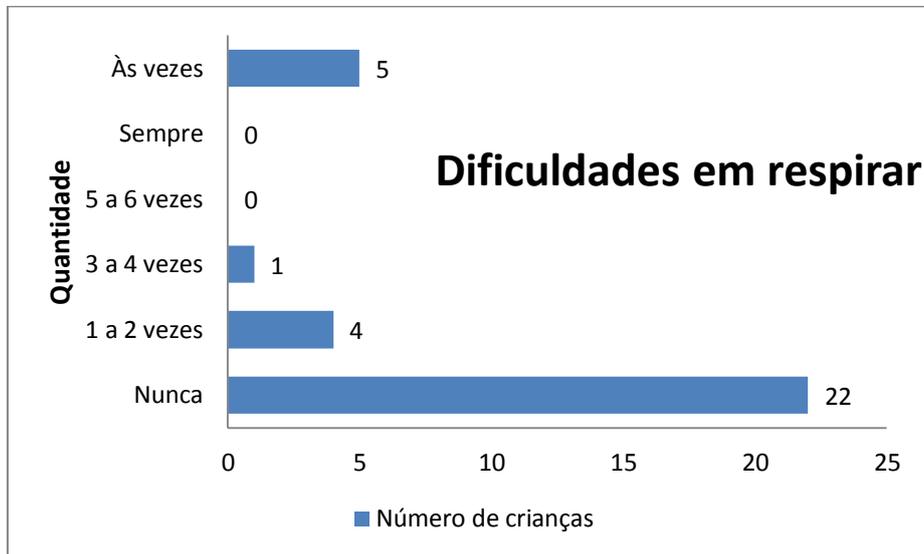


Gráfico 19 – Dificuldades em respirar nas crianças.

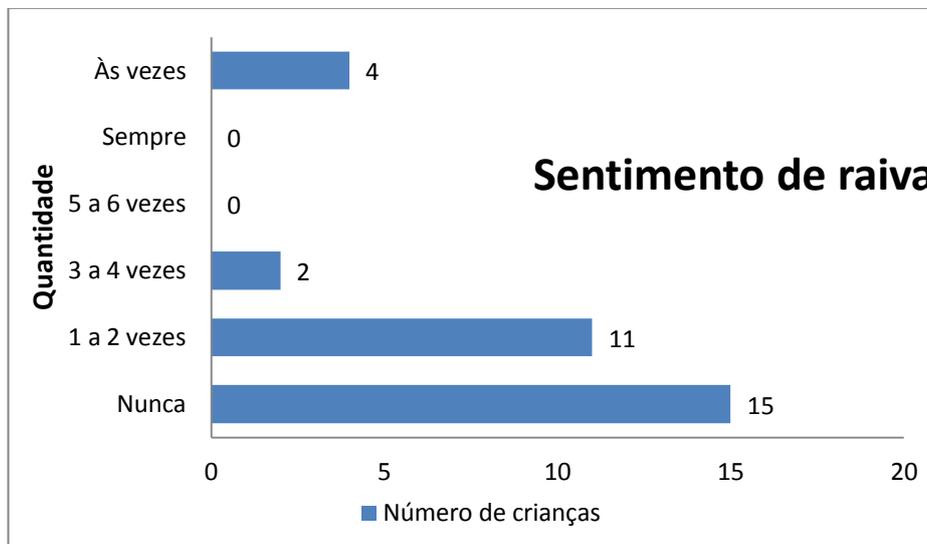


Gráfico 20 – Sentimento de raiva nas crianças.

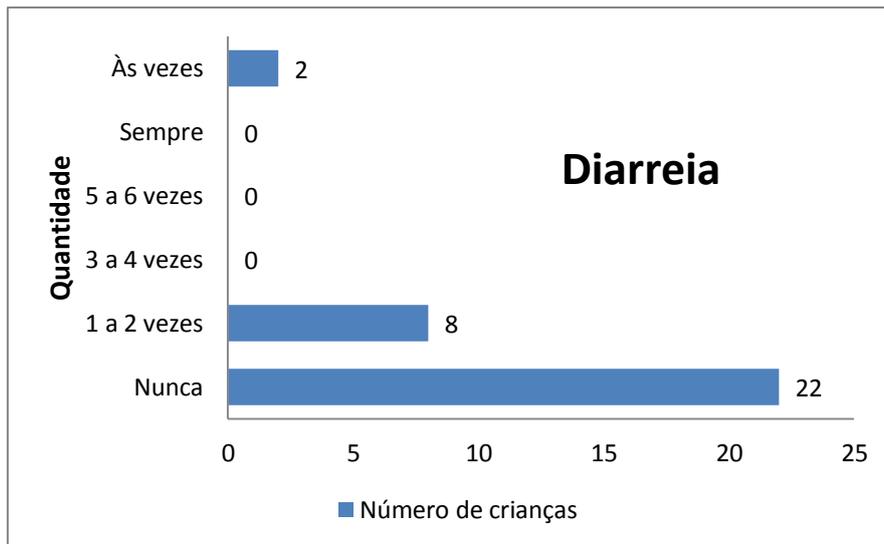


Gráfico 21 – Diarreia nas crianças.

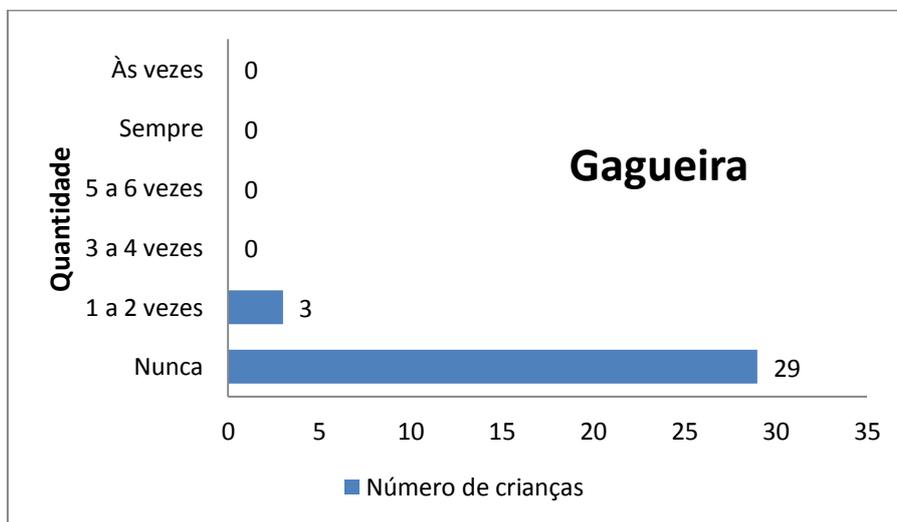


Gráfico 22 – Gagueira nas crianças.

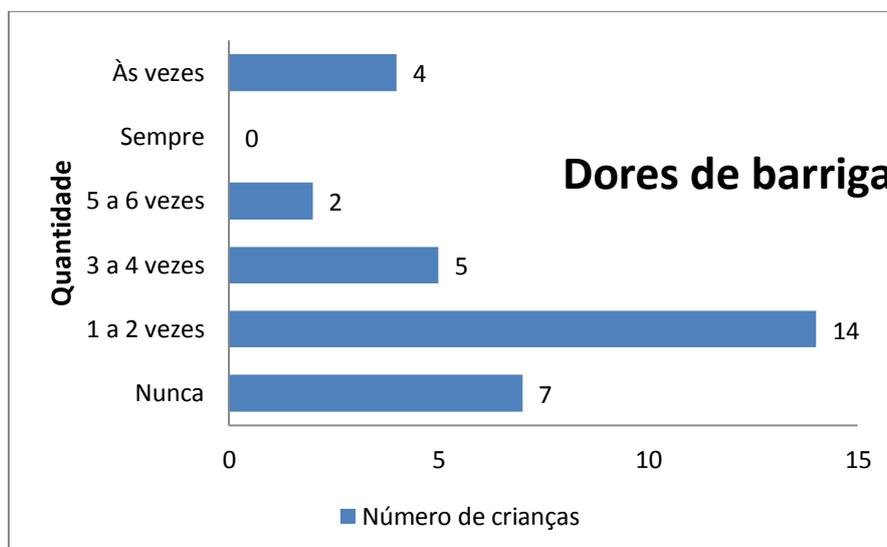


Gráfico 23 – Dores de barriga nas crianças.

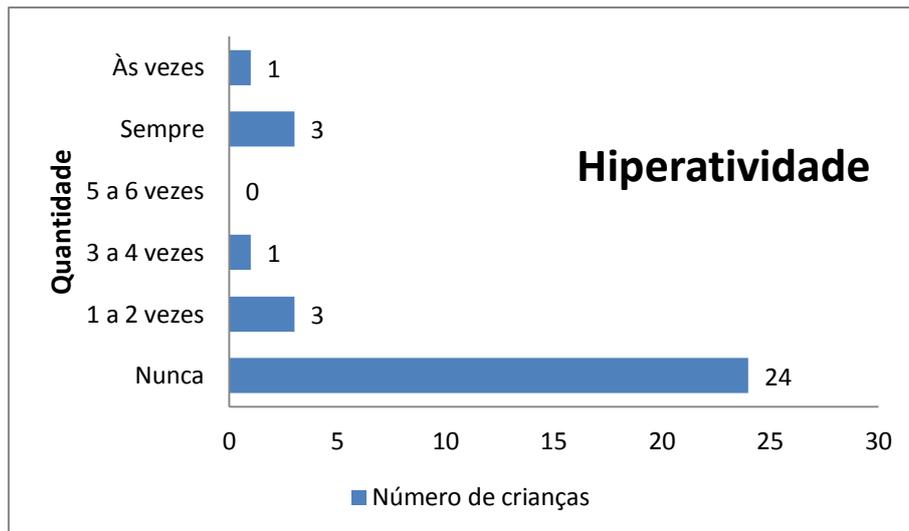


Gráfico 24 – Hiperatividade nas crianças.

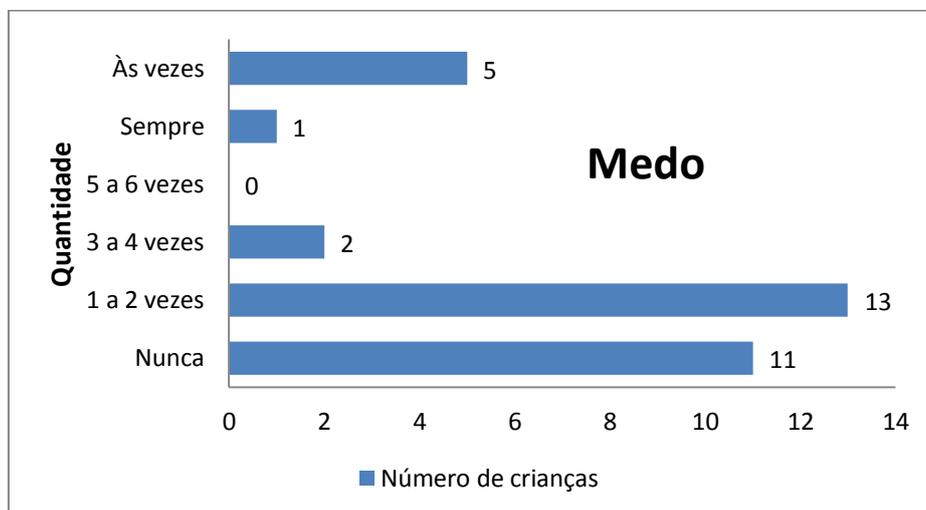


Gráfico 25 – Medo nas crianças.

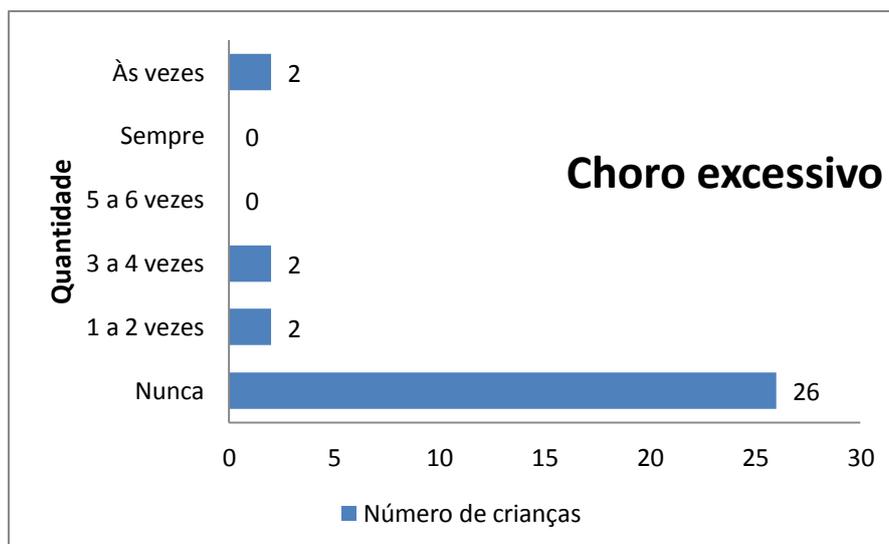


Gráfico 26 – Choro excessivo nas crianças.

