



INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS EDUCATIVAS DO DOURO

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

O impacto das rotinas na construção das aprendizagens nos alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Estudante: Márcia Vanessa de Jesus Cunha

Orientadora: Professora Doutora Maria Lopes de Azevedo

PENAFIEL

23 de Junho de 2021



INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS EDUCATIVAS DO DOURO

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

O impacto das rotinas na construção das aprendizagens nos alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Relatório Final apresentado ao Instituto Superior de Ciências Educativas do Douro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizado sob a orientação científica do/a Professora Doutora Maria Lopes de Azevedo, Professora Coordenadora do Instituto Superior de Ciências Educativas do Douro.

Dedicatória

À minha mãe e ao meu irmão, por todo o apoio que me deram...

Ao meu pai, pelas vezes em que me encheu o céu de estrelas...

Agradecimentos

A nossa vida é feita de etapas e, ao terminar esta que é tão importante na minha vida, não posso deixar de agradecer a todas as pessoas que me ajudaram a caminhar e a crescer. O meu maior reconhecimento:

À minha mãe e ao meu irmão, a quem devo tudo, por todo o apoio, força e esforço que me deram e fizeram para concretizar o meu sonho, o de ser educadora/professora, agradeço-vos do fundo do coração!

Ao meu pai, que apesar de não estar aqui e não ter presenciado todo o meu percurso académico, foi e sempre será uma fonte de inspiração!

À minha orientadora, Professora Doutora Maria Lopes de Azevedo, um agradecimento pela orientação, pela disponibilidade e pelas palavras encorajadoras.

À Cláudia Ribeiro e à Susana Nogueira pela partilha de saberes, angústias, alegrias e pela vossa paciência para aturarem os meus desabafos...obrigada por caminharem comigo nestes cinco anos académicos.

Às minhas amigas e colegas da licenciatura e mestrado, pela imensa amizade que foi criada nestes anos académicos e pelos momentos que partilhamos.

A todas as orientadoras cooperantes, pela disponibilidade, pelas partilhas e pela segurança que sempre me transmitiram em tudo o que fui realizando ao longo desta caminhada.

Às crianças e aos alunos que acompanhei com tanta dedicação, e que foram fundamentais para neste meu percurso e para a realização deste relatório final. Obrigada por terem tornado tudo isto especial e inesquecível e, acima de tudo, por permitirem a minha entrada nas vossas vidas cheias de cor.

Resumo

Este trabalho, intitulado “*O impacto das rotinas na construção das aprendizagens nos alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico*”, realizado no âmbito das Práticas de Ensino Supervisionadas, durante o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, teve como objeto de estudo as rotinas dos alunos de uma turma de 2.º ano do ensino básico, com o foco de compreendermos qual o seu papel nos processos de ensino e aprendizagem destes alunos.

Desta forma, a nível teórico consideramos pertinente analisar as questões relacionadas com o 1.º Ciclo do Ensino Básico, nomeadamente os documentos orientadores deste ciclo de estudos, e ainda a conceptualização das rotinas e a sua eventual implicação nas aprendizagens destes alunos. A nível metodológico e contextual, e no sentido de aferirmos de que forma as rotinas podem influenciar nas aprendizagens, existiu a necessidade de se construir um trabalho de projeto com a construção de instrumentos de pilotagem e de atividades de modo a coadjuvar nesta aferição.

Assim sendo, de forma reflexiva, a partir de observações diretas e participantes, das interações com o grupo e da construção de instrumentos pedagógicos, pudemos compreender a importância das rotinas na construção e consolidação das aprendizagens nos alunos do 1.º CEB.

Palavras-chaves: Educação, 1.º Ciclo do Ensino Básico, rotinas, aprendizagens.

Abstract

This work, entitled "*The impact of routines in the construction of learning in students of the 1st Cycle of Basic Education*", carried out in the context of Supervised Teaching Practices, during the Masters in Pre-School Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education, had as its object of study the routines of students in a 2nd year class of basic education, with the aim of understanding their role in these students' teaching and learning processes.

Thus, at a theoretical level, we consider it pertinent to analyze issues related to the 1st Cycle of Basic Education, namely the guiding documents of this cycle of studies, and also the conceptualization of routines and their possible implication in the learning of these students. At a methodological and contextual level, and in order to assess how routines can influence learning, there was a need to build a project work with the construction of piloting instruments and activities in order to assist in this measurement.

Therefore, in a reflective way, based on direct and participant observations, interactions with the group and the construction of pedagogical instruments, we were able to understand the importance of routines in the construction and consolidation of learning in 1st CEB students.

Keywords: Education, 1st Cycle of Basic Education, routines, learning.

Índice

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Dedicatória..... | III |
| Agradecimentos | IV |
| Resumo | V |
| Abstract..... | VI |
| Índice de figuras | 9 |
| Índice de gráficos..... | 10 |
| Índice de tabelas | 10 |
| Lista de abreviaturas | 11 |
| Introdução..... | 12 |
| Parte I- Componente Reflexiva | 14 |
| Capítulo I – O reviver dos contextos educativos | 15 |
| 1. A Prática de Ensino Supervisionada | 15 |
| 1.1. Creche e Jardim de Infância..... | 15 |
| 1.2. 1.º Ciclo do Ensino Básico..... | 17 |
| Capítulo II – Caracterização dos grupos | 20 |
| 1. Caracterização dos grupos de crianças..... | 20 |
| 1.1. Sala dos 2 anos ₁ – Creche | 20 |
| 1.2. Sala 2 – Jardim de Infância | 22 |
| 1.3. Sala do 2.º ano – 1.º Ciclo do Ensino Básico..... | 24 |
| 1.4. Sala do 4.º ano – 1.º Ciclo do Ensino Básico..... | 26 |
| Capítulo III – Dos primeiros passos às salas de aula ... as minhas reflexões | 28 |
| 1. Creche..... | 28 |
| 2. Jardim de Infância | 30 |
| 3. 2.º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico | 33 |
| 4. 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico | 35 |
| Parte II- Componente Investigativa..... | 40 |

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Capítulo I – Enquadramento teórico conceptual | 41 |
| 1. O 1.º Ciclo do Ensino Básico | 41 |
| 2. Documentos Orientadores no 1.º Ciclo do Ensino Básico | 44 |
| 3. As rotinas e o seu contributo para a construção das aprendizagens no 1.º CEB | 52 |
| Capítulo II – Enquadramento contextual e metodológico | 55 |
| 1. Metodologia | 55 |
| 1.1. A Metodologia de Trabalho de Projeto..... | 56 |
| 2. Problemática | 59 |
| 2.1. Objetivos da investigação | 59 |
| 2.2. Contexto da investigação | 60 |
| 2.2.1. Os participantes no estudo: caracterização..... | 61 |
| 2.3. Recolha de dados | 61 |
| 2.3.1. Observação participante | 62 |
| 2.3.2. Atividades/Instrumentos desenvolvidos..... | 63 |
| 2.3.3. Análise documental | 67 |
| 3. Resultados obtidos | 68 |
| Considerações finais | 74 |
| Bibliografia..... | 78 |
| Apêndices | 85 |

Índice de figuras

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figura 1 – Santa Casa da Misericórdia de Paredes | 17 |
| Figura 2 – Escola Básica n.º 2 de Paredes | 19 |
| Figura 3 – Planta 2 | 32 |
| Figura 4 – Matriz do 1.º Ciclo do Ensino Básico | 43 |
| Figura 5 – Estrutura do Programa de Português do 2.º ano | 46 |
| Figura 6 – Estrutura das Metas Curriculares de Português do Ensino Básico do 2.º ano | 46 |
| Figura 7 – Estrutura do Programa de Matemática do Ensino Básico do 2.º ano..... | 48 |
| Figura 8 – Estrutura das Metas Curriculares de Matemática do Ensino Básico do 2.º ano..... | 48 |
| Figura 9 – A Metodologia de Trabalho de Projeto na prática | 57 |
| Figura 10 – Localização do concelho de Paredes | 60 |
| Figura 11 – Distribuição da amostra | 61 |
| Figura 12 – Planta da sala de aula com os grupos de 4 alunos | 64 |
| Figura 13 – Grupos de quatro para a realização da tarefa | 66 |
| Figura 14 – Ilustração do jogo “A Estátua Silenciosa” | 94 |
| Figura 15 – Ilustração do jogo “Barra do Lenço” | 94 |
| Figura 16 – Placar “Palavras Mágicas” | 96 |
| Figura 17 – Regras de sala de aula | 98 |
| Figura 18 – Cartas para o <i>quizz</i> | 100 |
| Figura 19 – Alguns cartões para o quadro do tempo | 100 |
| Figura 20 – Quadro do tempo | 100 |
| Figura 21 – Quadro das tarefas de sala de aula | 101 |
| Figura 22 – Monstro sem expressão | 102 |
| Figura 23 – Cartões sobre sentimentos e emoções | 104 |
| Figura 24 – <i>Emocionômetro</i> | 104 |

Índice de gráficos

| | |
|---------------------------------------------------------|----|
| Gráfico 1 – Género das crianças da Sala 2 anos 1 | 20 |
| Gráfico 2 – Género das crianças da Sala 2 | 22 |
| Gráfico 3 – Género dos alunos da turma do 2.º ano | 24 |
| Gráfico 4 – Constituição da turma PC2D | 26 |

Índice de tabelas

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------|----|
| Tabela 1 - Calendarização das atividades/instrumentos em sala de aula | 63 |
| Tabela 2 - Sistematização dos resultados obtidos | 73 |

Lista de abreviaturas

1.º CEB – 1.º Ciclo do Ensino Básico

ASE – Ação Social Escolar

ATL – Atividades de Tempos Livres

COVID-19 – Coronavírus 2019

DGS – Direção Geral da Saúde

ELI – Equipa Local de Intervenção

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

MSAI – Medidas de Suporte à Aprendizagem e Inclusão

MTP – Metodologia de Trabalho de Projeto

OCEPE – Orientações Curriculares para Educação Pré-Escolar

PES – Prática de Ensino Supervisionada

Introdução

O relatório que agora se apresenta, realizado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada¹ denomina-se *O impacto das rotinas na construção das aprendizagens nos alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico* e pretende plasmar o trabalho e as experiências de aprendizagens levadas a cabo no decorrer do estágio (PES) nos diferentes contextos, concretamente: contexto de Creche, Jardim de Infância e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico², com particular ênfase no Primeiro Ciclo, valência na qual incidiu a componente investigativa.

Neste seguimento organizamos o relatório em duas partes, a primeira parte diz respeito à parte reflexiva, constituída por dois capítulos. No primeiro capítulo revisitamos os contextos nos quais tivemos a oportunidade de experienciar diferentes práticas, interagindo com diferentes grupos de crianças, várias estratégias educativas que foram e serão fundamentais para a nossa prática profissional enquanto futuras educadoras e docentes. Sendo assim, nesta parte damos a conhecer os contextos Creche, Jardim de Infância e 1.º Ciclo do Ensino Básico, destacando os aspetos mais relevantes de cada um deles.