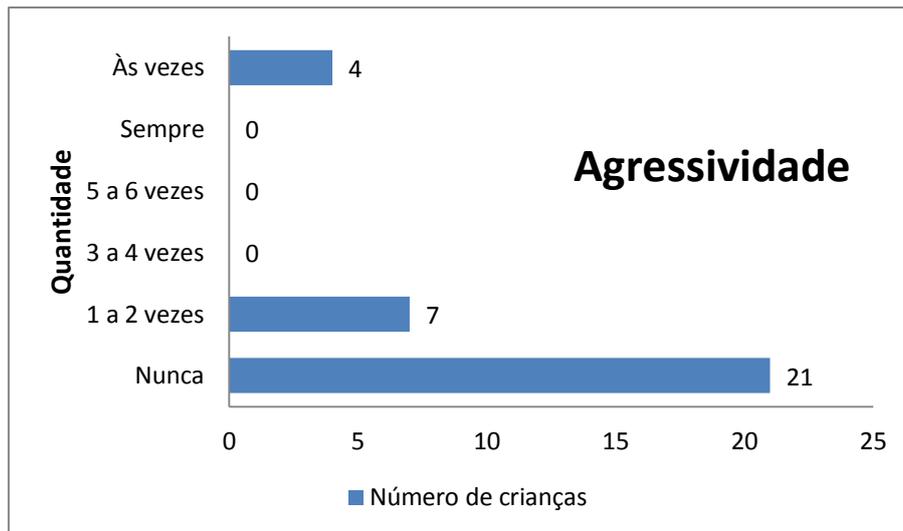


Gráfico 27 – Agressividade nas crianças

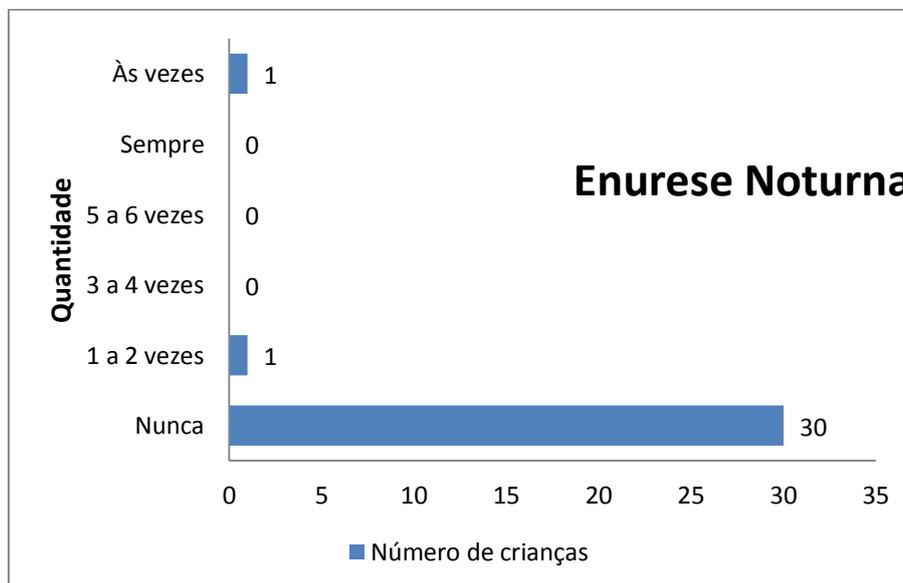


Gráfico 28 – Enurese noturna nas crianças.

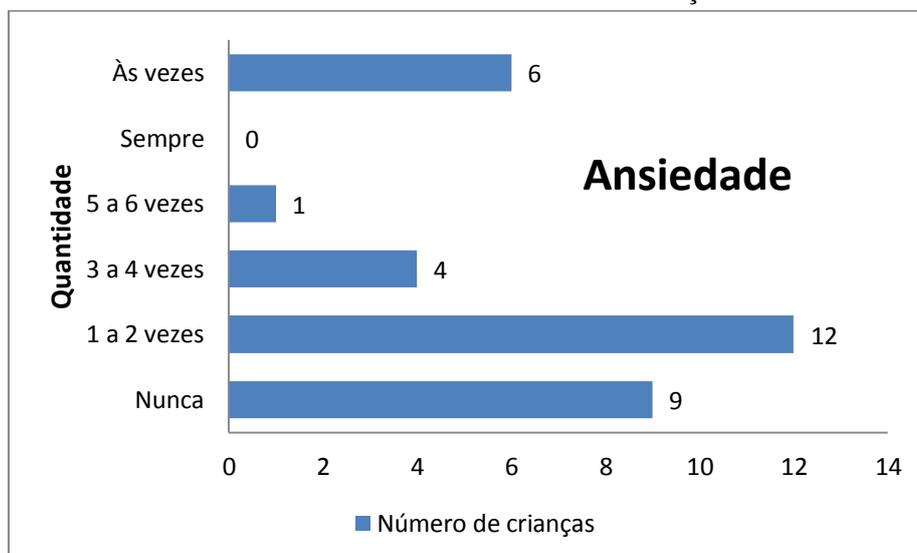
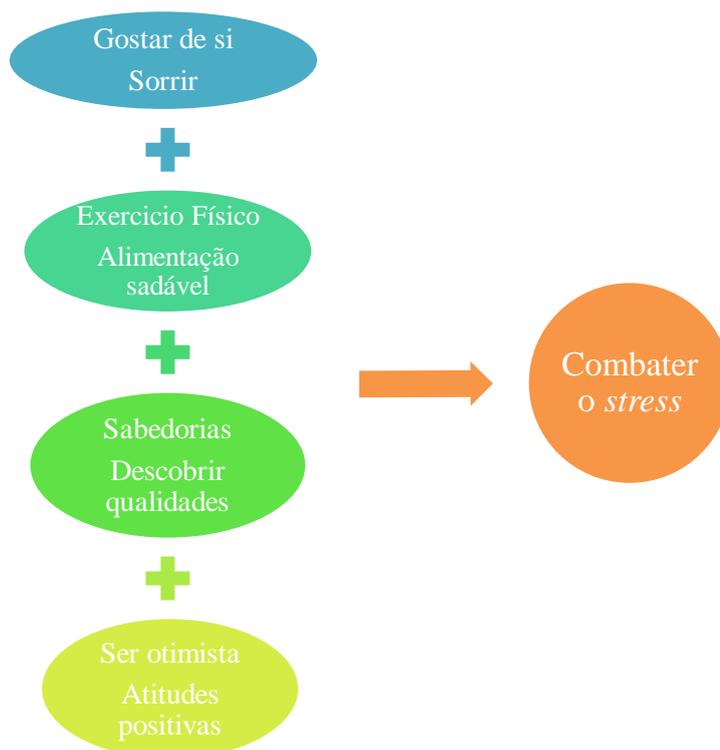


Gráfico 29 – Ansiedade nas crianças.

Estratégias para combater o *stress*

Quando nos deparamos com uma situação stressante que já experienciamos antes, imediatamente aprendemos a lidar melhor com ela (esquema 1).

A felicidade é a soma de vários momentos ou fases e nunca um estado permanente. As pessoas mais felizes são capazes de aproveitar estes momentos para viver com mais intensidade e retirar o máximo “sabor” de cada situação.



Esquema 1. Combater o *stress*.

Atendendo aos resultados obtidos através dos questionários, faziam também parte deste projeto, três planos (Quadro XI) essenciais, ou seja, três atividades que passavam por um workshop designado “Educar para o otimismo”, pois utilizando uma citação de Winston Churchill, *o pessimista vê a dificuldade em qualquer oportunidade, o otimista vê a oportunidade em qualquer dificuldade*, uma sessão de relaxamento, pois com o relaxamento, *consegue-se uma diminuição da ativação fisiológica do indivíduo que é acompanhada de uma sensação de calma, paz e bem-estar*, defende Serra (2011, p. 431), e por último, atividades livres como ouvir música, desenhar, pintar, ler, escrever, apreciar a natureza.

Atividade	Conteúdo	Objetivos
Workshop	Educar para o otimismo: controlar as emoções.	Cultivar o otimismo: ser otimista é possuir a capacidade de ter expetativas positivas acerca do futuro e acreditar que o que está para vir é bom, de ver o melhor da vida mesmo nas situações mais problemáticas, desafiadoras e até dramáticas, o otimismo traduz-se na capacidade de retirar alguma aprendizagem e algum ponto positivo.
Livres	Jogos, leitura, passeio, pintura, dança.	É importante canalizar energias para atividades que deem prazer. O lazer, os momentos de descontração e a prática de atividade livres são momentos de libertação, de relaxamento do corpo e da mente, melhorando o aspeto biológico, psicológico e o stress vivido no dia a dia.
Relaxamento	Sessão de ioga Exercícios com música relaxante	A orientação mais indicada é tentar melhorar as aptidões e recursos pessoais e sociais da criança de forma a obter controlo sobre a situação stressante cuidando dos fatores que aumentam a resistência física. O relaxamento, o exercício regular não trás apenas benefícios para a saúde física, pois igualmente melhora o bem-estar psicológico da criança. Com o ioga a criança obtém um relaxamento muscular e psicológico, induzindo a mesma a muita concentração.

Quadro XIV. Plano de atividades do projeto.

Faz parte do processo de coping, viver um dia de cada vez, lutar pelo que se quer, ter esperança e acreditar que as situações se vão resolver.

Todas as pessoas têm capacidade para ultrapassar dificuldades, possuem condições e recursos que as ajudam a lidar de uma forma positiva com os problemas, usando os seus mecanismos internos para lidar com as contrariedades da vida.

É nas crianças que estes estímulos devem ser inculcados, para que assim seja otimizada a sua capacidade de resiliência, bem como o controlo sobre as suas emoções, que consequentemente resultará num adulto mais capaz de lidar com o *stress*.

Uma criança otimista é feliz, descontraída e alegre, é capaz de enfrentar com confiança os insucessos e problemas que lhe aparecem, pois tem uma visão positiva de si mesma e do futuro. Uma criança otimista sente que tem controlo sobre a sua vida e que do seu esforço e capacidades dependem os seus sucessos, não receia as experiências novas e tem prazer em colocar questões sobre o mundo e em explorá-lo. Demonstra maior disponibilidade para aprender e descobrir.

Em conformidade, estas características sugerem que a criança desenvolve a sua plasticidade motora e a sua plasticidade neural e, simultaneamente, torna-se mais capaz de controlar as emoções e mais apta para lidar com os problemas que lhe surjam.

Este plano apresenta indícios de ser uma mais valia para o crescimento e para o desenvolvimento pessoal, cognitivo e psicossocial da criança, do mesmo modo, desenvolve a sociedade, pois permite ajudar as crianças de hoje e os adultos de amanhã. *A maneira como a criança lida com o seu stress, vai determinar a sua resistência às tensões da vida adulta* (Silvia Pacanaro, s/a, p. 10).

Considerações Finais

No que se refere ao desenvolvimento do conceito de *stress* é importante realçar que na realidade o *stress* é um acontecimento universal. Todas as pessoas viveram e vivem uma multiplicidade de emoções subjetivas, desconfortáveis e de alterações físicas que refletem a sua presença. Estes sentimentos e emoções foram identificados por vários autores, através de um *continuum* histórico no sentido de chegar a um conceito científico, preciso e atual.

No que diz respeito aos conceitos de *stress* fundamentados na opinião de vários autores, é pertinente referir a sua clarificação e depreender pelos autores citados a existência de dificuldades na sua definição visto envolverem várias dimensões.