Relativamente à segunda parte, a componente investigativa, pretende trazer à colação as questões que despertaram maior interesse, mas também dar a conhecer todo o percurso investigativo que foi realizado na Escola Básica n.º 2 de Paredes, com um grupo de vinte e quatro crianças do 2.º ano de escolaridade, com base na metodologia de projeto. Assim, optamos por trabalhar a questão das rotinas, porque nos dias de hoje estas são apresentadas e trabalhadas com uma maior frequência na educação pré-escolar, sendo, de certa forma, desconsideradas na literatura referente ao 1.º Ciclo do Ensino Básico. Acresceu o facto de em diálogo com a professora titular se aferir que a turma necessitava que fossem implementadas algumas rotinas, demonstrando-se e justificando-se trazer esta problemática para o estudo.

No que concerne à estrutura, esta segunda parte está dividida em dois capítulos. No primeiro capítulo, *enquadramento teórico e conceptual*, começamos por explorar o enquadramento do 1.º Ciclo do Ensino Básico, nomeadamente no que respeita aos

¹ Doravante designada de PES

² Doravante designado 1º CEB

documentos orientadores utilizados pelos professores neste ciclo de ensino, explorando-se de seguida os conceitos relacionados com a problemática em estudo, concretamente as rotinas e as aprendizagens dos alunos.

No segundo capítulo, *enquadramento conceptual e metodológico*, damos ênfase ao processo que levou a cabo durante a investigação, ou seja, começamos por conceptualizar acerca da metodologia de projeto e explicitar em que contexto foi realizado o estudo, com quem foi realizado, em que sentido e qual o propósito do mesmo, explicitando as opções metodológicas, mais concretamente o objeto e os objetivos de estudo, assim como os instrumentos de recolha de dados priorizados. De seguida, no *referencial empírico*, apresentamos e discutimos os resultados alcançados, tendo em conta os conceitos teóricos anteriormente trabalhados e apresentamos uma resposta à questão-problema deste estudo.

Por fim, apresentamos a reflexão final, na qual são destacados os pontos fortes e menos fortes deste estudo e as conclusões que podemos tirar do mesmo. Finalizamos apresentando a lista bibliográfica que mobilizamos para fundamentarmos este trabalho e de imediato apresentamos os apêndices que nos parecem pertinentes para uma leitura mais contextualizada deste relatório.

Parte I- Componente Reflexiva

Capítulo I – O reviver dos contextos educativos

1. A Prática de Ensino Supervisionada

A caracterização dos contextos educativos que se seguem baseou-se na recolha e investigação através da observação e de documentos fornecidos no site do agrupamento de escolas da instituição.

Este capítulo é um reviver de todos os contextos nos quais tivemos a oportunidade de desenvolver os nossos estágios sendo estes: PES I e PES II, no contexto de Creche e no contexto de Jardim de Infância, respetivamente, ambos no Jardim de Infância O Pardal da Irmandade da Misericórdia de Paredes; a PES III e PES IV no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico foram realizadas na Escola Básica n.º 2 de Paredes (Centro Escolar de Paredes).

Ao termos a oportunidade de estagiar nestes contextos, foi-nos permitido conhecer com maior propriedade os contextos educativos, na medida em que para que nos fosse possível planificar as atividades e as aulas tentamos, sempre, ter em consideração o grupo de crianças/alunos, as aprendizagens introduzidas pela educadora ou pela professora e o contexto como um todo. Ou seja, tivemos de ficar com uma visão abrangente de todo o processo.

1.1. Creche e Jardim de Infância

A Santa Casa da Misericórdia de Paredes, onde realizamos a prática supervisionada em contexto Creche e Jardim de Infância, trata-se de uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS).

Como está presente na legislação, a sua localização cumpre as normas estabelecidas pela mesma, tendo em consideração que não está localizada em locais que coloquem em risco o bem-estar e a saúde dos seus utentes. Localiza-se no centro da cidade de Paredes, que possui de serviços diversificados e de fácil acesso, uma vez que tem boas vias de comunicação.

A 24 de julho de 2002, com o apoio de 48 irmãos-fundadores, lançaram-se as bases para a construção de uma Irmandade da Misericórdia em Paredes. O compromisso era o de apoiar os mais desfavorecidos e levar a cabo as 14 Obras da Misericórdia. Celebrado o primeiro centenário, são diversificadas e válidas as facetas desta Irmandade da Misericórdia de Paredes ao serviço da comunidade: o lar, que é um estabelecimento de solidariedade social de referência; o centro de dia e o apoio domiciliário; a Creche e o Jardim de Infância; o RSI que apoia muitas famílias; e o ATL.

A instituição dispõe de três valências no âmbito da educação, sendo elas: a Creche, o Jardim de Infância e o ATL, sendo que este último se encontra num edifício à parte das restantes, utilizando apenas o refeitório da valência do pré-escolar para o almoço.

A instituição que comporta as valências de creche e pré-escolar é composta pelo gabinete técnico, onde se encontram a diretora técnica e a coordenadora, também educadora na instituição, um salão/polivalente, uma cozinha, três refeitórios, um para a creche, outro para o Jardim de infância/ATL e um outro para os funcionários e educadoras, uma lavandaria, uma sala dos “cacifos” e duas salas de reuniões.

Relativamente à valência da Creche, esta dispõe de quatro salas localizadas mais especificamente do lado direito do edifício principal. Estas quatro salas são destinadas às crianças com idades compreendidas entre os 4 meses e os 3 anos de idade. Estas salas são designadas do seguinte modo: berçário, sala do 1 ano, e duas salas dos 2 anos.

No ano letivo em que estive a estagiar nesta instituição, as crianças tinham como atividade a ginástica, com o Professor Rui Andrade, em que tive a oportunidade de participar em algumas delas.

No que concerne ao Pré-Escolar, este dispõe de cinco salas, para crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos de idade. Em relação ao funcionamento das salas, as salas 1 e 2 eram salas mistas, ou seja, acolhiam crianças com idades entre os 3 e os 5 anos de idade, enquanto as salas 3, 4, e 5 tinham crianças com idades de 3, 4 e 5 anos, respetivamente. No ano letivo em que estive no estágio, as crianças da sala em que me encontrava também tinham atividades extracurriculares como música, inglês, ballet e karaté.

A instituição estava equipada com um recreio exterior amplo que permitia que nele se juntassem para brincar, as crianças de várias salas, pois encontrava-se apetrechado

com baloiços adequados às idades das crianças e tinha uma parte com mais relva o que permitia às crianças dinamizar jogos mais em grande grupo, como jogar à apanhada ou jogar à bola, para além disto, o facto de se poder juntar vários grupos permitia que as crianças socializassem com outras crianças que não pertencessem ao seu grupo de sala e que brincassem em grupo, com segurança e tranquilidade. No que se refere aos espaços nos quais as crianças efetuavam a sua higiene, a creche possuía uma casa de banho com boas dimensões, equipada com sanitas e lavatórios adequados ao tamanho das crianças de forma que estas se tornem mais autónomas. E estes equipamentos não se encontravam separados por portas nem paredes. Já no pré-escolar algumas casas de banho possuíam divisórias de parede e de porta entre as sanitas e os lavatórios e estes tinham o tamanho normal. Estas encontravam-se perto das salas para que o seu acesso fosse mais facilitado.

Em relação ao horário de funcionamento a instituição, está aberta entre as 7h30 e as 19h30 de segunda a sexta-feira, permitindo às famílias deixarem os seus educandos e irem para os seus locais de trabalho. A instituição apenas encerra para férias entre os dias 15 e 30 de agosto.

A imagem abaixo permite-nos ter uma visão global da instituição da Santa Casa da Misericórdia de Paredes.



Figura 1 - Santa Casa da Misericórdia de Paredes

Fonte – <https://localx.pt/pt/establishments/irmandade-da-misericordia-de-paredes>

1.2. 1.º Ciclo do Ensino Básico

A Escola Básica n.º 2 de Paredes, também conhecida com Centro Escolar de Paredes, na qual foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada no contexto do 1.º Ciclo

do Ensino Básico, trata-se de uma instituição pública e está integrada no Agrupamento de Escolas de Paredes, situado também ele na cidade de Paredes.

O território abrangido pelo Agrupamento de Escolas de Paredes, na qual está integrada a Escola Básica n.º 2 de Paredes, como já havia referido, é essencialmente rural, integrando unidades fabris de pequena e média dimensão, determinantes para a economia de toda a região. O setor secundário, como a indústria do mobiliário, abarca a maioria das atividades profissionais dos encarregados de educação. No entanto tem-se assistido, nos últimos anos, ao crescimento da importância do setor terciário e um decréscimo do setor primário.

A Escola Básica n.º 2 de Paredes é uma estrutura de dois pisos, que surge de uma recuperação da estrutura pré-existente, sendo esta pontualmente amplificada, com o acréscimo de três volumes no sentido de responder às necessidades especiais e programáticas pretendidas. No que diz respeito aos recursos físicos desta instituição, esta estrutura-se num edifício com boas condições. O seu exterior é agradável, com várias janelas com acesso para o exterior permitindo que as salas tenham uma boa luz natural, tem umas cores claras e possui iluminação artificial.

Esta instituição dispõe de duas valências, sendo estas: o Jardim de Infância e o 1.º Ciclo do Ensino Básico. Relativamente ao Jardim de Infância, este contém duas salas destinadas a crianças com idades compreendidas entre os três e os cinco anos de idade. Perto das salas existe uma casa de banho adaptada às crianças, uma casa de banho para os educadores/professores e na entrada existem os cabides onde as crianças colocam os seus pertences.

Na parte do 1.º Ciclo do Ensino Básico, existem dezasseis salas de aula, cuja distribuição dos alunos nas mesmas depende do professor titular, seis salas de apoio, um laboratório de ciências, uma sala da matemática, duas salas de expressões, uma sala de informática, uma sala dos professores, uma sala referenciada como posto médico, um elevador (utilizado para o transporte de um aluno que utiliza cadeira de rodas) e o gabinete da coordenadora. Contudo, devido à situação do Covid-19, na sala em que estive a estagiar, os alunos estavam colocados por filas para manter as distâncias. A instituição dispõe de cinco casas de banho, uma para professores e funcionários e as restantes quatro para os alunos do 1.º Ciclo.

Ainda em relação à estrutura organizacional a instituição, possui uma cozinha, na qual são recebidas as refeições que vêm da “Obra de Assistência Social da Freguesia de Sobrosa”. O refeitório é um espaço amplo e arejado, e contém várias mesas, o que permite que as crianças façam a sua refeição de forma confortável e em turma. No que concerne à biblioteca escolar, este é um espaço um pouco frio, visto que as crianças para irem para a biblioteca, no inverno, têm de levar agasalhos e dispõe de algumas estantes com livros infantis, que estão à disposição das crianças, visto que podem proceder à sua requisição.

A escola possui ainda um pavilhão gimnodesportivo, no qual os alunos realizam a expressão motora e brincam quando as condições atmosféricas não permitem que o façam no recreio. Para além deste pavilhão, possui um vasto recreio e um campo de jogos, nos quais as crianças podem brincar livremente. Para o pré-escolar existe um pequeno parque infantil equipado com baloiços.

A imagem abaixo plasmada permite-nos ter uma visão mais alargada da Escola Básica n.º 2 de Paredes.



Figura 2 - Escola Básica n.º 2 de Paredes

Fonte – <https://cnll.pt/portfolio-item/paredes-school/>

Capítulo II – Caraterização dos grupos

1. Caraterização dos grupos de crianças

1.1. Sala dos 2 anos₁ – Creche

A Sala dos 2 anos₁ é composta por doze crianças (5 do sexo feminino e 7 do sexo masculino) com os dois anos completados até ao dia 31 de dezembro de 2019, conforme podemos contemplar no gráfico seguinte:

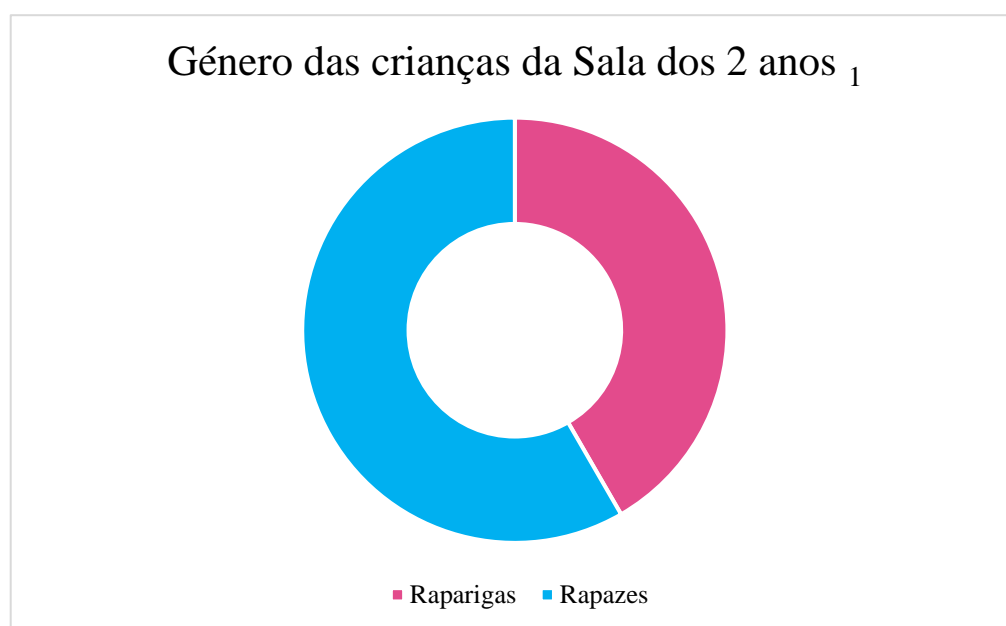


Gráfico 1 – Género das crianças da Sala 2 anos 1

Fonte – Elaboração própria

Este grupo era orientado pela Educadora Anabela Silva e pelas auxiliares educativas Sónia e Fernanda. Era um grupo heterogéneo, bastante ativo, com grande vontade de explorar, que apreciava atividades de expressão plástica e que gostava muito de fazer as aulas de ginástica, com o professor Rui às segundas-feiras. Gostavam de tudo o que era novidade e envolviam-se facilmente nas propostas que lhes eram feitas quer pela educadora quer pela estagiária. Era um grupo de crianças muito alegre, bem-dispostas e motivadas, contudo apresentavam muitas dificuldades no que dizia respeito à partilha dos brinquedos ou objetos, levando à criação de pequenos conflitos.

No que concerne ao estágio em que as crianças se encontravam, tendo em conta as observações realizadas e os estádios de Piaget, verificava-se dois estádios neste grupo de crianças: existiam algumas ainda no estágio sensório motor, tendo em conta as “birras”

realizadas e o uso frequente das mãos para comer (na hora do almoço); e as restantes encontravam-se no estágio pré-operatório, pois verificavam-se comportamentos relacionados com a dificuldade de partilhar com o outro, o designado egocentrismo, já conseguiam falar fluentemente e utilizavam a primeira pessoa (eu).

No que à gestão dos pequenos conflitos diz respeito, verifiquei alguma dificuldade na partilha de objetos e brinquedos, que levava conseqüentemente às “birras”, que se estendiam não só aos colegas, mas também aos adultos, quando estes não as deixavam fazer o que elas pretendiam, uma vez que estavam a ser contrariadas. Estas atitudes ocorriam devido ao egocentrismo, característico desta faixa etária, sendo necessário intervir na maioria das vezes, para que as crianças aprendessem a importância da partilha com o outro, que podiam brincar todos juntos e como podia ser divertido. De acordo com Silva et al. (2016, p.44)

(...) a participação das crianças na vida do grupo permite-lhes tomar iniciativas e assumir responsabilidades, exprimir as suas opiniões e confrontá-las com as dos outros, numa primeira tomada de consciência de perspetivas e valores diferentes, que facilitam a compreensão do ponto de vista do outro e promovem atitudes de tolerância, compreensão e respeito pela diferença.

1.2. Sala 2 – Jardim de Infância

O grupo da sala 2 era constituído por vinte e uma crianças (10 do sexo feminino e 11 do sexo masculino) com idades compreendidas entre os três e os cinco anos de idade, completados até ao dia 31 de dezembro de 2019. De referir que uma das crianças apenas começou a frequentar a instituição, mais especificamente a sala 2, em fevereiro de 2020, tendo apenas completado os três anos no ano de 2020. No gráfico abaixo podemos constatar a informação anteriormente referida.

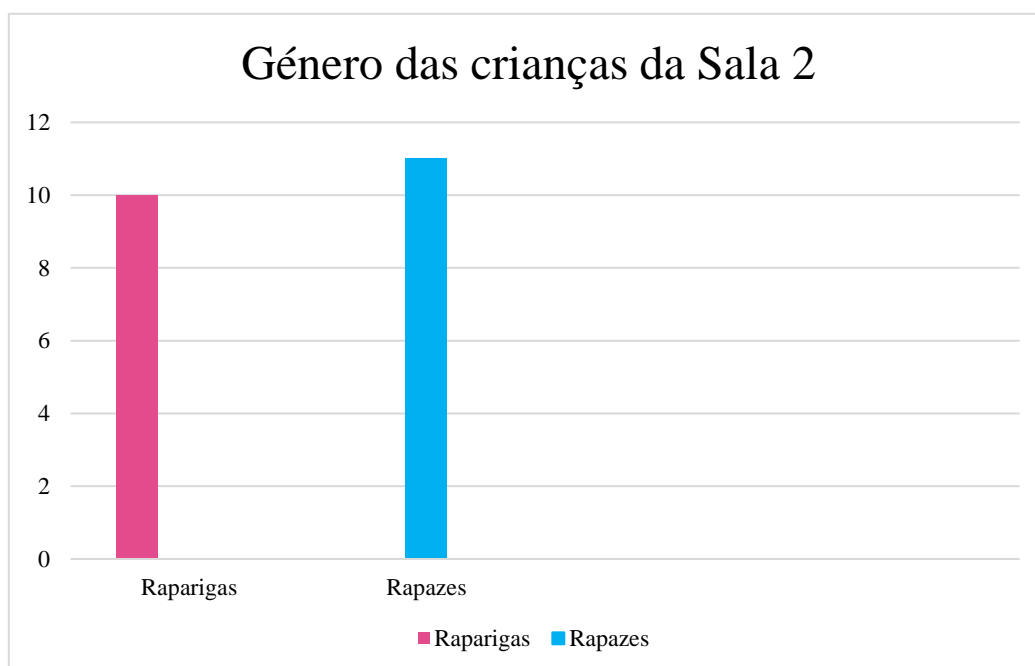


Gráfico 2 – Género das crianças da Sala 2

Fonte – Elaboração própria

O grupo da sala 2 era orientado pela Educadora Carla Andrade e pelas auxiliares Rosa e Albertina. Neste grupo, pode-se constatar que dez frequentavam a instituição pela primeira vez, uma criança já frequentava a instituição há três anos, duas delas frequentavam há dois anos e as restantes crianças há quatro anos consecutivos. Nesta sala, existiam duas crianças com medidas de suporte à aprendizagem e inclusão, uma das quais já recebia apoio da Equipa Local de Intervenção (ELI), e a outra criança seria encaminhada durante o ano letivo que decorria.

Durante o período da idade pré-escolar (entre os três e os seis anos) as crianças desenvolvem várias competências importantes quer ao nível da linguagem, das competências motoras, da socialização, entre outras que contribuem para que as crianças se tornem mais autónomas e independentes. As crianças entre os três e os quatro anos,

são muito curiosas e têm por “hábito” perguntar sempre por tudo e sobre tudo o que as rodeia, acabando por se dizer que estão na chamada fase dos “porquês”. Ainda nesta fase, as crianças desenvolvem a sua linguagem, começam a ter mais autonomia, por exemplo ao vestirem algumas peças de roupa mais difíceis, e já começam a executar pequenas tarefas do dia-a-dia, como por exemplo calçar-se ou apertar os atacadores.

Já as crianças com idades entre os cinco e os seis anos de idade, têm uma linguagem mais fluente, uma competência motora mais desenvolvida, comparativamente com as crianças dos 3/4 anos, e sentem mais orgulho nas tarefas e nas atividades que realizam.

Este grupo da sala 2 era bastante colaborativo, no que respeita às atividades, quer fossem realizadas individualmente ou em grupo, participavam com entusiasmo e tinham sempre pressa em terminar uma tarefa/atividade para começar a realizar logo outra. Contudo, como era um grupo constituído na sua maioria por crianças com três anos de idade, ainda se encontravam um pouco atrasados, no que respeitava à organização da sala, relativamente aos instrumentos de pilotagem e em termos do cumprimento das regras.

Tendo em conta os trabalhos de Piaget e as observações que realizei em contexto de sala, apesar de ter sido durante pouco tempo devido à Covid-19, destacam-se dois estádios no grupo: algumas crianças encontravam-se no sensório motor (a maioria das crianças mais novas) devido aos desentendimentos e “birras”, utilizavam as mãos para comerem durante a hora do almoço e tinham dificuldades em dialogar com os adultos e os seus pares. As restantes, encontravam-se no pré-operatório, uma vez que se observava o egocentrismo, a criatividade e imaginação e uma linguagem fluente indo ao encontro da aceção de Ferracioli (1999, p.8) quando refere que

há o desenvolvimento de um pensamento simbólico e pré-conceitual”. Contudo, ainda havia algumas dificuldades em partilhar brinquedos e objetos, uma vez que do ponto de vista de Piaget referido por Lima (2004, p.163) “(...) a criança acha que o mundo foi criado para si e não é capaz de perceber o ponto de vista do outro.