Há crianças que podem ser praticamente invulneráveis às tensões da vida, enquanto outras são muito sensíveis ao *stress*. Mas todas elas de uma forma ou de outra apresentam sinais de *stress*, podendo este ser saudável ou não. Desta forma é crucial estarmos atentos aos sinais que as crianças nos enviam, como educadores, professores, pais e meio que a envolve. A criança necessita de apoio e orientação para conseguir ultrapassar problemas que para ela são impossíveis de resolver, cabe-nos a nós sinalizá-las e encaminhá-las a profissionais da saúde que as possam orientar de maneira a que estas se possam crescer da melhor forma possível, ou seja, com um bom desenvolvimento.

O controlo do *stress* infantil pode redundar a uma sociedade mais produtiva, mais feliz e mais bem adaptada, pois a criança que aprende a administrar o *stress* pequena será um adulto fortalecido, com maior poder de se socializar, de interagir afetivamente e de produzir, sendo criativo, contribuindo, assim, para uma sociedade melhor e mais saudável.

Relativamente aos fatores indutores de *stress* enfatizar o que Holmes e Rahe (1967) citado por (Mendes, 2002) quando se dirigiu *como sendo qualquer acontecimento que cria mudança no padrão habitual de vida requerendo ajustamento significativo de um estilo de vida*.

Circunstâncias indutoras de *stress* podem ainda ser, pais pouco afetuosos (medo de abandono, de separação), professores muito autoritários, situações de avaliação (o que revela que possivelmente os pais da crianças também são muito autoritários em casa) colegas agressivos, determinadas brincadeiras e objetos que revelem fobias.

As crianças não sabem definir emoções como os adultos, o vocabulário emocional habitualmente resume-se a medo, nervosismo, má disposição. Quanto mais pequenas as crianças, mais serão físicas as reações ao *stress*.

É relevante destacar o que foi refletido sobre os recursos e estratégias para lidar com o *stress* nomeadamente estratégias de resiliência e coping. Em relação à resiliência o que Frank, 1997 afirma é que *há algo que possibilita ao ser humano a conservar a sua dignidade, mesmo diante do insuportável, a liberdade interior. Essa liberdade interior é que permite ao ser*

humano obter realizações subjetivas, mesmo quando o ambiente exterior apresenta-se hostil e estéril.

Ainda na resiliência é importante referir a importância dos fatores de proteção salientando o que (Mastem, 2001 nos diz a esse propósito, *os fatores de proteção têm a função de interagir com os eventos de vida e acionar processos que possibilitem incrementar a adaptação e a saúde emocional.*

No que concerne ao coping, saliento a definição de Chalifour, 2009 citando Lazarus e Folkman (1984) *como a totalidade dos esforços cognitivos e comportamentais feitos pela pessoa para gerir solicitações específicas, externas ou internas, avaliadas como esgotando ou excedendo os seus recursos.*

O maior entrave aos pais para procurarem ajuda é a ideia de que eles poderão ser considerados culpados por um problema dos filhos. Neste sentido, é útil transmitir-lhes a ideia de que o filho tem algumas dificuldades que são naturais, e que embora pais e professores estejam atentos e disponíveis para os miúdos, pode ser útil consultar um especialista que mais facilmente consiga perceber que medos andam a incomodar a criança, uma vez que nem sempre é fácil para a própria criança explicar à família o que está a sentir para ser ajudada.

O *stress* é intrínseco à natureza humana e uma certa dose de *stress*, cujo grau de tolerância, varia de pessoa para pessoa, é útil como fonte propulsiva que leva o indivíduo a aprender a resolver os seus problemas, a procurar novos objetivos na vida e a uma maior realização pessoal.

Conclusão

Após estes meses de trabalho e empenho, é chegado o momento de avaliar e retirar conclusões de toda esta caminhada, refletindo sobre a nossa postura e atitude durante a Prática de Ensino Supervisionada I e II.

Estes meses de prática e observação foram cruciais na minha formação. Foram meses muito gratificantes e enriquecedores, onde tentei aprofundar conhecimentos científicos e metodológicos necessários ao desenvolvimento do trabalho no 1º CEB. Foi um trabalho gradual, que me fez progredir quanto à minha prestação na sala de aula e que me deu muita satisfação. As críticas das professoras foram imprescindíveis na construção da minha identidade como futura professora. Foi uma experiência muito positiva, da qual gostei muito de participar e onde permaneceria por mais tempo.

De acordo com as minhas observações e posteriormente planificações no jardim-de-infância, verifiquei que o papel do educador é fundamental no desenvolvimento da criança, e deve ser visto pelas crianças como um modelo que exerce uma influência determinante no desenvolvimento pessoal e social da criança. *Cabe, assim, ao educador planear situações de aprendizagem que sejam suficientemente desafiadoras, de modo a interessar e a estimular cada criança, apoiando-a para que chegue a níveis de realização a que não chegaria por si só* (OCEPE, 2007, p.26)

As planificações que coloquei em prática foram indispensáveis, fiquei a conhecer mais de perto a realidade educativa que existe nos dias de hoje, e tomei conhecimento de técnicas, métodos e estratégias, a utilizar futuramente como educadora. Ajudou-me a crescer como pessoa e como futura professora. Porque o professor, tal como cada um dos alunos é “um projecto em projecto”.

Penso que apesar de numa fase inicial e no decorrer da prática ter encontrado várias dificuldades, consequência da minha falta de experiência, conhecimentos e prática, creio que o tempo de estágio foi um momento único e inesquecível, que me marcou e enriqueceu, no sentido em que me deu novas orientações sobre a prática docente, nomeadamente atitudes e competências para me tornar numa boa profissional. Prática esta, que verifiquei ser muito importante para mim, como para qualquer uma das minhas colegas, é fundamental que todas nós usufruamos em demasia dessas orientações e aproveitemos todas as situações que a prática docente nos proporciona, foi com ela que tivemos noção que as nossas limitações, dificuldades vão muito para além do que inicialmente julgávamos. E é igualmente através dela que temos a oportunidade de contornar esses obstáculos, essas dificuldades de forma a melhorarmos e aperfeiçoarmos os nossos métodos e estratégias dando resultado a outra postura, atitude ou

papel e beneficiando as crianças com um processo ensino aprendizagem com melhores qualidades, capacidades e aptidões.

Da mesma forma que no 1º CEB, ao longo do tempo demonstrei capacidade em planificar embora às vezes com algumas dúvidas, clarificava no início das áreas que conteúdos iriam abordar, explorei sempre material muito didático (desde no tema dos órgãos dos sentidos, à Vitória, à construção do livro da girafa, às peças multibásicas, ao animais, aos fantoches de dedo, entre outros), utilizei sempre alguma interdisciplinaridade e estabeleci sequências de conteúdos. Pretendi sempre que possível estimular e promover alguma motivação inicial (Vitória, tabuada, etc.). Na minha perspetiva, tentei ainda aprofundar os meus conhecimentos e tornar as aulas mais proveitosas dominando os conteúdos científicos, tentei promover a autonomia do aluno e estabelecer uma boa gestão de tempo embora nem sempre com sucesso, pois a gestão de tempo depende também da velocidade que os meninos estão a trabalhar e da necessidade de incidir um pouco mais sobre determinado assunto.

Relativamente ainda à minha postura, demonstrei empenho, responsabilidade e recetividade, apresentando sempre capacidades de iniciativa e criatividade. Desenvolvi uma boa relação com todas as crianças, fomentando sempre a disciplina e o equilíbrio na sala/grupo.

Os professores que trabalham com alunos do primeiro ciclo, sabem que não podem, nos primeiros anos de escolaridade, exercer uma autoridade baseada em argumentos muito complexos. Contudo, vêem-se perante o dilema de serem, em muitos casos, a primeira fonte formal de regras e modos de conduta, num contexto de aprendizagem. Mas por outro lado, necessitam ser flexíveis, tendo em conta o nível de desenvolvimento intelectual e comportamental das crianças.

Para além disso os professores são ainda responsáveis por algo muito importante, e que por vezes pode ficar deixado para segundo plano, que é a imagem que os alunos ficam da escola. Todas as condutas que tivermos vão influenciar nessa imagem.

Desta forma, toda a gestão da sala foi feita com base em aspetos que os alunos valorizam. Passando por situações de brincadeiras, ou pelo menos lúdicas, que não são comuns a qualquer outro ano ciclo no futuro.

Bibliografia

- Anaut, M. (2005). *A Resiliência. Ultrapassar os Traumatismos*. Climepsi.
- Antoniazzi, A. S., Dell’Aglío, D. D., Bandeira, D.R. (1998). *O conceito de coping: uma revisão teórica*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Estudos de psicologia.
- Antunes, A. Almeida, I. (2002). *Educação Musical da Teoria à Prática*. Escola Superior de Leiria.
- Barnes, J; Muller, Leopold. (1998). *Promoção da saúde mental: uma perspectiva desenvolvimental*. Psychology, Health & Medicine, Vol. 3, N.º 1.
- Bolander, V. R., Luckman, S. (1999). *Enfermagem fundamental, abordagem psicofisiológica*. Lusodidacta (3ª Edição), p. 330-350.
- Bredekamp, S. e Rosengrant, T. (Eds.). (1993) *Reaching potentials: Appropriate curriculum and assessment for young children* (Vol. 1).
- Carrasco, J. F. (1989). *Como Avaliar a Aprendizagem*. Rio Tinto: ASA.
- Clark, L., & Watson, D. (1991). *Tripartite model os anxiety and depression: Psychometric evidence and taxonomic implications*. Journal of Abnormal Psychology, p.316-336.
- Chalifour, J. (2009). *A intervenção terapêutica. Os fundamentos existencial-humanistas da relação de ajuda*. V.1. Loures: Lusodidacta.
- Comer, J.; Haynes, Norris, M. (1995). *Parent involvement in schools: An ecological approach. Special Issue: Educational partnerships: home-school-community*. In Elementary school Journal. Yale child study center School Development Program. Vol. 91, n.3, p. 271-277.
- Damas, M. J. & Ketele, M. J. (1980). *Observar para avaliar*. Coimbra: Livraria Almedina;
- Davies, Don et al. (1989). *As escolas e as família em portugal – realidade e perspectivas*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Departamento da Educação Básica (2006). *Organização curricular e programas ensino básico – 1.º ciclo*. Mem Martins: Editorial do Ministério da Educação.
- Diego, J. (2000). *La evaluación en la escuela infantil (3-6 anos). Quién necessita, qué información y para qué?* In *Evaluación como ayuda al aprendizaje*. Claves para la innovación educativa, nº 4. Barcelona: Editorial Graó, p. 57-64.
- Estrela, A., Novoa, A. (1993). *Nota de apresentação*. In Estrela, A. e Nóvoa, A. (org.). *Avaliações em educação: Novas Perspectivas*. Porto: Porto Editora, p. 9-14.
- Freire, Madalena (1997). *Avaliação e planeamento: a prática educativa em questão*. São Paulo: Brooklin.

- Freud, S. (1934). *Collected papers*. Vol. 1. London: Hogarth Press.
- Ferreira, I. (2012). *A importância da Música no desenvolvimento global das crianças com Necessidades Educativas Especiais: perspectiva dos Professores do 1º Ciclo e de Educação Especial*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Graeff, F. G. & Htrm, L. A. B. (2004). *Diagnóstico diferencial*. Rio de Janeiro: Atheneu, p. 335-343.
- Grazina, I. (2012). *Gestão de stress e gestão de conflitos*. Attribution Non-commercial.
- Houaiss. (2005) *Dicionário de língua portuguesa. Instituto António Houaiss de lexicografia* (Tómo XVII) Lisboa: Temas e debates.
- Jesus. (1996). *Influência do professor sobre os alunos*. Cadernos Correio Pedagógico nº 34, Edições ASA.
- Kamii, C. (1996). *A teoria de Piaget e a Educação pré-escolar*. (s.l.): Horizontes Pedagógicos.
- Kalman, N. e Waughfield. C. (1993). *Mental health concepts*. Delmar.
- Karling, A.A. (1991). *A didáctica necessário*. São Paulo, Ibrasa.
- Labrador, F. (1992). *O stress – Novas técnicas para o seu controlo*. Bragança: Edições Temas da Actualidade.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1991). *The concept of coping*. In A. Monat & R.S.
- Lazarus (Eds.), *Stress and coping: An anthology*. New York: Columbia University Press, p. 189-206.
- Lipp, Marilda Novaes (1996.). *Crianças estressadas: causas, sintomas e soluções*. São Paulo: Papyrus.
- Lipp, M.E.N., Souza, E.A.P.S., Romano, A.S.F. E Covolan, M.A. (1991). *Como enfrentar o stress infantil*. São Paulo: Ícone.
- Marujo, H. M. (2005). *Consulta psicológica em contexto escolar: competências, possibilidades, recursos e outros tesouros*. In C. Taveira (Coord.), *Consulta Psicológica*. Braga: Psicologia e Cotextos.
- Mata, Lourdes. (1958). *A Descoberta da Escrita: Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-acção*. Porto: Porto Editora.
- Ministério da Educação – Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, p. 49.
- Mendes, A. C. (2002). *Stress e imunidade, contribuição para o estudo dos factores pessoais nas alterações imunitárias relacionadas com o stress*. Coimbra. Edições: Sinais Vitais.
- Mialaret, G. (1981). *As Ciências da Educação*. Lisboa: Moraes Editores.

- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica e Núcleo de Educação Pré-Escolar.
- Ministério da Educação (2006). *Organização Curricular e Programas – 1º Ciclo do Ensino Básico*. Mem Martins: Departamento de Educação Básica.
- Morgado, J. (1999). *A Relação Pedagógica – Diferenciação e Inclusão*. Ed. 1. Lisboa: Editorial Presença.
- Nascimento, R. S. G. F. (2005). *A informática e a avaliação psicológica*. In: *Psicologia e informática: desenvolvimentos e progressos*. São Paulo: CRP-SP / Casa do Psicólogo.
- Oliveira-Formosinho, J. (1998). *A Contextualização do Modelo Curricular High-Scope no Âmbito da Projecto Infância*. In J. Oliveira - Formosinho, Modelos Curriculares para a Educação de Infância. Porto (2ª edição): Porto Editora, p. 51- 92.
- Oliveira, M. (2006). *Estudo da Variabilidade dos comportamentos de Instrução na Natação em dois contextos diferenciados*. Monografia: Universidade da Madeira.
- Onuchic, L. de la R. (1999). *Ensino-aprendizagem de matemática através da resolução de problemas*. São Paulo: Editora da Unesp.
- Pacanaro, Silvia. (s/a). *Stress infantil e dificuldades de aprendizagem: um estudo com crianças em idade escolar*.
- Perrenoud, P. (1999). *Não mexam na minha avaliação! Para uma abordagem sistémica da mudança pedagógica*. In Estrela, A. e Nóvoa, A. (orgs), *Avaliações em educação: novas perspectivas*. Porto: Porto Editora, p. 171-190.
- Pimentel, J. (2009) *Os jogos tradicionais na construção dos mundos sociais da infância*. Universidade de Aveiro: Departamento de Ciências da Educação.
- Pombo. O. (s/d). *Contribuição para um vocabulário sobre interdisciplinaridade - Seleção e organização de Olga Pombo*.
- Ponte, João Pedro et al. (s/d). *Programa de Matemática do Ensino Básico*. Dgicd: Ministério da Educação.
- Ponte, J. P., Serrazina, L., Guimarães, H. M., Breda, A., Guimarães, F., Sousa, H., et al. (2007). *Programa de Matemática do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Ramos, S. I.V., Carvalho, A.J.R. (2007). *Nível de stress e estratégias de coping dos estudantes do 1º ano do ensino universitário de Coimbra*. Tese de Doutoramento, Universidade de Coimbra, Portugal.
- Sachuk, M.I., Canguss, E.T. (2009) *Apontamentos iniciais sobre o conceito de resiliência*. Tese de doutoramento, Universidade estadual de Maringá, Paraná, Brasil.
- Sequeira, C. (2006). *Introdução à prática clínica: do diagnóstico à intervenção em enfermagem de saúde mental e psiquiatria*. Quarteto: Coimbra.
- Serra, A.V. (2007). *O stress na vida de todos os dias (3ª Edição)*. Coimbra.

- Silva, A.F. (2006). *Indicativos de resiliência na trajetória das famílias de crianças com necessidades especiais*. Dissertação de mestrado, Universidade do Vale do Itajaí, Brasil.
- Silva, P. (1993). *A ação educativa – um caso particular: os pais difíceis de envolver no processo educativo escolar dos seus filhos*, in DAVIES et all., *Os Professores e as Famílias – a colaboração possível*. Lisboa: Livros Horizonte, p. 61-76.
- Smolka, A. L. B. (2012). *A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo*. 13. Ed. São Paulo: Cortez.
- Stuart, G. W. e Laraia, M. T. (2001). *Enfermagem psiquiátrica, princípios e prática*. (6ª Edição), p. 97-113. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Watson, D., Weber, K., Assenheimer, J., Clark, L., Staruss, M. & McCornick, R. (1995). Testing a tripartite model: II. *Exploring the symptoms structure of anxiety and depression in student, adult, and patient samples*. *Journal of Abnormal Psychology*, p. 15-25.

Webgrafia:

www.google.pt; com as seguintes palavras-chave: a história da cidade da Guarda.

<http://www.mun-guarda.pt/>. (2012). A cidade da Guarda.

<http://educarparacrescer.abril.com.br/leitura/importancia-leitura-521213.shtml>. (2013). Como ensinar a seu filho que ler é um prazer.

<http://manifestointerdisciplinar.blogspot.pt/2010/04/interacao.html>. (2013). Interação.

<http://www.educare.pt/opiniao/artigo/ver/?id=11565&langid=1>. (2010). O *stress* na criança.

<http://saude.pt.msn.com/familia/bebesecriancas/item/1409-crian%C3%A7as-apanhadas-pelo-stress>. (2013). Crianças apanhadas pelo *stress*.

<http://www.scielo.oces.mctes.pt>. (2009). Estudo da escala de depressão, ansiedade e stresse para crianças.

Anexos

Anexo 1 – Caracterização Individual do Grupo.

Caraterização Individual							
Nomes	Data de Nascimento	Idade	Género	Agregado Familiar	Habilitações	Profissões	CAF
X 1	23/09/2008	3	M	Mãe	Licenciatura	Bancário	A+P
				Pai	Licenciatura	Farmacêutica	
X 2	12/08/2008	3	F	Mãe	10º Ano	Cabeleireiro	A
				Pai	12º Ano	G.N.R	
X 3	30/08/2008	3	M	Mãe	9º Ano	Técnica de Farmácia	A+P
				Pai	7º Ano	Motorista de pesados	
X 4	02/07/2008	3	F	Mãe	12º Ano	Desempregada	A+P
				Pai	12º Ano	Avaliador Imobiliário	
X 5	03/06/2008	3	M	Mãe	9º Ano	Desempregada	A+P
				Pai	9º Ano	Empregado Fabril	

X 6	28/04/2008	4	F	Mãe	9º Ano	Desempregada	A+P
				Pai	6º Ano	Desempregado	
X 7	16/03/2008	4	F	Mãe	9º Ano	Operadora Ajudante de	A
				Pai		Supermercado	
X 8	28/03/2008	4	F	Mãe	Licenciatura	Educadora de Infância	A+P
				Pai	11º Ano	Desempregado	
X 9	13/02/2008	4	F	Mãe	Licenciatura	Professora	A+P
				Pai	Licenciatura	Professor de Educação Física	
X 10	18/02/2008	4	F	Mãe	9º Ano	Restauração	A
				Pai			
X 11	05/02/2008	4	M	Mãe	11º Ano	Desempregada	A
				Pai	12º Ano	P.S.P	
X 12	09/01/2008	4	M	Mãe	Licenciatura	Professora Formadora	A+P
				Pai	12º Ano	Professor Formador	

X 13	08/01/2008	4	F	Mãe	12º Ano	Desempregada	A+P
						(T. de Segurança e Higiene)	A+P
				Pai	12º Ano	Operador Especializado Pasto	
X 13	13/11/2006	4	F	Mãe	9º Ano	Desempregada	A+P
						Motorista de Pesados	
				Pai	12º Ano		
X 14	25/08/2006	5	F	Mãe	Bacharelato	Secretária	A
						Engenheiro Agrícola	
				Pai	Licenciatura		
X 15	14/08/2006	5	F	Mãe	9º Ano	Operador Fabril	A+P
						Eletricista	
				Pai	7º Ano		
X 16	07/08/2006	5	M	Mãe	9º Ano	Operador Fabril	A
						Operador Fabril	
				Pai	9º Ano		
X 17	30/07/2006	5	M	Mãe	12º Ano	Operador Fabril	A+P
						Operador Fabril	
				Pai	12º Ano		
X 18	27/07/2006	5	F	Mãe	12º Ano	Assistente Operacional	A+P
						Mecânico de Aparelhos	
				Pai	9º Ano		

Anexo 2. Caraterização Individual da turma.

ALUNO		IRMÃOS			PAI			MÃE		
Nome	Idade	N.º	F	M	Idade	Profissão	Habilitações Literárias	Idade	Profissão	Habilitações Literárias
X 1	7	1	1	-	34	Oficial Eletricista	9º Ano	33	Ajudante de Cozinha	9º Ano
X 2	7	3	1	2	-	Não há dados	-	-	Não há dados	-
X 3	10	1	-	1	39	Vendedor ambulante	-	36	Desempregada	-
X 4	7	1	1	-	31	Delegado Comercial	12º Ano	38	Farmacêutica	Licenciatura
X 5	7	1	1	-	-	Não há dados	-	38	Desempregada	11º Ano
X 6	7	3	2	1	41	Pedreiro	7º Ano	35	Empregada Domestica	12º Ano
X 7	7	1	1	-	-	Mecânico	12º Ano	43	Pasteleira	12º Ano
X 8	7	-	-	-	41	Eletricista	9º Ano	29	Auxiliar Ação Educativa	9º Ano
X 9	7	1	1	-	41	Desempregado	12.º Ano	43	Desempregada	12.º Ano
X 10	8	-	-	-	-	Estucador	6º Ano	36	Empregada Limpeza	4º Ano
X 11	7	1	1	-	47	Gerente Comercial	12º Ano	42	Cabeleireira	9º Ano
X 12	8	-	-	-	-	Empregado Balcão	9º Ano	32		12.º Ano
X 13	7	1	-	1	38	Não há dados	6º Ano	31	Copeira	4º Ano
X 14	7	1	-	1	42	Juiz	Licenciatura	43	Magistrada	Licenciatura
X 15	7	1	1	-	38	Advogado	Licenciatura	43	Professora 1º CEB	Mestre
X 16	7	2	1	1	35	Motorista de Pesados	6º Ano	32	Ajudante de Cozinha	9º Ano
X 17	7	-	-	-	29	Operador Fabril	12º Ano	29	Tec. Relações Públicas	Licenciatura.
X 18	7	6	4	2	41	Desempregado	9º Ano	38	Desempregada	9º Ano
X 19	7	-	-	-	-	Motorista de pesados	9º Ano	-	Desempregada	9º Ano
X 20	8	2	1	1	35	Motorista de pesados	6º Ano	32	Ajudante de Cozinha	9º Ano
X 21	7	4	1	3	32	Feirante	4º Ano	32	Doméstica	4º Ano
X 22	7	1	1	-	29	Empregado obras públicas	9º Ano	28	Desempregada	9º ano

Anexo 3. Planificação da Primavera

PRIMAVERA		
Duração	1 Dia	
Objetivos Gerais das Atividades:	<ul style="list-style-type: none"> • Promover o contacto com os dias/datas mais importantes do calendário (Inicio e Final da Primavera) • Sensibilizar para a Natureza; • Estimular a concentração e a criatividade; • Desenvolver a motricidade fina e a linguagem oral; • Estimular a memória; • Promover momentos lúdicos e de aprendizagem. 	
Avaliação	Direta	<p>Interesse, empenho, aderência e motivação demonstrada durante as atividades</p> <p>Verificar a atitude no decurso do trabalho experimental/grupo/individual</p> <p>Dificuldades/Facilidades</p> <p>Relações interpessoais</p> <p>Conhecimentos das crianças após as atividades.</p>
	Indireta	<p>Avaliamos as crianças.</p> <p>Essa avaliação é feita/ efetuada através de fotografias e da visualização posterior dos trabalhos/atividades.</p>