1.3. Sala do 2.º ano – 1.º Ciclo do Ensino Básico

O 2.º ano da turma PC2D, da Escola Básica n.º 2 de Paredes, com a qual estive a estagiar era constituído por vinte e quatro alunos (18 do sexo feminino e 6 do sexo masculino), com idades compreendidas entre os 7 e os 8 anos de idade, como plasma o gráfico abaixo:

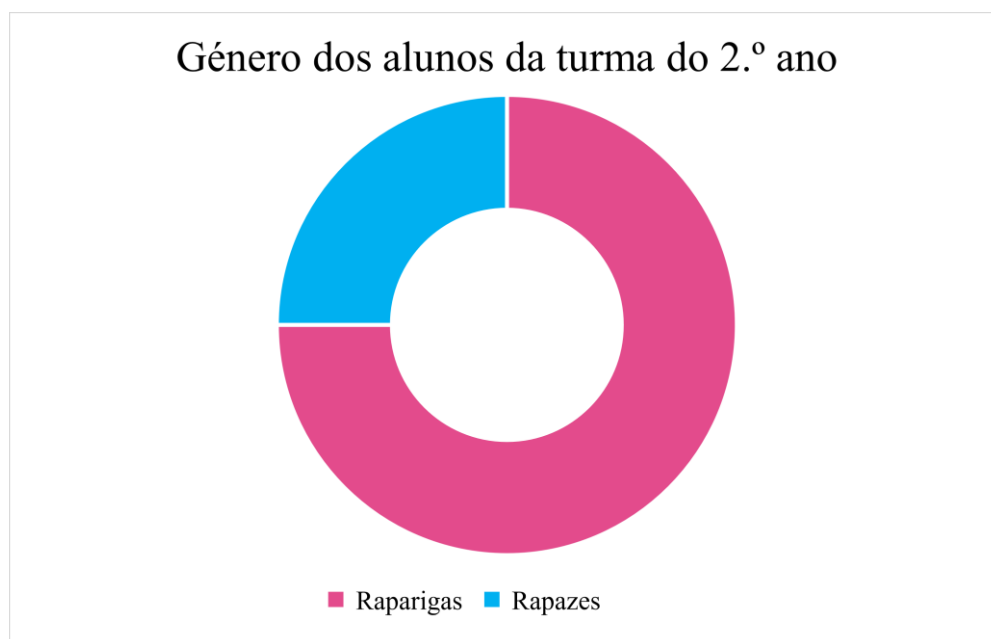


Gráfico 3 – Género dos alunos da turma do 2.º ano

Fonte – Elaboração própria

Do ponto de vista do desenvolvimento, trata-se de uma turma homogénea, bastante ativa, contudo com ritmos de trabalho e aprendizagens muito dispare, mas também do ponto de vista da concentração, que inevitavelmente influencia a evolução das aprendizagens dos alunos. Dois dos alunos desta turma encontravam-se assinalados pelas Medidas de Suporte à Aprendizagem e Inclusão (MSAI), no entanto, existiam mais dois alunos a aguardar pela sua identificação. Os alunos abrangidos por estas medidas e outros, tinham no geral, dificuldades ao nível da memorização, da concentração e da aplicação dos conteúdos lecionados durante as aulas, contudo, existia um esforço por parte da professora para que as crianças com mais dificuldades não desmotivassem, assim como as que tinham um ritmo mais avançado, que por vezes tinham de aguardar pelos outros, pois como referem Leite & Orvalho (1995, p. 44) “os alunos são diferentes pela sua origem, aquisições anteriores, projectos, características, interesses e qualidades pessoais mutáveis e por isso se diz que cada aluno ou grupo tem um ritmo próprio de aprendizagem”.

Relativamente ao apoio da Ação Social Escolar (ASE) existem cinco alunos a beneficiar do escalão A, quatro alunos beneficiam do escalão B, e os restantes alunos não beneficiam de nenhum escalão. Até ao presente ano letivo, não existiram retenções na turma.

No que diz respeito aos agregados familiares dos alunos, a grande maioria encontra-se empregada, ou seja, um total de aproximadamente 75% quer por parte das mães quer por parte dos pais. Ao nível das habilitações académicas (Secundário e Ensino Superior) 71% das mães concluiu estes níveis de ensino e os pais concluíram numa percentagem de 54%.

Neste grupo verifica-se ainda, de acordo com o Projeto Curricular de Turma, que mais de metade da turma (quinze alunos) têm um irmão; seguindo-se sete alunos com zero irmãos; dois alunos com dois irmãos, nenhum com três irmãos.

Tal como é referido no Plano Curricular de Turma, todos os alunos já frequentavam esta instituição no ano letivo anterior, encontrando-se familiarizadas com o espaço e com os colegas de turma, contudo a professora titular não estava com esta turma no ano letivo anterior.

1.4. Sala do 4.º ano – 1.º Ciclo do Ensino Básico

A análise da turma teve como suporte todo o trabalho realizado durante o estágio e a consulta do Projeto Curricular de Turma.

A turma PC4C, do 4.º ano de escolaridade, com a qual estive a estagiar é formada por vinte e três alunos, dos quais 13 do sexo feminino e 10 do sexo masculino, como plasma o gráfico 1.

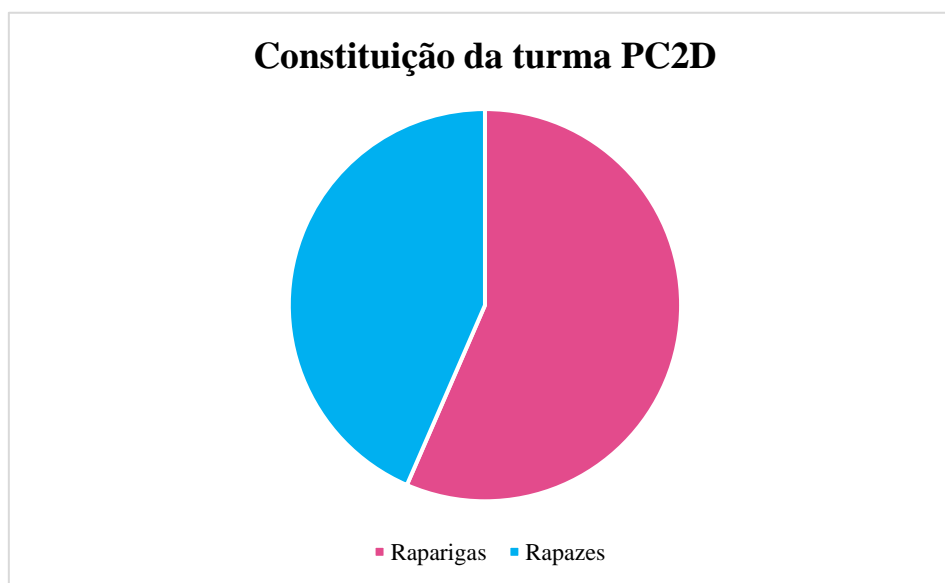


Gráfico 4 – Constituição da turma PC2D

Fonte – Elaboração própria

Os alunos desta turma têm idades compreendidas entre os 9 e os 10 anos de idade, até ao dia 31 de dezembro de 2020. Trata-se de uma turma heterogénea, bastante ativa e curiosa, contudo com ritmos de aprendizagem diferente por parte dos alunos com mais dificuldades. Nesta turma encontram-se referenciados cinco alunos com medidas universais e uma aluna com medidas seletivas. Estes alunos referenciados têm no geral dificuldades ao nível: da memorização, dificuldade na concentração e na aplicação dos conteúdos programáticos. Os principais problemas encontrados nesta turma são os seguintes: a falta de concentração e a atenção, a dificuldade no cumprimento das regras de sala de aula, os ritmos de aprendizagem diferenciados, os contextos familiares diversificados, a falta de assiduidade de alguns alunos e as dificuldades ao nível cognitivo.

Relativamente ao apoio da Ação Social Escolar (ASE) existem onze alunos a beneficiar do escalão A, três alunos beneficiam do escalão B, e os restantes alunos não beneficiam de nenhum escalão. Até ao presente ano letivo, não existiram retenções na turma.

No que diz respeito aos agregados familiares dos alunos, a grande maioria encontra-se empregada, ou seja, um total de 82% no que às mães diz respeito e aproximadamente 65% por parte dos pais. Ao nível das habilitações académicas (Secundário e Ensino Superior) 57% das mães concluiu estes níveis de ensino e os pais concluíram numa percentagem de 48%.

Neste grupo verifica-se ainda, de acordo com o Projeto Curricular de Turma, que mais de metade da turma (doze alunos) têm um irmão; seguindo-se quatro alunos com dois irmãos; dois alunos com zero irmãos, dois alunos com três irmãos e por fim três alunos nos quais desconhecemos a quantidade de irmãos.

Em relação à ocupação dos tempos livres dos alunos, as atividades preferidas destes são as seguintes: jogar à bola, ver televisão, andar de bicicleta/patins, passear, brincar, jogar tablet/telemóvel, dançar e saltar à corda.

O grupo manteve sempre uma boa relação com a professora titular, com a estagiária e com os restantes colegas, sendo esta relação baseada na confiança e na colaboração, no sentido de promover ações positivas entre pares, entre os alunos e os docentes.

Capítulo III – Dos primeiros passos às salas de aula ... as minhas reflexões

1. Creche

Inicialmente, existia um misto de sentimentos, no que a esta valência diz respeito, uma vez que era a primeira vez que me encontrava no contexto Creche, pois na licenciatura apenas estive no contexto pré-escolar. Por um lado, existia um sentimento de entusiasmo e, por outro de agitação para começar num novo contexto e para compreender como seria trabalhar e interagir com as crianças de dois anos de idade, mas também compreender qual seria a abordagem utilizada pela educadora cooperante e as atividades por esta realizadas com o grupo.

No primeiro dia tive uma boa receção e acolhimento, por parte das crianças, da educadora cooperante e das auxiliares. Sentei-me na manta junto delas, na qual se encontravam a cantar a música dos bons-dias, em que a maioria ficou com os olhinhos arregalados a olhar para mim. A educadora cooperante apresentou-me e disse-lhes que eu estava lá para aprender a trabalhar e a brincar com eles e de seguida, as crianças apresentaram-se com a ajuda da educadora e das auxiliares.

Na primeira semana pude aferir a importância que a rotina tem nesta faixa etária e a importância da mesma, uma vez que permite que as crianças desenvolvem a sua autonomia e a sua segurança. As rotinas permitem que haja uma melhor estruturação do ambiente, com o objetivo de responder às necessidades das crianças e não limitar o desenvolvimento das suas aprendizagens. Assim, as repetições que acontecem ao longo dos dias irão permitir que as crianças tenham mais cedo uma noção do tempo e das sequências das atividades e das tarefas a realizar durante o dia, contudo o educador deve ter sempre em consideração o ritmo de cada criança e do grande grupo. De acordo com Silva et al. (2016, pp. 29-30) a rotina

(...) é educativa porque é intencionalmente planeada pelo/a educador/a e porque é conhecida pelas crianças que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações. Nem todos os dias são iguais, as propostas do/a educador/a ou das crianças podem modificar o quotidiano habitual.

Outro aspeto fundamental para refletir é a planificação das atividades para esta faixa etária. Na instituição era dada muita importância aos dias comemorativos, como o Halloween (Dia das Bruxas), o S. Martinho, o Dia do Pijama, o Natal, entre outros. A planificação das atividades é considerada um instrumento de trabalho utilizado e realizado pelos educadores, antes de colocarem em prática, as atividades com as crianças. Ao construírem as planificações, os educadores têm de ter sempre em consideração as características do grupo com que está a trabalhar, o espaço, o ambiente, o tempo e o contexto em que está inserido. A construção das planificações para colocar em prática com o grupo da sala dos 2 anos₁ foram sempre pensadas e construídas, tendo sempre em linha de conta os seguintes aspetos: o plano anual de atividades, as intenções da educadora para aquela semana e ainda as necessidades do grupo, recorrendo sempre às Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), uma vez que não existe um documento orientador específico para o contexto de creche.

Assim sendo, as atividades desenvolvidas com as crianças desta sala foram sempre enquadradas nas áreas fundamentais presentes nas referidas orientações curriculares: a Área da Formação Pessoal e Social; a Área da Expressão e Comunicação; e ainda a Área do Conhecimento do Mundo; de forma a permitir que as crianças desenvolvessem competências ligadas ao desenvolvimento social e pessoal, à autonomia, ao respeito pelo outro, à partilha, à educação artística, à linguagem oral, fomentar o gosto pela leitura, pelas ciências, pela música, entre outras, que são fundamentais para o desenvolvimento das crianças enquanto futuros cidadãos críticos e ativos (Silva et al., 2016).

As atividades que captavam mais a atenção das crianças eram as atividades que envolviam as expressões visuais/artísticas, principalmente aquelas em que as crianças podiam mexer com as mãos nas tintas.

No geral a passagem por este contexto permitiu um conhecimento abrangente e contextualizado sobre o trabalho desenvolvido em creche, surpreendendo pela positiva, porque trabalhar com este grupo etário ultrapassa a dimensão meramente cuidadora, muito associada à creche. Isto é, desconstruíram-se conceitos e pré-conceitos subjacentes às práticas pedagógicas levadas a cabo, revelando-se cruciais nos processos de desenvolvimento das crianças.

2. Jardim de Infância

Neste contexto sentia-me menos ansiosa para começar, uma vez que continuava na mesma instituição e já tinha tido a oportunidade de estagiar com um grupo misto (dos 3 aos 5 anos de idade) durante estágio realizado na licenciatura, mas também porque algumas dessas crianças continuavam neste grupo com o qual iria estagiar nesta sala.

Este segundo semestre decorreu num período excepcional, assim como a parte da Prática de Ensino Supervisionada II, devido à pandemia provocada pela Covid-19 que assombrou não só o nosso país, mas todo o mundo. Neste contexto do pré-escolar, apenas tive a oportunidade de estagiar durante seis dias em modo presencial, uma vez que no início do mês de março de 2020 a Direção Geral da Saúde (DGS) recomendou o encerramento dos estabelecimentos de ensino no modo presencial, passando estes a funcionar em regime de ensino a distância.

O Jardim de Infância é um lugar onde as crianças podem desenvolver capacidades e competências que lhes são fundamentais para a sua vida no futuro. Por isso, o educador tem um papel fundamental durante todo o processo de ensino e aprendizagem que é proporcionado às crianças, mas também tem um papel fulcral no que se destina à construção do currículo e à gestão do mesmo, tendo como seu orientador principal as OCEPE, que apresentam um conjunto de pressupostos que permitem às crianças desfrutar de várias experiências, e a partir destas adquirirem novos conhecimentos. Uma outra responsabilidade do educador é a criação de um ambiente educativo, no qual as crianças sejam vistas como indivíduos ativos e participantes no seu processo de ensino e aprendizagem, sejam livres de explorar o que as rodeia, de experimentarem e criarem de forma livre.

Durante os poucos dias que estive presente na sala 2 pude compreender a importância do ambiente educativo no desenvolvimento das crianças, uma vez que “os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a sua organização condicionam o modo como esses espaços e materiais são utilizados enquanto recursos para o desenvolvimento das aprendizagens” (Silva et al, 2016, p.28).

A Educadora da Sala 2 trabalhava a partir do modelo pedagógico o Movimento da Escola Moderna (MEM), dando assim uma extrema importância à organização da sala

por áreas, por forma a que as crianças passassem muito do seu tempo a brincar e a explorar, assim como ao diário de bordo, no qual as crianças desenvolviam atividades mais ligadas à escrita e à linguagem, partindo sempre dos seus interesses e sugestões.

Em relação à organização do espaço educativo, esta sala estava dividida em sete áreas, sendo estas: a área polivalente, a área do acolhimento, a área da biblioteca, a área da plástica, a área dos jogos de mesa, a área dos jogos de chão/jogos de construção e ainda a área da casinha/faz-de-conta.

A Área Polivalente constituída pelas cadeiras e as mesas, que eram utilizadas para a realização dos trabalhos, mas também como apoio para as restantes áreas presentes na sala e ainda era o local onde as crianças faziam o lanche da manhã (entre as 9h e as 9h30).

A Área do Acolhimento, era a área onde as crianças se reuniam quando chegavam, onde cantavam a música dos bons-dias, onde se realizavam os encontros coletivos do grande grupo (conversas, organização da rotina, descanso, etc.), constituída por uma grande manta e alguns instrumentos de pilotagem expostos na parede.

A Área da Biblioteca, era uma área que permitia às crianças o contacto com os livros, e era constituída por uma pequena estante com livros infantis que as crianças podiam manipular livremente e dois sofás adequados para as mesmas.

A Área da Plástica permitia que as crianças dessem asas à sua imaginação e criatividade, expressando-se através de diversos materiais que tinham à sua disposição como: lápis de carvão, marcadores, lápis de cor, tintas, materiais de desgaste/recicláveis, plasticina e moldes, cola, tesouras, pincéis, folhas, que estavam numa estante ajustada à altura das crianças, permitindo-lhes fácil acesso aos mesmos.

A Área dos Jogos de Mesa que era constituída por uma estante com vários jogos como puzzles, dominós, jogos ligados à matemática e à linguagem, letras magnéticas e um quadro branco magnético, permitia que as crianças desenvolvessem a sua motricidade, a linguagem e a sua capacidade cognitiva.

A Área dos Jogos de Chão dispõe de uma manta, legos blocos de madeira, jogos de encaixe, pista de comboios, carros de plástico, entre outros, o que permitia que as crianças brincassem em grupo, aprendessem a importância da partilha e socializassem entre si.

A Área da Casinha / Faz-de-Conta estava equipada com brinquedos diversificados que retratavam uma cozinha e um quarto; nesta área as crianças brincavam em conjunto, partilhavam os brinquedos, imitavam rotinas que realizavam no seu quotidiano e desenvolviam formas criativas de realizar as suas brincadeiras.

Ainda em relação à organização do espaço educativo, as paredes da sala eram utilizadas para a exposição de trabalhos e atividades realizadas pelas crianças, mas também para colocar alguns instrumentos de pilotagem que já tinham sido implementados pela educadora, como por exemplo o mapa das presenças e o quadro do tempo. De acordo com Hohmann & Weikart (2011, p.174) o espaço educativo no pré-escolar deve ser flexível e em que todos os intervenientes “(...) percebam que as áreas de interesse e as coisas que compõem podem ser usadas de muitas formas diferentes, dependendo das necessidades e da imaginação das crianças”.

O espaço educativo da sala 2, a meu entender era um espaço funcional, atendendo às características da planta, permitindo que as crianças tivessem acesso a vários materiais e áreas, contribuindo, assim para o desenvolvimento de várias competências, como podemos aferir na figura abaixo que representa a planta da sala.

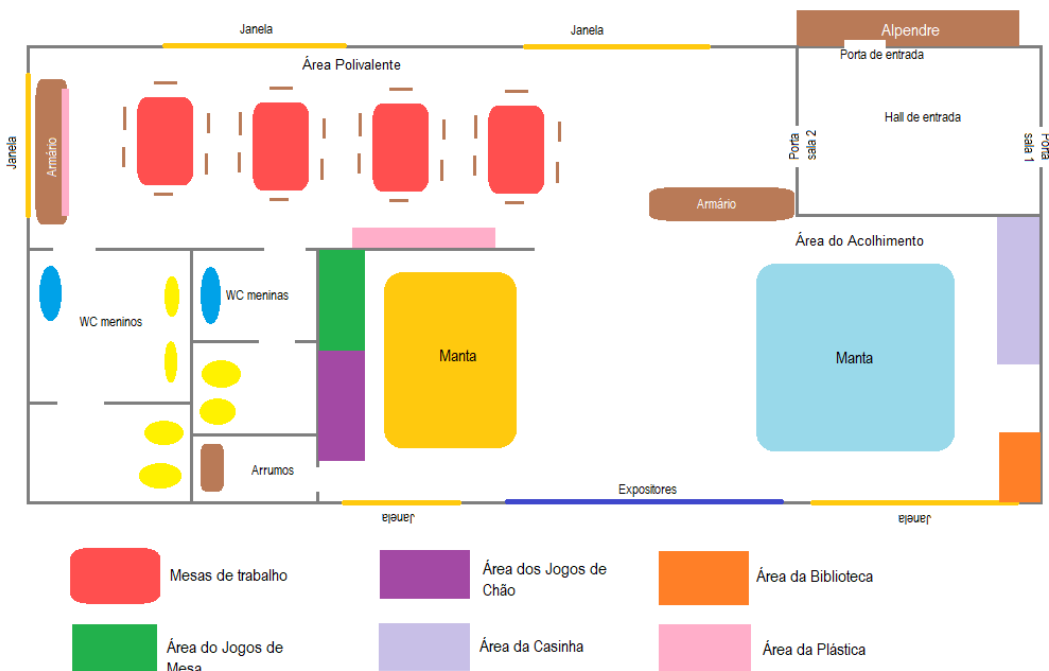


Figura 3 - Planta da Sala 2

Fonte – Elaboração própria

3. 2.º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico

Esta nova etapa, num contexto totalmente diferente dos anteriores e ainda numa fase de pandemia do Covid-19, encheu-me ainda de mais receios, de ansiedades e inquietações devido às incertezas e aos casos de covid que podiam aparecer na turma com a qual iria estagiar. Preocupava-me em como iria decorrer o estágio devido ao tempo atípico que vivíamos, e, igualmente apoquentava-me o facto de nunca ter estado neste contexto, existindo o receio de falhar, de não atingir os objetivos e de não ultrapassar os obstáculos que fossem aparecendo durante o estágio.