Duração	1 Dia (Manhã ou Tarde)					
Público-alvo	Tema	Áreas de Conteúdos	Objetivos	Competências	Material	Avaliação
Crianças de 3 a 5 anos	Primavera	Domínio da Linguagem oral e escrita	Desenvolver a criatividade Estimular a memória; Adquirir novo vocabulário;	Memorizar a história “A Primavera”; Dialogar em pequeno e grande grupo;	História “A Primavera”;	<ul style="list-style-type: none"> • Direta • Indireta
		Domínio do Conhecimento do Mundo	Estimular a memória; Promover a iniciativa; Expressar ideias e pensamentos;	Identificar características da primavera;	Cartolina; Lápis de pau e cera;	
		Domínio da Expressão Motora	Experimentação de capacidades motrizes básicas e específicas; Desenvolver a motricidade fina e grossa;	Manusear o material que lhe é facultado; Recortar pela linha; Contornar sobre o objeto;	Cola; Fita-cola; Folhas de papel; Marcador Preto; Papel de crepe;	Alcançaram os objetivos pretendidos; Picotaram e contornaram corretamente;
		Domínio da Expressão Plástica	Desenvolver noções de dentro e fora;	Pintar sem sair do contorno Manusear o material; Picotar corretamente; Recortar pelo picotado;	Moldes de uma flor; Fios de pesca; Furador;	
		Domínio da Matemática	Desenvolver a noção de número; Estimular a noção de sequência.	Contar elementos da história; Contagem das letras da palavra “Primavera”.	Picos;	

Duração	1 Dia (Manhã ou Tarde)	
Público-alvo Crianças de 3 a 5 anos	Dias	Estratégias
	1º Dia	<p>Em grande grupo, no cantinho da conversa as educadoras leem a história “ a primavera”.</p> <p>Seguidamente conversa-mos sobre a história e dialogam e colocamos questões das características e elementos que fazem parte da primavera, por exemplo: o que é a Primavera? O que acontecia na primavera? As características da primavera.</p> <p>Em pequenos grupos, pintam uma flor e posteriormente colam no centro da mesma, bolas feitas com papel de crepe.</p> <p>Quando terminada a tarefa da flor, individualmente as crianças vão picotar a flor.</p> <p>Em pequeno grupo as crianças de 5 anos, irão pintar/desenhar uma árvore grande para a porta da sala.</p> <p>Por fim as crianças de 5 anos irão contornar e pintar as letras que compõem a palavra “Primavera” para juntar ao placar da porta.</p>
Questões		

Anexo 4. Planificação da Família

FAMÍLIA		
Duração	3 Dias	
Objetivos Gerais das Atividades:	Valorizar a família; Estimular a autoestima; Estimular a concentração e a criatividade; Estimular a memória; Desenvolver o raciocínio-lógico, a expressão oral e corporal, a coordenação motora, a perceção auditiva e visual da criança Proporcionar jogos e brincadeiras; Identificar os elementos da família.	
Avaliação	Direta	Interesse, empenho, aderência e motivação demonstrada durante as atividades Verificar a atitude no decurso do trabalho experimental/grupo/individual Dificuldades/Facilidades Relações interpessoais Conhecimentos das crianças após as atividades.
	Indireta	Avaliamos as crianças. Essa avaliação é feita/ efetuada através de fotografias e da visualização posterior dos trabalhos/atividades.

Duração	3 Dias (Manhã ou Tarde)									
Público-alvo Crianças de 3 a 5 anos	Tema	Áreas de Conteúdos	Objetivos	Competências	Material	Avaliação				
	Dia da Família	Domínio da Linguagem oral e escrita	Estimular a memória; Adquirir novo vocabulário; Identificar elementos da sua família;	Memorizar a história “O livro da Família”; Memorização	História “O livro da Família”;	• Direta				
							Domínio do Conhecimento do Mundo	Memorizar as histórias; Promover a iniciativa;	Dialogar em pequeno e grande grupo; Identificar elementos familiares;	Vídeo “À procura de Nemo”;
		Domínio da Expressão Motora	Experimentação de capacidades motrizes básicas e específicas; Desenvolver a motricidade fina e grossa; Manipulação de diferentes materiais;	Manusear o material que lhe é facultado; Recortar pela linha; Construir a árvore genealógica; Pintar um desenho da família;	Cartolina;					
						Domínio da Expressão Plástica				
		Domínio da Matemática	Desenvolver a noção de números; Desenvolver noções de dentro e fora; Desenvolver sequências.	Contar elementos; Formar conjuntos; Formar sequências.	Lápis de pau e cera; Cola; Folhas de desenho; Tintas; Imagens;					

Público- alvo	Dias	Estratégias
Crianças de 3 a 5 anos	1º Dia	<p>Em grande grupo, conversa sobre a família.</p> <p>Visualização da história “O livro da família”;</p> <p>Pintura dos desenhos da família;</p> <p>Início da construção da árvore genealógica;</p>
	2º Dia	<p>Em grande grupo, diálogo sobre o número de elementos por família;</p> <p>Visualização do filme “ À procura de Nemo”</p> <p>Diálogo em grande grupo sobre o vídeo;</p> <p>Continuação da árvore genealógica.</p>
	3º Dia	<p>Em grande grupo, elaboração e preenchimento da tabela de dupla entrada;</p> <p>Continuação da árvore genealógica.</p>

Anexo 5. Planificação do mês de outubro.

Planificação Mensal Mês de outubro		Escola Básica de Santa Zita	TurmaD34 2º ano Ano letivo 2012/2013
Áreas/Conteúdos	Objetivos/Competências	Processo de operacionalização	Avaliação
<p>◆Expressão e Educação Plástica</p> <p>◆Descoberta e organização progressiva das superfícies</p> <p>Desenho de expressão livre. Actividades gráficas sugeridas. Pintura.</p> <p>◆Exploração de técnicas diversas de expressão Recorte e colagem Modelagem</p>	<p>O Outono:</p> <p>Explorar possibilidades técnicas de dedos, paus, giz, lápis de cor, lápis de grafite, carvão, lápis de cera, feltros, tintas, pincéis... utilizando suportes de diferentes tamanhos, espessuras, texturas e cores.</p> <p>Fazer composições, colando diferentes materiais rasgados, desfiados...</p> <p>Modelar usando as mãos.</p>	<p>Desenha livremente ou de acordo com temas sugeridos.</p> <p>Seleciona objetos e desenha o seu contorno sobre papel.</p> <p>Elabora cartazes através de recorte e colagens.</p> <p>Elabora trabalhos sugeridos pelo professor: construção, com material diverso.</p> <p>Modela, com as mãos, frutos de Outono.</p>	
<p>◆Expressão e Educação Dramática</p> <p>◆Jogos de exploração do corpo Jogos dramáticos</p>	<p>Explorar atitudes de imobilidade/mobilidade e contração/descontração.</p>	<p>Explora situações do “Jogo da Estátua”.</p> <p>Realiza jogos de identificação de partes do corpo</p> <p>Realiza o jogo das cadeiras</p> <p>Dramatiza histórias.</p>	<p>Observação direta.</p>

<p>◆Expressão e Educação Musical</p> <p>◆Jogos de exploração</p> <p>Voz:</p> <ul style="list-style-type: none"> • rimas; • lengalengas; • canções; • melodias. 	<p>Dizer e entoar rimas e lengalengas.</p> <p>Experimentar sons vocais (todos os que a criança é capaz de reproduzir).</p> <p>Cantar canções.</p>	<p>Dizer rimas (Ex.: Tique, tique, toque, vamos a S. Roque, ver os peraltinhas, que andam de capote. Tique, tique, toque, Tique, tique, toque, Tique, tique, toque...) e lengalengas (Ex.: Gato maltês...).</p> <p>Tentar que a criança emita sons vocais variados.</p> <p>Cantar canções conhecidas: “Atirei o pau ao gato”, “As pombinhas da Cat’rina”, “A barata diz que tem”...</p>	<p>Observação direta.</p> <p>Perfeição dos trabalhos realizados.</p>
<p>◆Expressão e Educação Físico-Motora</p> <p>Natação</p>	<p>Experimenta exercícios na piscina permitindo-lhe desenvolver competências para nadar.</p>	<p>Aulas de natação nas piscinas municipais.</p>	<p>Observação direta.</p>

Anexo 6. Planificação do mês de novembro.

Planificação Mensal Mês de novembro		Ano letivo 2012/2013 Escola Básica de Santa Zita	TurmaD34	2º ano
Áreas/Conteúdos	Objetivos/Competências	Processo de operacionalização	Avaliação	
<p>♦ Expressão e Educação Plástica</p> <p>◇ Exploração de técnicas diversas de expressão</p> <p>Trabalhos de recorte e colagem.</p> <p>Descoberta e organização progressiva das superfícies.</p> <p>*desenho livre</p>	<p>Desenvolve técnicas diversas.</p> <p>Desenvolve competências em recorte e colagem que lhe permite fazer composições adequadas a temas que lhe são propostos.</p> <p>Desenho de expressão livre com recurso a diversos materiais e suportes.</p>	<p>Seleciona objetos e desenha o seu contorno sobre papel.</p> <p>Elabora cartazes através de recorte e colagens.</p> <p>Elabora trabalhos sugeridos pelo professor: construção, com materiais diversos.</p> <p>*Desenha com recurso a novas técnicas e materiais.</p>	<p>Avaliação dos trabalhos dos alunos.</p>	

<p>◆ Expressão e Educação Dramática</p> <p>◆ Jogos de exploração do corpo</p> <p>Jogos dramáticos</p>	<p>Explorar atitudes de imobilidade/mobilidade e contração/descontração.</p>	<p>Explora situações de dramatização de contos. Realiza jogos de mímica Realiza o jogo das cadeiras</p> <p>Dramatiza histórias.</p>	<p>Observação direta;</p>
<p>◆ Expressão e Educação Musical</p> <p>◆ Jogos de exploração</p> <p>• Voz:</p> <p>Rimas; Lengalengas; Canções; Melodias.</p>	<p>Dizer e entoar rimas e lengalengas. Experimentar sons vocais (todos os que a criança é capaz de reproduzir). Cantar canções.</p>	<p>Exercícios com o corpo acompanhando o ritmo de canções infantis.</p>	<p>Observação direta.</p>
<p>◆ Expressão e Educação Físico-Motora</p> <p>Natação</p>	<p>Experimenta exercícios na piscina permitindo-lhe desenvolver competências para nadar.</p>	<p>Aulas de natação nas piscinas municipais.</p>	<p>Observação direta.</p>

Anexo 7. Planificação do mês de dezembro.

Planificação Mensal Mês de dezembro		Ano letivo 2012/2013 Escola Básica de Santa Zita		TurmaD34 2º ano	
Áreas/Conteúdos	Objetivos/Competências	Processo de operacionalização		Avaliação	
<p>◆Expressão e Educação Plástica</p> <p>◇ Exploração de técnicas diversas de expressão</p> <p>*Trabalhos de recorte e colagem.</p>	<p>Desenvolver trabalhos relacionados com o Natal.</p> <p>Desenvolve técnicas diversas.</p> <p>Desenvolve competências em recorte e colagem que lhe permite fazer composições adequadas a temas que lhe são propostos.</p>	<p>Elabora trabalhos para decorar a sala de aula.</p> <p>Elabora cartões de Natal</p>		<p>Avaliação dos trabalhos dos alunos.</p>	

<p>◆Expressão e Educação Dramática</p> <p>◆Jogos de exploração do corpo.</p>	<p>Explorar atitudes de imobilidade/mobilidade e contração/descontração.</p>	<p>Explora situações de coreografia de um poema para a festa de Natal: “ A balada da Neve”</p>	<p>•Observação direta;</p>
<p>◆Expressão e Educação Musical</p> <p>◆Jogos de exploração</p> <p>•Canções de Natal</p>	<p>Dizer e entoar poemas.</p> <p>Experimentar sons vocais (todos os que a criança é capaz de reproduzir).</p> <p>Cantar canções de Natal</p>	<p>Exercícios com o corpo acompanhando o ritmo de canções infantis e de Natal.</p>	<p>• Observação direta.</p>
<p>◆Expressão e Educação Físico-Motora</p> <p>Natação</p>	<p>Experimenta exercícios na piscina permitindo-lhe desenvolver competências para nadar.</p>	<p>Aulas de natação nas piscinas municipais.</p>	<p>• Observação direta.</p>

Anexo 8. Planificação do mês de janeiro.