Este medo tomou maiores proporções no dia da reunião com a professora cooperante, quando esta referiu que se tratava de uma turma com vinte e quatro alunos, com muitas dificuldades de aprendizagem, atrasados ao nível dos conteúdos em relação às restantes turmas de 2.º ano da instituição e que alguns alunos vinham de famílias destruturadas. Contudo, foi muito gratificamente para mim trabalhar com estes alunos, tentar ajudá-los no melhor que pude, tentando chegar sempre aos alunos que tinham mais dificuldades e foi uma mais valia ter tido este confronto com a realidade, para compreender que nem tudo é perfeito e que nós enquanto docentes temos vários desafios pela frente e a ultrapassar ou, pelo menos esbater.

O primeiro dia de estágio aconteceu a 26 de outubro de 2020 e durante os primeiros dias consubstanciou-se, fundamentalmente num processo de observação da turma e das práticas educativas da professora cooperante, apesar de ir sempre intervindo e ajudando os alunos quando estes necessitavam, pois como afirma Antunes (2016, p.27) através da observação é-nos permitido a “(...) recolha de informação bastante fidedigna, pois não é influenciada por outros meios, mas apenas pelo meu ponto de vista, para a finalidade que eu pretendo, tendo sempre em vista o meu tema em estudo”.

A turma, apesar do que me tinha informado a professora cooperante na reunião, era na sua generalidade disciplinada, cooperante e cumpridora, no entanto, de acordo com o Plano Curricular de Turma alguns dos objetivos prioritários a cumprir eram: a melhoria da capacidade da concentração e atenção nas aulas, a utilização de um mapa individual de comportamento e fomentar e desenvolver o trabalho mais autónomo dos alunos. A professora cooperante, durante a sua prática educativa, recorria frequentemente aos manuais adotados uma vez que a turma se encontrava um pouco atrasada nos conteúdos, contudo, utilizava o manual interativo e os materiais da escola virtual de forma a tornar

as aulas mais interativas, mas também para facilitar a correção dos trabalhos e fichas, pois, como a turma tinha vinte e quatro alunos era mais fácil para chegar a todos os alunos.

Também neste contexto, a planificação era muito importante para a execução das práticas educativas, porque o professor é aquele que adapta os objetivos que pretende ver alcançados pelos seus alunos às metas que pretende, como refere Lage (2010, p.30) citado por Coelho (2016, p.28) na planificação do 1.º Ciclo do Ensino Básico

(...) o educador/professor define os objetivos e, por conseguinte, estabelece metas. A planificação deve ser realizada, tendo sempre em conta os dados recolhidos na observação e avaliação, abrangendo os vários domínios curriculares. Este organiza o trabalho, reflete sobre o currículo, métodos de trabalho, e materiais mais adequados às competências a desenvolver nas crianças. E de sublinhar que a planificação não deverá ser encarda de forma rígida, mas sim como um fio condutor à prática pedagógica que se pretende.

As planificações que foram realizadas durante este estágio foram sempre com o intuito de dar continuidade às práticas educativas da professora cooperante, e tentando sempre ter em conta as necessidades dos alunos e do grande grupo, como aconteceu com a atividade que se planificou, relativa às emoções, uma vez que esta era uma turma que tinha muitas dificuldades em expressar os seus sentimentos. Para além disso, em algumas atividades existiu a tentativa de inovar e sair um pouco do que era o “normal”, ou seja, do que era realizado nas aulas.

Guardo desta rica experiência um sentimento nostálgico, pois cada uma das crianças marcou-me à sua maneira, mesmo aqueles que eram mais espevitados, porque fui recebida desde o primeiro dia com um sorriso e senti-me sempre acarinha quer pelas crianças, como pelas professoras e auxiliares.

4. 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Este segundo estágio realizado com uma turma do 4º ano de escolaridade, teve um início diferente dos outros que fui realizando durante as Práticas de Ensino Supervisionado, devido à situação que vivíamos no país, relativamente ao surto de Covid-19, e às medidas que foram tomadas pela DGS, uma vez que as atividades letivas passaram para o regime de ensino a distância, como está no decreto-lei referenciado no Decreto-Lei n.º 3-C/2021, de 22 de janeiro, foram suspensas:

- a) As atividades educativas e letivas dos estabelecimentos de ensino públicos, particulares e cooperativos e do setor social e solidário, de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário;
- b) As atividades de apoio à primeira infância de creches, creche familiar e amas, as atividades de apoio social desenvolvidas em centro de atividades ocupacionais, centro de dia, centros de convívio, centro de atividades de tempos livres e universidades seniores;
- c) As atividades letivas e não letivas presenciais das instituições de ensino superior, sem prejuízo das épocas de avaliação em curso.

(artigo 31.º-A)

Assim, tendo em atenção tudo isto, comecei o meu estágio com esta turma no regime de ensino a distância, o que tornou o processo um pouco impessoal, visto que não conhecia a professora cooperante nem os alunos pessoalmente, tendo sido o primeiro contacto estabelecido através de um ecrã de computador. O primeiro contacto com a professora cooperante foi estabelecido através de uma reunião via plataforma Zoom, na qual a professora foi muito compreensiva, prestável e mostrou-se sempre disponível para me esclarecer e ajudar quando tivesse algum problema.

O ensino a distância durou cerca de duas semanas, e durante este período, a professora foi sempre alertando para os alunos com mais dificuldades, e referindo que os alunos atrás do computador se mostravam muito mais acanhados e tímidos, o que não acontecia nas aulas presenciais, pois segundo ela eram alunos muito curiosos, ativos e participativos. Nas primeiras aulas, a professora deu-me ainda a conhecer a existência de uma aluna que usufruía de medidas de suporte à aprendizagem, mais especificamente as medidas seletivas, mas que não estava nas aulas a distância, pois estava presencialmente na escola com a professora do ensino especial.

Quando voltamos ao ensino presencial, foi uma nova adaptação, uma vez que foi a primeira vez que estive em contacto direto com os alunos e com a professora cooperante em contexto sala de aula, o que me permitiu, presencialmente compreender quais os alunos que têm mais dificuldades, quais são os alunos mais tímidos e os mais ativos, assim como as rotinas presentes na sala de aula. Para além disto, pude conhecer a aluna que usufruía das medidas seletivas, e só neste contacto direto é que me foi referido que esta tinha muitas dificuldades na escrita e na leitura, uma vez que ainda não tinha adquirido na totalidade estas duas competências.

Ao longo da minha prática supervisionada existiu sempre a tentativa de desenvolver atividades e estratégias de aprendizagem que fossem pertinentes para que os alunos adquirissem competências ligadas às várias áreas de conteúdo presentes no currículo, recorrendo muitas vezes à interdisciplinaridade, pois de acordo com Pombo, Levy & Guimarães (1993, p.13) esta é uma forma “de combinação entre duas ou mais disciplinas com vista à compreensão de um objetivo a partir da confluência de pontos de vista diferentes e tendo como objetivo final a elaboração de uma síntese relativamente ao objetivo comum”.

No que compete às atividades realizadas nas várias áreas presentes no currículo do 4º ano de escolaridade, podemos afirmar que na área do português, estas foram realizadas com o intuito de desenvolver nos alunos o gosto pela leitura, através da leitura de textos e livros, tendo sempre em conta a faixa etária em que se encontram, pois deu para perceber que existiam alguns alunos que tinham dificuldades na leitura e na elaboração de textos, o que pode indicar o pouco contacto com a leitura; a realização de jogos e atividades mais lúdicas, com a intenção de tornar as aulas mais ativas, divertidas e como motivação para os alunos. Na área do português, o professor titular deve:

- a) Desenvolve nos alunos as competências de compreensão e de expressão oral, mobilizando conhecimentos científicos relativos aos processos através dos quais se desenvolve a linguagem e se realiza a comunicação interpessoal;
- b) Promove a aprendizagem de competências de escrita e de leitura, mobilizando conhecimentos científicos acerca dos processos de produção e de compreensão de textos escritos e das suas relações com a comunicação oral;
- c) Incentiva a produção de textos escritos e integra essa produção nas actividades de aprendizagem curricular, levando os alunos a mobilizar diversas estratégias para

a aprendizagem da escrita, servindo-se de materiais e de suportes variados;
(p.5574)

No que se refere à área da Matemática, existiu a tentativa de realizar materiais e recursos como a elaboração de um cartaz ou até a elaboração do medidor de ângulos para trabalhar os ângulos na área da geometria, e a elaboração de jogos matemáticos, com o objetivo de otimizar as aprendizagens, desenvolver o raciocínio matemático, contudo sempre tendo em linha de conta as dificuldades e as necessidades de cada aluno, como aconteceu na realização de atividades específicas para a aluna com medidas seletivas, pois como está referido no Decreto-Lei 241/2001, de 30 de agosto, o professor do 1.º CEB:

- a) Promove nos alunos o gosto pela matemática, propiciando a articulação entre a matemática e a vida real e incentivando-os a resolver problemas e a explicitar os processos de raciocínio;
- b) Implica os alunos na construção do seu próprio conhecimento matemático, mobilizando conhecimentos relativos ao modo como as crianças aprendem matemática e aos contextos em que ocorrem essas aprendizagens; (p.5575).

Em relação à área das expressões, foram realizadas com os alunos várias atividades inseridas nas expressões plástica, físico-motora e dramática. A existência da Educação Artística no 1.º CEB, da qual fazem parte domínios das Expressões Físico-Motora, Plástica, Musical, e Dramática, a escola leva o aluno a entender o mundo que o rodeia, criando este uma relação entre o que sabe e as vivências que vai tendo ao longo dos dias, e nas quais lhes será permitido expressá-las através das artes visuais. Segundo Gardner (1997) referenciado por Silva (2012) através do que observam e da sua interpretação, as crianças desenvolvem diferentes inteligências e capacidades que só se podem desenvolver a partir das artes. E essas mesmas competências que os alunos do 1.ºCEB adquirem, ou devem adquirir estão encaixadas em três eixos: a fruição; a produção; e a reflexão. Como afirma Sousa (2003, p.63) a

Educação Artística pressupõe, antes de tudo, que na organização curricular, letras, ciências, técnicas e artes tenham a mesma ponderação, haja equilíbrio e não preferências ou predominâncias, concorrendo em igualdade de circunstâncias para proporcionar aos alunos uma equilibrada formação cultural geral, homogénea e congruente – a harmonia estética na harmonia educacional.

Ainda de acordo com este autor,

(...) a educação artística, ao propor-se como uma via de formação do ser, não pretende substituir a transmissão do saber mas apresentar uma equacionação educacional valorizando as artes como meio não só de formação do ser como de intervenção metodológica activa, ao serviço do próprio ensino de saberes (p. 113).