Planificação Mensal Mês de janeiro		Escola Básica de Santa Zita TurmaD34		2º ano Ano letivo 2012/2013	
Áreas/Conteúdos	Objetivos/Competências	Processo de operacionalização		Avaliação	
<p>◆Expressão e Educação Plástica</p> <p>◆Exploração de técnicas diversas de expressão</p> <p>*Trabalhos de modelagem</p> <p>*Recorte e decoração de Máscaras de Carnaval</p>	<p>Desenvolve técnicas diversas.</p> <p>Desenvolve competências em modelar barro ou plasticina.</p> <p>Desenvolve trabalhos tendo como objetivo festejar o Carnaval</p>	<p>Elabora trabalhos sugeridos pelo professor.</p> <p>Elabora trabalhos livres</p> <p>Decora máscaras livremente.</p>		<p>Avaliação dos trabalhos dos alunos.</p>	
<p>◆Expressão e Educação Dramática</p> <p>◆Jogos de exploração do corpo</p> <p>Jogos dramáticos</p>	<p>Explorar atitudes de imobilidade/mobilidade e contração/descontração.</p>	<p>Explora de dramatização de contos.</p> <p>Realiza jogos de mímica.</p> <p>Dramatiza histórias.</p>		<p>•Observação direta;</p>	

<p>◆Expressão e Educação Musical</p> <p>◆Jogos de exploração</p> <p>•Voz:</p> <ul style="list-style-type: none"> • rimas; • lengalengas; • canções; • melodias. 	<p>Dizer e entoar rimas e lengalengas.</p> <p>Experimentar sons vocais (todos os que a criança é capaz de reproduzir).</p> <p>Cantar canções.</p>	<p>Exercícios com o corpo acompanhando o ritmo de canções infantis.</p>	<p>• Observação direta.</p>
<p>◆Expressão e Educação Físico-Motora</p> <p>Actividades rítmico – expressivas.</p>	<p>Realiza exercícios e jogos com acompanhamento musical.</p>	<p>Jogos e exercícios corporais com coreografia.</p>	<p>•Observação direta.</p>

Anexo 9. Planificação dos conteúdos de português.

Mês	Área	Conteúdos	Objetivos/Competências	Processo de operacionalização	Avaliação
Outubro	Português	Oralidade: Vocabulário ✓ Relatos ✓ Descrições ✓ Recontos	✓ Reter informações a partir de um enunciado oral. ✓ Expressar-se por iniciativa própria. ✓ Respeitar a sua vez de falar. ✓ Descrever imagens. ✓ Recontar histórias	✓ Permitir que o aluno conte acontecimentos e descobertas efetuadas recentemente. ✓ Favorecer a intervenção oral do aluno durante a realização de trabalhos, quer em grupo, quer individuais, de forma, a que ele apresente sugestões, peça esclarecimentos e dê informações. ✓ Facilitar o reconto de uma história lida na aula.	Observação direta.
		Leitura e escrita: ✓ Consciência fonológica ✓ Leitura de textos ✓ Interpretação ✓ Vocabulário ✓ Ortografia e Pontuação ✓ Produção de textos ✓ Iniciação à educação literária: ✓ Audição de obras de literatura para a infância. ✓ Gramática: ✓ Divisão silábica. ✓ Família de palavras ✓ Antónimos e sinónimos.	✓ Reter e saber reproduzir por escrito informações adquiridas através da leitura de textos. ✓ Revela interesse na audição de contos. ✓ Adquire conhecimentos gramaticais.	✓ Reproduz contos lidos na aula. ✓ Reconta por escrito. ✓ Adquire conhecimentos ortográficos; revê regras de escrita. ✓ Preenche lacunas em palavras e frases. ✓ Conhece e reproduz obras infantis. ✓ Escreve ou reproduz oralmente a divisão de sílabas. ✓ Relaciona Vocábulo e família de palavras. ✓ Conhece a relação de vocábulos: o contrário e o mesmo significado.	Avaliação formativa.

Novembro	<p>Oralidade: Vocabulário</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Relatos ✓ Recados ✓ Recontos ✓ Rimas 			
	<p>Leitura e escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Consciência fonológica ✓ Leitura de textos ✓ Interpretação ✓ Vocabulário ✓ Ortografia e Pontuação ✓ Produção de textos ✓ Diferentes tipos de texto: o recado, o anúncio. ✓ Iniciação à educação literária: ✓ Audição de obras de literatura para a infância. <p>Gramática:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Família de palavras. ✓ Os Nomes ✓ Maiúsculas e minúsculas ✓ Singular e plural. ✓ Expansão/redução de frases. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reter e saber reproduzir por escrito informações adquiridas através da leitura de textos. ✓ Revela interesse na audição de contos. ✓ Adquire conhecimentos gramaticais. ✓ Identificar nomes comuns, próprios e coletivos. ✓ Variância no número. ✓ Saber aumentar frases, ou reduzir para sintetizar o essencial. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reproduz contos lidos na aula. ✓ Reconta por escrito. ✓ Adquire conhecimentos ortográficos; revê regras de escrita. ✓ Preenche lacunas em palavras e frases. ✓ Conhece e reproduz obras infantis. ✓ Relaciona Vocábulo e família de palavras. Diferencia os diferentes nomes. ✓ Sabe identificar o singular e o plural. ✓ Desenvolve a produção de textos. 	

Dezembro	<p>Oralidade:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Vocabulário ✓ Descrições ✓ Recontos ✓ Rimas 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reter informações ✓ Expressar-se por iniciativa ✓ Respeitar a sua vez de falar ✓ Descrever imagens ✓ Escrever recados ✓ Recontar histórias ✓ Identificar rimas 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Permitir que o aluno conte acontecimentos e descobertas efetuadas recentemente. ✓ Favorecer a intervenção oral do aluno durante a realização de trabalhos, quer em grupo, quer individuais, de forma, a que ele apresente sugestões, peça esclarecimentos e dê informações. ✓ Saber transmitir um recado. ✓ Facilitar o reconto de uma história lida na aula. 	
	<p>Leitura e escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Consciência fonológica. ✓ Leitura de textos ✓ Interpretação ✓ Vocabulário ✓ Ortografia e Pontuação ✓ Produção de textos ✓ Diferentes tipos de texto: A carta ✓ Iniciação à E. Literária: ✓ Audição de obras de L.I. <p>Gramática:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Família de palavras. ✓ Campo Lexical ✓ Os Nomes ✓ Maiúsculas e minúsculas ✓ Singular e plural. ✓ Expansão/redução de frases. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reter e saber reproduzir por escrito ✓ Informações adquiridas através da leitura de textos. ✓ Saber escrever uma carta. ✓ Revela interesse na audição de contos. ✓ Adquire conhecimentos gramaticais. Identificar nomes comuns, próprios e coletivos. ✓ Variância no número. ✓ Saber aumentar frases, ou reduzir para sintetizar o essencial. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reproduz contos lidos na aula. ✓ Reconta por escrito. ✓ Adquire conhecimentos ortográficos; revê regras de escrita. ✓ Conhece a estrutura de uma Carta. ✓ Sabe Como escrever um envelope. ✓ Conhece e reproduz obras infantis. ✓ Relaciona Vocábulos e família de palavras. ✓ Constrói um campo lexical ✓ Diferencia os diferentes nomes. ✓ Sabe identificar o singular e o plural. ✓ Desenvolve a produção de textos. 	

Janeiro	<p>Oralidade:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Vocabulário ✓ Relatos ✓ Recados ✓ Recontos ✓ Rimas 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reter informações a partir de um enunciado oral. ✓ Expressar-se por iniciativa. ✓ Descrever imagens. ✓ Escrever recados ✓ Recontar histórias. ✓ Identificar rimas. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Permitir que o aluno conte acontecimentos e descobertas efetuadas recentemente. ✓ Favorecer a intervenção oral do aluno durante a realização de trabalhos, quer em grupo, quer individuais, de forma, a que ele apresente sugestões, esclarecimentos e dê informações. ✓ Saber transmitir um recado. ✓ Facilitar o relato de uma história lida na aula. 	
	<p>Leitura e escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Consciência fonológica. ✓ Leitura de textos ✓ Interpretação ✓ Vocabulário ✓ Ortografia e Pontuação ✓ Produção de textos ✓ Diferentes tipos de texto: o recado, o anúncio. ✓ Iniciação à E. Literária: Audição de obras de literatura para a infância. <p>Gramática:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Família de palavras. ✓ Os verbos ✓ Grupo nominal/grupo verbal ✓ Expansão/redução de frases. ✓ Os determinantes artigos definidos e indefinidos. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reter e saber reproduzir por escrito informações adquiridas através da leitura de textos. ✓ Revela interesse na audição de contos. ✓ Adquire conhecimentos gramaticais. ✓ Identificar as palavras que indicam ações. ✓ Identificar essas palavras com os Verbos - Variação ✓ Saber aumentar frases, ou reduzir para sintetizar o essencial. ✓ Identifica os determinantes como palavras que antecedem e concordam com o nome em género e número. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reproduz contos lidos na aula. ✓ Reconta por escrito. ✓ Adquire conhecimentos ortográficos; revê regras de escrita. ✓ Preenche lacunas em palavras e frases. ✓ Conhece e reproduz obras infantis. ✓ Relaciona Vocábulo e família de palavras. ✓ Diferencia as diferentes ações. ✓ Sabe identificar as palavras que indicam ações como verbos. ✓ Escreve frases no passado, no presente e no futuro. ✓ Sabe expandir ou reduzir frases. ✓ Escreve frases com concordância em relação ao determinante e ao nome. 	

Anexo 10. Planificação do dia 5 de novembro

 PLANO DE AULA PES Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto da Guarda					
Prof. Orientador: Florbela Antunes		Professor Cooperante: Maria Margarida Pissarra Pires			
Aluno: Ana Carolina Freitas Nunes		Local de Estágio: Escola Básica de Santa Zita			
Nível de Ensino: 2º Ano		Turma: D34	Data: 5 de novembro		Tempo: 1 Dia
Área	Objetivos	Conteúdos	Processos de Operacionalização	Recursos	Avaliação
Estudo do Meio	<p>À descoberta das inter-relações entre espaços</p> <p>Identificar os meios de transporte.</p> <p>Reconhecer diferentes tipos de transporte.</p>	Meios de transporte.	<p>Reconhece os tipos de transporte que existem e os seus respetivos meios.</p> <p>Identifica os meios de transporte através de imagens;</p>	<p>Imagens;</p> <p>Ficha de trabalho;</p> <p>Cartolina;</p> <p>Diagrama de Venn (transportes no tempo);</p> <p>Marcadores;</p> <p>Manual;</p> <p>Quadro;</p> <p>Giz.</p>	<p>Observação direta;</p> <p>(empenho, concentração, interesse, comportamento, memorização).</p>

Português	<p>Leitura e escrita</p> <p>Estimular a leitura dialogada; Interpretar textos e imagens. Recontar histórias; Desenvolver a criatividade e ortografia; Escrever um recado.</p> <p>Iniciação à educação literária Ler o texto: “A Girafa que comia estrelas”; Compreender o essencial do texto.</p> <p>Oralidade Desenvolver a oralidade através do diálogo com os alunos. Respeitar a opinião dos colegas revelando a capacidade de ouvir.</p> <p>Gramática Compreender os nomes próprios, comuns e coletivos; Produzir família de palavras; Utilizar de maiúsculas e minúsculas.</p>	<p>Leitura do texto;</p> <p>Produzir frases e textos.</p> <p>Observar as imagens e os textos.</p> <p>Nomes;</p> <p>Família de palavras e área vocabular;</p>	<p>Leitura e interpretação do texto e posteriormente do livro;</p> <p>Retenção informações do texto;</p> <p>Desenvolve textos através do material que é facultado;</p> <p>Realização resposta às perguntas efetuadas;</p> <p>Relaciona palavras com a área vocabular e família de palavras;</p> <p>Escreve nomes;</p> <p>Produz palavras com maiúsculas e minúsculas.</p>	<p>Manual;</p> <p>Lápis;</p> <p>Borracha;</p> <p>Cores.</p>	<p>Observação direta;</p> <p>(empenho, interesse, memorização, comportamento, participação, motivação)</p>
-----------	--	---	---	---	--

Matemática	<p>Números naturais</p> <p>Ler e escrever números.</p>	<p>Leitura, escrita e contagem dos números;</p>	<p>Compreensão, leitura e registo de contagens no caderno;</p>	<p>Quadro;</p> <p>Giz;</p>	<p>Observação direta;</p>
	<p>Sistema de numeração decimal</p> <p>Desenvolver a centena;</p> <p>Desenvolver a composição e decomposição de números até 200 a 300;</p> <p>Estimular a escrita de números;</p> <p>Identificar e compreender os números pares e ímpares.</p>	<p>Consolidar o conceito de centena;</p> <p>Composição e decomposição;</p> <p>Números pares e ímpares;</p>	<p>Solidificação da noção de centena, interpretando através da utilização do material manipulável matemático;</p> <p>Identificação de números pares e ímpares;</p> <p>Realização de uma ficha de trabalho.</p>	<p>Marcador;</p> <p>Ábaco;</p> <p>Peças multibásicas;</p> <p>Manual;</p> <p>Ficha de trabalho.</p>	<p>(interesse, empenho, comportamento, atitude, motivação).</p>
	<p>Adição e subtração</p> <p>Desenvolver o cálculo mental e escrito:</p> <p>Resolver de problemas.</p>	<p>Adição e subtração;</p> <p>Resolução de problemas.</p>	<p>Resolução de problemas fornecidos no quadro e manual;</p> <p>Realização de operações da ficha;</p>		

Expressões	Plástica	Disciplinaridade com o estudo do meio.	Pintura dos desenhos das fichas de trabalho dos meios de transporte;	Cores; Tesoura;	Observação direta;
	Físico-Motora	Natação.	Recorte e colagem de imagens com meios de transporte nos seus meios.	Cola.	(empenho, concentração, interesse, comportamento, atitude).