No que concerne à área de Estudo do Meio foram concretizadas atividades que permitiram que os alunos estivessem em contacto com realidades diferentes à do seu dia-a-dia, como aconteceu quando foi plantada uma planta numa aula de português e estudo do meio, ou a realização de uma atividade experimental, com objetos que são conhecidos e utilizados no quotidiano. Estas atividades ligadas à área das ciências têm como o intuito encorajar os alunos no levantamento de questões e na procura de respostas para essas mesmas questões, através da realização de pesquisas e de atividades práticas adequadas à sua faixa etária, ao seu conhecimento e às suas vivências, pois os alunos têm um papel ativo e de ser “observadores ativos com capacidade de descobrir, investigar, experimentar e aprender” (ME, 2004, p.112).

Para além disto, Harlen (2007) referido por Varela & Martins (2013, p.98) indica que existem várias razões importantes para a educação das ciências nos primeiros anos de escolaridade, referindo as seguintes:

- contribuir para que as crianças percebam de alguma forma o mundo que as rodeia;
- desenvolvam algumas formas de investigar, comprovar e utilizar as suas evidências;
- desenvolvam ideias que ajudem futuramente noutras áreas;
- gerem atitudes positivas e consciente sobre a área das ciências, enquanto atividade da sociedade.

Senti que com a realização deste estágio superei algumas das minhas dificuldades como a da exposição, visto que tenho uma personalidade tímida e recatada, mas também penso que consegui transmitir todo o meu amor por esta profissão, algo que desejo muito alcançar e o carinho que ganhei por estes alunos foi imenso, e esta será uma turma que ficará para sempre no meu coração. Este estágio representa o culminar de quase três meses

de trabalho com um grupo de alunos, de professores e funcionários, no qual me senti totalmente integrada e onde fui muito bem acolhida. Todos os momentos que vivenciei com esta turma foram especiais, mas os mais marcantes foram os momentos em que a aluna que usufruía de medidas seletivas dizia que gostava de mim e o momento da despedida, pois não estava à espera da reação que os alunos tiveram à minha saída da escola.

Parte II- Componente Investigativa

Capítulo I – Enquadramento teórico conceptual

1. O 1.º Ciclo do Ensino Básico

De acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo n.º 46/86 (LBSE), o ensino básico é de carácter universal, obrigatório e gratuito, e tem uma duração de nove anos. Como é referido no seu artigo 8º, este ensino está organizado em três ciclos sequenciais, o 1.º Ciclo é composto por quatro anos, o 2.º ciclo por dois anos e por último, 3.º ciclo constituído por três anos.

Do ponto de vista de Pires (1989, p.11) citado por Silva (2017, p.217) a educação básica “(...) é básica, isto é, constitui um tipo de escolaridade que é entendida como base de toda a escolaridade, como suporte sobre o qual todas as restantes escolaridades assentam e a partir da qual se desenvolvem”.

Segundo o Ministério da Educação (2004), o ensino básico em Portugal

(...) constitui-se como uma etapa da escolaridade em que se concretiza, de forma mais ampla, o princípio democrático que informa todo o sistema educativo e contribui por sua vez, decisivamente, para aprofundar a democratização da sociedade, numa perspectiva de desenvolvimento e de progresso, quer promovendo a realização individual de todos os cidadãos, em harmonia com os valores da solidariedade social, quer preparando os para uma intervenção útil e responsável na comunidade (p.11).

Dentro dos objetivos gerais do ensino básico, inserem-se os objetivos específicos de cada ciclo, de acordo com o desenvolvimento etário a este correspondente. Sendo assim, para o 1.º Ciclo na LBSE n.º 46/86 estão previstos: o desenvolvimento de particularidades como a “(...) linguagem oral e a iniciação e progressivo domínio da leitura e da escrita, das noções essenciais de aritmética e do cálculo, do meio físico e social, das expressões plástica, dramática, musical e motora” (artigo 8º, p.5).

Em relação aos objetivos gerais do ensino básico, no artigo 7º da Lei de Bases do Sistema Educativo, são definidos os seguintes:

- a. Assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de

- raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social;
- b. Assegurar que nesta formação sejam equilibradamente inter-relacionados o saber e o saber fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano;
 - c. Proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar as atividades manuais e promover a educação artística de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detetando e estimulando aptidões nesses domínios.
 - d. Proporcionar a aprendizagem de uma primeira língua estrangeira e a iniciação de uma segunda;
 - e. Proporcionar a aquisição dos conhecimentos basilares que permitem o prosseguimento de estudos ou a inserção do aluno em esquema de formação profissional, bem como facilitar a aquisição e o desenvolvimento de métodos e instrumentos de trabalho pessoal e em grupo, valorizando a dimensão humana do trabalho;
 - f. Fomentar a consciência nacional aberta à realidade concreta numa perspetiva de humanismo universalista, de solidariedade e de cooperação internacional;
 - g. Desenvolver o conhecimento e o apreço pelos valores característicos da identidade, língua, histórica e cultura portuguesa;
 - h. Proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e socio-afetiva, criando neles atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação, quer no plano dos seus vínculos de família, quer no da intervenção consciente e responsável na circundante.
 - i. Proporcionar a aquisição de atitudes autónomas, visando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária;
 - j. Assegurar às crianças com necessidades educativas específicas, devidas, designadamente, as deficiências físicas e mentais, condições adequadas ao seu desenvolvimento e pleno aproveitamento das suas capacidades;
 - k. Fomentar o gosto por uma constante atualização de conhecimentos;
 - l. Participar no processo de informação e orientação educacionais em colaboração com as famílias;
 - m. Proporcionar, em liberdade de consciência, a aquisição de noções de educação cívica e moral;
 - n. Criar condições de promoção do sucesso escolar e educativo a todos os alunos.

(Lei de Bases do Sistema Educativo n. º46/86, p.4)

Face aos objetivos apresentados anteriormente, de modo a facilitar a concretização dos mesmos no 1.º Ciclo do Ensino Básico, apresentamos de seguida a matriz construída para este ciclo de ensino.

| Ensino básico | |
|---------------------------------------------|------------------------|
| 1.º ciclo | |
| 1.º e 2.º anos | |
| Componentes do currículo | Carga horária semanal |
| Português | Mínimo de 7 horas. |
| Matemática | Mínimo de 7 horas. |
| Estudo do Meio | Mínimo de 3 horas. |
| Expressões Artísticas e Físico-Motoras ... | Mínimo de 3 horas. |
| Apoio ao Estudo (a) | Mínimo de 1,5 horas. |
| Oferta Complementar (b) | 1 hora. |
| Tempo a cumprir | Entre 22,5 e 25 horas. |
| Atividades de Enriquecimento Curricular (c) | Entre 5 e 7,5 horas. |
| Educação Moral e Religiosa (d) | 1 hora. |
| 3.º e 4.º anos | |
| Componentes do currículo | Carga horária semanal |
| Português | Mínimo de 7 horas. |
| Matemática | Mínimo de 7 horas. |
| Inglês | Mínimo de 2 horas. |
| Estudo do Meio | Mínimo de 3 horas. |
| Expressões Artísticas e Físico-Motoras ... | Mínimo de 3 horas. |
| Apoio ao Estudo (a) | Mínimo de 1,5 horas. |
| Oferta Complementar (b) | 1 hora. |
| Tempo a cumprir | Entre 24,5 e 27 horas. |
| Atividades de Enriquecimento Curricular (c) | Entre 3 e 5,5 horas. |
| Educação Moral e Religiosa (d) | 1 hora. |

(a) Apoio aos alunos na criação de métodos de estudo e de trabalho, visando prioritariamente o reforço do apoio nas disciplinas de Português e de Matemática, de acordo com o n.º 1 do artigo 13.º

(b) Atividades a desenvolver em articulação, integrando ações que promovam, de forma transversal, a educação para a cidadania e componentes de trabalho com as tecnologias de informação e de comunicação, de acordo com o n.º 2 do artigo 12.º

(c) Atividade de caráter facultativo, nos termos do artigo 14.º No caso de estas atividades serem oferecidas por entidade exterior à escola, o que carece sempre de contratualização, é necessária confirmação explícita do Ministério da Educação e Ciência para que a sua duração exceda 3 horas nos 3.º e 4.º anos e 5 horas nos 1.º e 2.º anos de escolaridade.

(d) Disciplina de frequência facultativa, nos termos do artigo 19.º

Figura 4 - Matriz do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Fonte – <https://www.dge.mec.pt/matriz-curricular-do-1o-ciclo>

2. Documentos Orientadores no 1.º Ciclo do Ensino Básico

O 1.º Ciclo do Ensino Básico tem como estrutura curricular as seguintes áreas curriculares disciplinares: Português, Matemática, Estudo do Meio e Expressões; como áreas curriculares não disciplinares: a Área de Projeto, o Estudo Acompanhado e a Formação Cívica; a Educação Moral e Religiosa que surge como área curricular facultativa.

Assim, foram criados documentos, por parte do Ministério da Educação ao longo dos anos, que servem de referência e de guias para os professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico, com o principal intuito de proporcionar aos alunos uma educação de qualidade e excelência. Assim sendo, neste ponto, faremos referência aos seguintes documentos: o Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico, o Programa e Metas Curriculares de Matemática do Ensino Básico, a Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico, o Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória e as Aprendizagens Essenciais.

O documento da Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico sofreu algumas alterações devido ao Decreto-lei n.º 6/2001 e justo a isso à publicação do documento “Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais”, devendo ser assim interpretadas à luz dos novos princípios dos referidos documentos. De acordo com este documento o Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2004, p. 13) o ensino básico assenta em três grandes objetivos gerais:

- a) Criar condições para o desenvolvimento global e harmonioso da personalidade, mediante a descoberta progressiva de interesses, aptidões e capacidades que proporcionam uma formação pessoal, na sua dupla dimensão individual e social;
- b) Proporcionar a aquisição e domínio de saberes, instrumentos, capacidades, atitudes e valores indispensáveis a uma escolha esclarecida das vias escolares ou profissionais subsequentes;
- c) Desenvolver valores, atitudes e práticas que contribuem para a formação de cidadãos conscientes e participativos numa sociedade democrática.

Este documento define, assim as aprendizagens que os alunos devem efetuar em cada área curricular para que tenham sucesso escolar.

Como já foi referido, este documento sofreu também alterações no que concerne às áreas curriculares de Português e Matemática, uma vez que passou a ter programas distintos e separados deste documento, designando-se respetivamente, Programa e metas curriculares de Português do Ensino Básico e o Programa e Metas de Matemática do Ensino Básico.

No que respeita ao Programa e Metas de Português, no ano de 2015 foram homologadas as Metas Curriculares de Português, com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem através da cultura de rigor e excelência, e ainda clarificar o Programa homologado em 2012. O objetivo do Programa de Português é definir os conteúdos para cada ano de escolaridade, enquanto as Metas Curriculares definem para cada ano os objetivos a atingir, fazendo referência aos conhecimentos e às capacidades a adquirir, estabelecendo assim os descritores de desempenho de forma a avaliar a execução dos objetivos, existindo assim uma interdependência entre as Metas e o Programa.