Observações: A natação não é dada no horário estipulado, mas noutra ocasião.

Sumário:

Contagem até o número 300;

Manipular material matemático, nomeadamente ábaco e peças multibásicas;

Identificar os meios de transporte;

Recorte e colagem de imagens de transportes;

Identificar e reconhecer os números pares e ímpares.

Anexo 11. Planificação do dia 7 de novembro

 PLANO DE AULA PES Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto da Guarda					
Prof. Orientador: Florbela Antunes		Professor Cooperante: Maria Margarida Pissarra Pires			
Aluno: Ana Carolina Freitas Nunes		Local de Estágio: Escola Básica de Santa Zita			
Nível de Ensino: 2º Ano		Turma: D34		Data: 7 de novembro	
				Tempo: 1 Dia	
Área	Objetivos	Conteúdos	Processos de Operacionalização	Recursos	Avaliação
Estudo do Meio	<p>À descoberta das inter-relações entre espaços</p> <p>Adquirir normas de segurança;</p> <p>Reconhecer as diferentes regras e sabe aplica-las.</p>	<p>Regras de Segurança:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sinais; • Semáforos; • Cuidados; • Regras 	<p>Conhece as regras de segurança;</p> <p>Apreende as regras de segurança e relaciona com as situações mais indicadas;</p> <p>Reconhece regras de segurança rodoviária, sinais e símbolos de perigo.</p>	<p>Imagens;</p> <p>Fichas de trabalho;</p> <p>Cartolina;</p> <p>Power point - (segurança rodoviária);</p> <p>Marcadores;</p> <p>Manual;</p> <p>Quadro;</p> <p>Giz.</p>	<p>Observação direta;</p> <p>(empenho, concentração, interesse, comportamento, memorização).</p>

Português	<p>Leitura e escrita</p> <p>Estimular a leitura dialogada; Interpretar textos e imagens. Recontar histórias; Desenvolver a criatividade e ortografia; Escrever um recado.</p>	<p>Leitura do texto;</p> <p>Produzir frases e textos.</p>	<p>Leitura e interpretação do texto e posteriormente do livro;</p> <p>Retenção informações do texto e livro;</p> <p>Elaboração do livro da girafa;</p> <p>Desenvolve textos através do material que é facultado;</p> <p>Realização resposta às perguntas efetuadas;</p> <p>Relaciona palavras com a área vocabular e família de palavras; Escreve nomes;</p>	<p>Manual;</p> <p>Livro – Olímpia, a girafa de José Eduardo Agualusa;</p> <p>Ficha de leitura;</p> <p>Lápis;</p> <p>Borracha;</p> <p>Cores.</p>	<p>Observação direta;</p> <p>(empenho, interesse, memorização, comportamento, participação, motivação)</p>
	<p>Iniciação à educação literária</p> <p>Ler o livro do PNL: “A Girafa que comia estrelas”; Compreender o essencial do conto.</p>	<p>Observar as imagens e os textos.</p>			
	<p>Oralidade</p> <p>Desenvolver a oralidade através do diálogo com os alunos. Respeitar a opinião dos colegas revelando a capacidade de ouvir.</p>				
	<p>Gramática</p> <p>Compreender os nomes próprios, comuns e coletivos; Produzir família de palavras; Utilizar de maiúsculas e minúsculas.</p>	<p>Nomes;</p> <p>Família de palavras e área vocabular;</p>			

Matemática	<p>Números naturais</p> <p>Ler e escrever números.</p>	<p>Leitura, escrita e contagem dos números;</p>	<p>Compreensão, leitura e registo de contagens no caderno;</p>	<p>Quadro;</p> <p>Giz;</p>	<p>Observação direta;</p>
	<p>Sistema de numeração decimal</p> <p>Desenvolver a centena;</p> <p>Desenvolver a composição e decomposição de números até 200 a 300;</p> <p>Estimular a escrita de números;</p> <p>Identificar e compreender os números pares e ímpares.</p>	<p>Consolidar o conceito de centena;</p> <p>Composição e decomposição;</p> <p>Números pares e ímpares;</p>	<p>Solidificação da noção de centena, interpretando através da utilização do material manipulável matemático;</p> <p>Identificação de números pares e ímpares;</p> <p>Realização de uma ficha de trabalho.</p>	<p>Marcador;</p> <p>Ábaco;</p> <p>Peças multibásicas;</p> <p>Manual;</p> <p>Ficha de trabalho.</p>	<p>(interesse, empenho, comportamento, atitude, motivação).</p>
	<p>Adição e subtração</p> <p>Desenvolver o cálculo mental e escrito:</p> <p>Resolver de problemas.</p>	<p>Adição e subtração;</p> <p>Resolução de problemas.</p>	<p>Resolução de problemas fornecidos no quadro e manual;</p> <p>Realização de operações da ficha;</p>		

Expressões	Plástica	Disciplinaridade com o português.	Desenho e pintura do livro da Olímpia – a girafa que comia estrelas.	Livro; Cores.	Observação direta;
	Físico-Motora	Natação.			(empenho, concentração, interesse, comportamento, atitude).

Observações: A natação não é dada no horário estipulado, mas noutra ocasião.

Sumário:

- Contagem até o número 300;
- Manipular material matemático, nomeadamente ábaco e peças multibásicas;
- Identificar as normas de segurança;
- Leitura e conclusão do livro da Girafa que comia estrelas – a Olímpia;
- Identificar e reconhecer os números pares e ímpares;
- Resolução de problemas.

Anexo 12. Planificação dos conteúdos de matemática.

Mês	Área	Conteúdos	Objetivos/Competências	Processo de operacionalização	Avaliação
Outubro	Matemática	Geometria e medida Superfícies planas e curvas. Figuras geométricas. Sólidos geométricos: prismas e pirâmides. Números e operações	Distinguir superfícies planas e curvas. Conhecer as figuras geométricas. Conhecer os sólidos geométricos: as arestas, os vértices e as faces. Planificar sólidos. Efetuar contagens: Sequenciais, de dois em dois, de três em três... Números pares e ímpares. Numerais ordinais. Realizar operações: somar e subtrair.	Realiza experiências que apelem à apreensão de invariância de quantidade. Identificar nos objetos correntes os que têm superfícies planas e curvas. Relaciona os objetos correntes e os sólidos geométricos. Identifica nos sólidos as arestas, os vértices e as faces. Pratica a relação entre os números e as operações.	Observação direta. Avaliação formativa.
Novembro		Sistema de numeração decimal Números Naturais	Efetuar contagens: De 200 a 800 Sequenciais, de dois em dois, de três em três... Faz composições e decomposições. Faz leituras de números de diversas formas. Números pares e ímpares. Numerais ordinais. Estimativas Realizar operações: somar e subtrair. Resolve situações problemáticas.	Realiza experiências que apelem à apreensão de invariância de quantidade. Sabe ler e escrever números para lá da centena. Sabe identificar os números pares e ímpares Identifica os números ordinais. Sabe estimar resultados de situações problemáticas. Aplica os conhecimentos no cálculo mental e escrito. Desenvolve o raciocínio, aplica os conhecimentos.	

Dezembro		<p>Sistema de numeração decimal</p> <p>Números Naturais</p> <p>Adição e Subtração</p>	<p>Efetuar contagens:</p> <p>A centena</p> <p>Sequenciais, de dois em dois, de três em três...</p> <p>Faz composições e decomposições até 1000.</p> <p>Faz leitura e escrita de números de diversas formas.</p> <p>Números pares e ímpares.</p> <p>Realizar operações de somar e subtrair.</p> <p>Desenvolver estratégias de cálculo.</p> <p>Resolver uma adição por representação vertical.</p> <p>Resolve situações problemáticas.</p>	<p>Realiza experiências que apelem à apreensão de invariância de quantidade.</p> <p>Sabe ler e escrever números para lá da centena.</p> <p>Sabe identificar os números pares e ímpares</p> <p>Aplica os conhecimentos no cálculo mental e escrito.</p> <p>Desenvolve o raciocínio, aplica os conhecimentos.</p>	Avaliação Trimestral
Janeiro		<p>Sistema de numeração decimal</p> <p>Números Naturais</p>	<p>Reter informações a partir de um enunciado oral.</p> <p>Expressar-se por iniciativa.</p> <p>Descrever imagens.</p> <p>Escrever recados</p> <p>Recontar histórias.</p> <p>Identificar rimas.</p>	<p>Permitir que o aluno conte acontecimentos e descobertas efetuadas recentemente.</p> <p>Favorecer a intervenção oral do aluno durante a realização de trabalhos, quer em grupo, quer individuais, de forma, a que ele apresente sugestões, esclarecimentos e dê informações.</p> <p>Saber transmitir um recado.</p> <p>Facilitar o reconto de uma história lida na aula.</p>	Avaliação Mensal

Anexo 13. Planificação do dia 23 de janeiro.

 PLANO DE AULA PES II Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto da Guarda					
Prof. Orientador: Florbela Antunes			Professor Cooperante: Maria Margarida Pissarra Pires		
Aluno: Ana Carolina Freitas Nunes			Local de Estágio: Escola Básica de Santa Zita		
Nível de Ensino: 2º Ano		Turma/Grupo: D34	Data: 23 de Janeiro		Tempo: 9:00h – 12:00h 14:00h – 16:00h
Área	Objetivos	Conteúdos	Processos de Operacionalização	Recursos	Avaliação
Matemática	Números naturais Ler e escrever números.	Leitura, escrita e contagem dos números;	Compreensão, leitura e registo de contagens;	Quadro; Giz;	Observação direta;
	Sistema de numeração decimal Compor e decompor números até 1000 Identificar números pares e ímpares Escrever números.	Composição e decomposição;	Composição e decomposição de números; Identificação de números pares e ímpares;	Marcador; Relógio; Calendário;	(interesse, empenho, comportamento, atitude, motivação).
	Adição e subtração Fomentar o cálculo mental e escrito Desenvolver estratégias de desenvolvimento do cálculo.	Adição e subtração Cálculo mental.	Prática do cálculo mental; Resolução de cálculos no quadro e no manual.	Manual; Caderno de atividades.	
	Multiplicação Combinatória Desenvolver a multiplicação combinada.	Tabuada do 3	Aprende a tabuada do 3.		

	<p>Desenvolver a leitura Estimular a leitura com correção; Interpretar textos e imagens; Adquirir vocabulário.</p> <p>Produção de textos Desenvolver a criatividade e ortografia;</p> <p>Iniciação à educação literária Compreender o essencial dos textos escutados e lidos. Ouvir e ler obras de literatura para a infância.</p> <p>Oralidade Desenvolver a oralidade através do diálogo. Respeitar a opinião dos colegas revelando a capacidade de ouvir.</p> <p>Gramática Noção de verbo. Flexão verbal: pretérito, presente e futuro; Distinguir o lugar, movimento e tempo; Extensão e redução de frases Produzir o singular e o plural dos nomes.</p>	<p>Leitura do texto;</p> <p>Produzir frases e textos.</p> <p>Observar as imagens e os textos.</p> <p>Verbos; Noção de Lugar; Noção de movimento; Flexão verbal.</p>	<p>Leitura e interpretação da história “A Bruxinha lindinha e o Bruzinho Bonzão”;</p> <p>Produzir frases e posteriormente textos sobre os animais;</p> <p>Interpretação e auscultação do livro;</p> <p>Execução de respostas às perguntas efetuadas;</p> <p>Observação com atenção e retenção de informações do texto;</p> <p>Relaciona palavras com o campo lexical;</p> <p>Escreve nomes;</p> <p>Constrói palavras ou frases no singular e plural.</p>	<p>História “ A Bruxinha lindinha e o Bruzinho Bonzão”, página 87.</p> <p>Lápis;</p> <p>Borracha;</p> <p>Cores;</p> <p>Manual;</p> <p>Caderno de atividades;</p> <p>Livro “limpa-palavras e outros poemas”.</p>	<p>Observação direta;</p> <p>(empenho, interesse, memorização, comportamento, participação, motivação)</p>
--	---	--	--	---	--

Estudo do Meio	<p>À descoberta do ambiente natural</p> <p>Distinguir animais selvagens e domésticos;</p> <p>Conhecer as classes dos animais;</p> <p>Identificar o habitat dos animais;</p> <p>Distinguir a reprodução sexuada e assexuada dos animais e plantas.</p>	<p>Animais;</p> <p>Plantas.</p>	<p>Distinguir as diferentes animais e classes;</p> <p>Reconhece o habitat de cada animal;</p> <p>Percebe qual o tipo de locomoção dos animais;</p> <p>Diferencia como cada animal se adapta ao meio ambiente.</p>	<p>Cartolina;</p> <p>Imagens;</p> <p>Manual e Caderno de Atividades;</p> <p>Ficha de trabalho;</p> <p>Giz e Quadro;</p>	<p>Observação direta;</p>
Expressões	<p>Dramática</p> <p>Praticar jogos dramáticos;</p> <p>Produzir linguagem não-verbal: a mímica como forma de comunicação.</p>	<p>Animais</p>	<p>Encarnação de um animal (características, sons, locomoção);</p> <p>Formar grupos de animais e dramatizar.</p>	<p>Máscaras</p> <p>Apito</p> <p>Indutor: Corpo</p>	<p>Observação direta;</p>

Sumário:

- Leitura e interpretação do texto de português “A Bruxinha lindinha e o Bruxinho Bonzão”;
- Produção de um texto sobre os animais;
- Reprodução dos animais e plantas;
- Entender significado do tempo e saber identificá-lo no relógio;
- Dramatizar.

Anexo 14. Planificação dos conteúdos de estudo do meio.

Mês	Área	Conteúdos	Objetivos/Competências	Processo de operacionalização	Avaliação
Outubro	Estudo do Meio	<p>O seu corpo:</p> <p>Caraterísticas familiares.</p> <p>Modificações.</p> <p>Partes constituintes.</p> <p>À descoberta de si mesmo</p> <p>A saúde do seu corpo:</p> <p>Normas de higiene do corpo.</p> <p>Higiene alimentar.</p> <p>Normas de vigilância da sua saúde.</p>	<p>Identificar características familiares.</p> <p>Reconhecer modificações do seu corpo.</p> <p>Reconhecer a sua identidade sexual.</p> <p>Reconhecer partes constituintes do seu corpo.</p> <p>Representar o seu corpo.</p> <p>Comparar-se com os colegas, com os pais e com os irmãos.</p> <p>Reconhecer e aplicar normas de higiene do corpo.</p> <p>Reconhecer a importância de posturas corretas, do exercício físico e do repouso para a saúde.</p> <p>Reconhecer e aplicar normas de vigilância da sua saúde.</p> <p>Conhecer e aplicar normas de higiene alimentar</p>	<p>Apontar as partes do corpo dizendo como se chamam.</p> <p>Cantar canções relacionadas com o tema.</p> <p>Realizar fichas relativas ao tema.</p> <p>Recolha de dados biométricos (peso e altura).</p> <p>Compara características do seu corpo com as dos colegas.</p> <p>Representar o seu corpo através do desenho e da modelagem.</p> <p>Realiza jogos para reconhecer partes constituintes do seu corpo (cabeça, tronco e membros).</p> <p>Dialoga sobre a necessidade da higiene do corpo (lavar as mãos antes de comer, tomar banho, lavar os dentes...).</p> <p>Observa imagens e identifica posturas corretas, do exercício físico e do repouso para a saúde (estar bem sentado, brincar ao ar livre, deitar cedo...).</p> <p>Conhece e aplica normas de vigilância da sua saúde (idas periódicas ao médico, boletim individual de saúde).</p> <p>Motiva os alunos para o diálogo com os pais sobre o seu boletim de saúde.</p> <p>Conhece normas de higiene alimentar (importância de uma alimentação variada, lavar bem os alimentos que se consomem crus, desvantagem do consumo excessivo de doces, refrigerantes...)</p> <p>Elabora uma ementa para um dia.</p>	<p>Observação direta;</p> <p>Discussão dos trabalhos realizados pelos alunos;</p> <p>Perfeição dos trabalhos realizados;</p> <p>Adequação das ideias aos temas;</p> <p>Avaliação formativa</p>

Novembro		<p>À descoberta das inter-relações entre espaços. Os seus itinerários. Diferentes meios de transporte. Os meios de comunicação. Regras de segurança. Viver as Tradições: O magusto anual.</p>	<p>Localizar-se no espaço. Reconhece os espaços por onde passa. Aprende os diferentes transportes. Aprende a identificar os meios de transporte. Conhece regras de segurança para si e para os outros. O magusto anual, como vivência de tradições locais.</p>	<p>Conhece os meios de transporte, os meios de comunicação. Conhece as regras de segurança como peão e como utilizador de transportes. Conhece e vivencia as tradições locais.</p>	
Dezembro		<p>O Natal</p>	<p>Saber identificar o dia de Natal no calendário. Identificar o natal como festa da Família. Conhecer os símbolos de Natal. Conhecer a gastronomia tradicional da região. Comparar diferentes tradições natalícias.</p>	<p>Vivencia as tradições de Natal. Conhece a gastronomia local.</p>	
Janeiro		<p>À descoberta do ambiente Natural. Os animais: selvagens e domésticos. Os animais vertebrados e invertebrados O revestimento do corpo. A adaptação ao seu habitat. As classes em que se dividem os animais. As plantas.</p>	<p>Reter informações a partir de um enunciado oral. Exprimir-se por iniciativa. Descrever imagens. Escrever recados Recontar histórias. Identificar rimas.</p>	<p>Permitir que o aluno conte acontecimentos e descobertas efetuadas recentemente. Favorecer a intervenção oral do aluno durante a realização de trabalhos, quer em grupo, quer individuais, de forma, a que ele apresente sugestões, esclarecimentos e dê informações. Saber transmitir um recado. Facilitar o reconto de uma história lida na aula.</p>	<p>Avaliação Trimestral</p>

Anexo 15. Planificação de estudo do meio.

 PLANO DE AULA PES Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto da Guarda					
Prof. Orientador: Florbela Antunes			Professor Cooperante: Maria Margarida Pissarra Pires		
Aluno: Ana Carolina Freitas Nunes			Local de Estágio: Escola Básica de Santa Zita		
Nível de Ensino: 2º Ano		Turma/Grupo: D34	Data: 22 de outubro		Tempo: 1 Dia
Área	Objetivos	Conteúdos	Processos de Operacionalização	Recursos	Avaliação
Português	<p>Leitura e escrita</p> <p>Recolher de provérbios pesquisados pelos alunos referentes ao tema do “Dia mundial da Alimentação”.</p> <p>Selecionar os provérbios mais interessantes.</p> <p>Escrever os provérbios no quadro e nos dossiês dos alunos produzindo um texto coletivo.</p> <p>Oralidade</p> <p>Desenvolver a oralidade através do diálogo com os alunos.</p> <p>Respeitar a opinião dos colegas revelando a capacidade de ouvir.</p>	<p>Escrita dos provérbios;</p> <p>Leitura dos provérbios;</p>	<p>Escrita dos provérbios mais interessantes no quadro;</p> <p>Leitura dos provérbios escolhidos;</p>	<p>Giz;</p> <p>Quadro;</p> <p>Provérbios;</p> <p>Ficha de trabalho de casa;</p> <p>Caderno;</p>	<p>Observação direta;</p> <p>(empenho, comportamento, participação, motivação)</p>

Estudo do Meio	<p>À descoberta de si mesmo</p> <p>Adquirir noções do corpo.</p> <p>Identificar as partes do corpo.</p>	<p>Principais partes do corpo;</p> <p>Partes constituintes;</p>	<p>Identifica o corpo e as partes do corpo;</p> <p>Nomeia as partes do corpo;</p>	<p>Papel de cenário (corpo humano) - Vitória;</p> <p>Quadro;</p> <p>Ficha de trabalho;</p> <p>Cores;</p>	<p>Observação direta; (interesse, empenho, comportamento, atitude, motivação).</p>
Expressão Plástica/ Matemática	<p>Plástica</p> <p>Pintar um desenho associando às cores a resolução de exercícios de matemática.</p> <p>Adição e subtração</p> <p>Desenvolver o cálculo mental.</p>	<p>Transversal à área de matemática;</p>	<p>Pintar livremente;</p> <p>Pintar sobre um suporte previamente estabelecido;</p>	<p>Desenho sobre o outono;</p> <p>Cores,</p>	<p>Observação direta; (empenho, concentração, interesse, comportamento).</p>

Observações:

Aula de natação a Expressão Físico – Motora (10:45 às 11:30)

Ficha de trabalho destinada aos alunos que finalizem mais rapidamente o seu trabalho. Esta ficha tem o objetivo de manter alguns alunos ocupados enquanto os colegas terminam o trabalho que lhes foi proposto.

Sumário:

Leitura e escrita dos provérbios;

Reconhecer as partes que constituem o corpo humano;

Pintura de um desenho associado à matemática.

Anexo 16. Registo de Avaliação

A.	 GOVERNO DE PORTUGAL <small>MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA</small>
DIREÇÃO REGIONAL DE EDUCAÇÃO DO CENTRO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA ÁREA URBANA DA GUARDA - SEDE: Escola Básica de Santa Clara	
REGISTO DE AVALIAÇÃO Escola Básica de _____	

B. Aluno(a): _____ _____ ° Ano de Escolaridade Turma: _____	1º Ciclo Ano Letivo _____ / _____ ° Período
---	---

C.
 Presenças do aluno: _____ Faltas do aluno: _____ Faltas Injustificadas: _____
 Observações _____

Áreas Curriculares Disciplinares

D.	Síntese Descritiva		
Português		Insuf fraco	
		Insuf	
		Suf	
		Bom	
		M. Bom	
Matemática		Insuf fraco	
		Insuf	
		Suf	
		Bom	
		M. Bom	
Estudo do Meio		Insuf fraco	
		Insuf	
		Suf	
		Bom	
		M. Bom	

Expressões Artísticas	Dramática	E. Itens Avaliados	Insuf fraco	Insuf	Suf	Bom	MBom
		Criação e representação de histórias Desempenho de diversos papéis Outros _____	Síntese descritiva:				
Desenvolvimento da musicalidade através da percussão corporal, instrumental e da dança Outros _____							
Exploração de diferentes materiais Utilização de técnicas diversas Desenvolvimento das capacidades expressivas e sentido estético Outros _____							

Educação Físico-Motora	Itens Avaliados	Insuf fraco	Insuf	Suf	Bom	MBom
	Conhecimento e aplicação de regras Execução de jogos Domínio de perícias e manipulações Execução de deslocamentos e equilíbrio Desempenho em exercícios de ginástica Outros	Síntese descritiva:				

Áreas Curriculares Não Disciplinares - síntese descritiva

F.	Área de Projeto	Estudo Acompanhado	Educação para a Cidadania

Atitudes e Valores - síntese descritiva

G.	Itens Avaliados	
	Assiduidade	
	Pontualidade	
	Cumprimento de regras	
	Autonomia	
	Relações interpessoais	

H. Atividades de Enriquecimento Curricular

--

I. Medidas de Intervenção (Planos de Acompanhamento Pedagógico / Apoio Educativo / Educação Especial)

--

J. Apreciação Global

--

K. Avaliação Final de Ano

Transitou		
Não transitou		

L. O Professor Titular da Turma,

O Encarregado de Educação,

_____	_____
Data: ____/____/____	Data: ____/____/____