No que à estrutura das Metas Curriculares de Português para o Ensino Básico diz respeito, são definidas por ano de escolaridade, contêm quatro domínios de referência para os 1.º e 2.º Ciclos (Oralidade, Leitura e Escrita, Educação Literária e Gramática) e cinco no 3.º Ciclo (Oralidade, Leitura, Escrita, Educação Literária e Gramática); em cada domínio, são indicados os objetivos e respetivos descritores de desempenho, como está referenciado no próprio documento (ME., 2015, p.3).

as Metas Curriculares definem, ano a ano, os objetivos a atingir, com referência explícita aos conhecimentos e às capacidades a adquirir e desenvolver pelos alunos, estabelecendo os descritores de desempenho que permitem avaliar a consecução dos objetivos. Os conteúdos do Programa estão profundamente articulados com as Metas Curriculares, reforçando a substância e a coerência da aprendizagem. A organização dos conteúdos nos três ciclos de Ensino Básico permite expandir um núcleo curricular, configurar um percurso coerente, delinear o perfil de um falante e de um escrevente autónomo na utilização multifuncional e cultural da língua, capaz de progredir para outros graus de ensino. Programa e correspondentes Metas Curriculares estruturam-se em quatro domínios de referência no 1.º e no 2.º Ciclo (Oralidade, Leitura e Escrita, Educação Literária, Gramática) e cinco no 3.º Ciclo (os mesmos, mas com separação dos domínios da Leitura e da Escrita).

Para uma mais fácil compreensão da estrutura tanto do Programa de Português, como das Metas Curriculares, apresentamos duas figuras que plasmam essa mesma organização.

| 2.º ANO | | |
|-------------------|--------------------------------------------------------------|---------------|
| DOMÍNIO | CONTEÚDOS | METAS |
| ORALIDADE (O2) | Interação discursiva | (O2) |
| | Princípio de cortesia; formas de tratamento | 1.1 |
| | Resposta, pergunta, pedido | 4.1, 4.2 |
| | Compreensão e expressão | |
| | Tom de voz, articulação, entoação, ritmo | 3.1 a 3.3 |
| | Vocabulário: alargamento, adequação, variedade | 2.1, 2.2, 3.4 |
| | Informação essencial | 2.3 |
| | Frase (complexidade crescente) | 3.5 |
| | Expressão de ideias e de sentimentos | 4.3 |
| | Expressão orientada: reconto, conto; simulação, dramatização | 4.4, 4.5 |

Figura 5 - Estrutura do Programa de Português do 2.º ano

Fonte – Programa de Português do Ensino Básico (2012, p. 11)

| | | ORALIDADE O2 |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| 1. | Respeitar regras da interação discursiva. | |
| 1. | Respeitar o princípio de cortesia e usar formas de tratamento adequadas. | |
| 2. | Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos. | |
| 1. | Assinalar palavras desconhecidas. | |
| 2. | Apropriar-se de novas palavras, depois de ouvir uma exposição sobre um tema novo. | |
| 3. | Referir o essencial de textos ouvidos. | |
| 3. | Produzir um discurso oral com correção. | |
| 1. | Falar de forma audível. | |
| 2. | Articular corretamente palavras, incluindo as de estrutura silábica mais complexa (grupos consonânticos). | |
| 3. | Utilizar progressivamente a entoação e o ritmo adequados. | |
| 4. | Usar vocabulário adequado ao tema e à situação e progressivamente mais variado. | |
| 5. | Construir frases com grau de complexidade crescente. | |

Figura 6 - Estrutura das Metas Curriculares de Português do Ensino Básico do 2.º ano

Fonte – Metas Curriculares de Português do Ensino Básico (2015, p. 48)

É ainda importante referir que, no final das Metas Curriculares, está presente uma Lista de Obras e Textos literários sugeridos para cada ano de escolaridade.

Relativamente ao Programa e Metas Curriculares de Matemática do Ensino Básico, estes “constituem, pois, o normativo legal para a disciplina de Matemática no Ensino Básico, sendo, em conformidade, de utilização obrigatória pelas escolas e professores” (Ministério da Educação, 2013, p. 1). Para além disto, este documento tem

como principal objetivo “melhorar a qualidade da aprendizagem da Matemática no nosso país” (Idem, p.1).

O documento do Programa e Metas Curriculares de Matemática do Ensino Básico descreve como principais finalidades do ensino da matemática: a estruturação do pensamento (realizada através da compreensão dos conceitos matemáticos, do estudo das propriedades e da argumentação clara e precisa, considerada fundamental para a organização do pensamento e do raciocínio); a análise do mundo natural (através da matemática podemos compreender os vários fenómenos que acontecem ao nosso redor); e a interpretação da sociedade (em que o ensino da matemática e a aplicação de vários processos nela existentes contribuem para uma cidadania responsável e informada).

O Programa de Matemática do Ensino Básico, homologado a 17 de junho de 2013, refere que “estas finalidades são podem ser atingidas se os alunos forem aprendendo adequadamente os métodos próprios da matemática” (Ministério da Educação, 2013, p.2), para isso existe uma articulação entre o Programa e as Metas Curriculares, no sentido de se construir um conhecimento coerente e claro com os nossos alunos. Assim, para que os alunos alcancem os propósitos anteriores foram definidos, para todos os ciclos de escolaridade do ensino básico desempenhos fundamentais que devem ser evidenciados nos alunos. No 1.º Ciclo os desempenhos fundamentais a serem requeridos são os seguintes:

1. Identificar/designar: O aluno deve utilizar corretamente a designação referida, não se exigindo que enuncie formalmente as definições indicadas (salvo nas situações mais simples), mas antes que reconheça os diferentes objetos e conceitos em exemplos concretos, desenhos, etc.
2. Estender: O aluno deve utilizar corretamente a designação referida, reconhecendo que se trata de uma generalização.
3. Reconhecer: O aluno deve reconhecer intuitivamente a veracidade do enunciado em causa em exemplos concretos. Em casos muito simples, poderá apresentar argumentos que envolvam outros resultados já estudados e que expliquem a validade do enunciado.
4. Saber: O aluno deve conhecer o resultado, mas sem que lhe seja exigida qualquer justificação ou verificação concreta.

(Ministério da Educação, 2013, p.3)

No 1.º Ciclo do Ensino Básico, os domínios de conteúdos trabalhados com os alunos são os seguidamente apresentados: a). Números e Operações (NO); b). Geometria e Medida (GM); c). Organização e Tratamento de Dados (OTD). De seguida, apresentamos uma figura a exemplificar a estrutura do Programa de Matemática do Ensino Básico.

| 2.º ano | |
|---------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Domínio | Conteúdos |
| NO2 | <p>Números naturais</p> <ul style="list-style-type: none"> - Numerais ordinais até vigésimo; - Números naturais até 1000; - Contagens de 2 em 2, de 5 em 5, de 10 em 10 e de 100 em 100; - Números pares e número ímpares; identificação através do algarismo das unidades. <p>Sistema de numeração decimal</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ordens decimais: unidades, dezenas e centenas; - Valor posicional dos algarismos; - Comparação e ordenação de números até 1000. <p>Adição e Subtração</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cálculo mental: somas de números de um algarismo, diferenças de números até 20, adições e subtrações de 10 e 100 a números de três algarismos; - Adições cuja soma seja inferior a 1000; - Subtrações de números até 1000; - Problemas de um ou dois passos envolvendo situações de juntar, acrescentar, retirar, comparar ou completar. |

Figura 7 - Estrutura do Programa de Matemática do Ensino Básico do 2.º ano

Fonte – Metas Curriculares de Matemática do Ensino Básico (2013, p. 8)

Já as Metas Curriculares organizam-se por anos de escolaridade, por domínios, subdomínios, complementados pelo objetivo geral e os descritores de desempenho mais específicos, como podemos ver na figura abaixo apresentada:

| 2ºANO | Números e Operações NO2 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|
| <p>Números naturais</p> <p>1. <i>Conhecer os numerais ordinais</i></p> <p style="padding-left: 20px;">1. Utilizar corretamente os numerais ordinais até «vigésimo».</p> <p>2. <i>Contar até mil</i></p> <p style="padding-left: 20px;">1. Estender as regras de construção dos numerais cardinais até mil.</p> <p style="padding-left: 20px;">2. Efetuar contagens de 2 em 2, de 5 em 5, de 10 em 10 e de 100 em 100.</p> | |

Figura 8 - Estrutura das Metas Curriculares de Matemática do Ensino Básico do 2.º ano

Fonte – Metas Curriculares de Matemática do Ensino Básico (2012, p. 9)

Em relação ao documento Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo (2004), relativamente à disciplina de Estudo do Meio, esta deve privilegiar a aprendizagem sobre o meio local e tudo o que rodeia durante todo este ciclo de ensino, visto que gera nos alunos uma ânsia e uma grande curiosidade pela procura e pela descoberta, de forma a saber sempre mais e mais, pois como é referido neste documento orientador “(...) 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”, mas também “(...) O meio local, espaço vivido, deverá ser objeto privilegiado de uma primeira aprendizagem (...)” (p. 101).

A área disciplinar do Estudo do Meio apenas está presente no currículo do 1.º CEB e tem em si integradas várias ciências, como por exemplo as Ciências Naturais, a Geografia, a História, entre outras, que a partir do 2.º Ciclo se tornam disciplinas independentes umas das outras, tendo cada uma destas o seu próprio programa. Apesar disto, podemos ainda afirmar que o Estudo do Meio é uma área interdisciplinar, pois permite ao professor da turma interligar os conteúdos programáticos abordados nas outras disciplinas com é o caso da matemática com os conteúdos de Estudo do Meio, como refere Roldão (1995) “(...) oferece uma variedade de conteúdos objetivos, suscetíveis de se organizarem em temas aglutinadores de outras áreas curriculares” (p.41). Em relação à organização do programa da área disciplinar de Estudo do Meio, esta encontra-se dividida em seis blocos temáticos denominados da seguinte forma:

1. À descoberta de si mesmo;
2. À descoberta dos outros e das instituições;
3. À descoberta do ambiente natural;
4. À descoberta das inter-relações entre os espaços;
5. À descoberta dos materiais e objetos;
6. À descoberta das inter-relações entre natureza e sociedade.

Na perspetiva de Roldão (1995) cada um dos blocos temáticos que constituem o Programa de Estudo de Meio do 1.º Ciclo do Ensino Básico, começa por “À descoberta...” pois tem como intencionalidade estimular e incentivar os alunos a irem à procura e à descoberta, colocando em prática uma aprendizagem ativa, na qual os alunos têm um papel de sujeito ativo no seu processo de ensino e aprendizagem. Ainda no ponto de vista desta autora, a organização deste documento por blocos temáticos coloca-nos

frente a frente com uma “(...) teoria de aprendizagem tendencialmente construtivista”, que tem como principal objetivo o de criar nos alunos aprendizagens através da descoberta e da interação (Idem, p.37). Como é afirmado por Silva (2016, p.3) de acordo com o Currículo Nacional do Ensino Básico (2001, p.81)

(...) A aventura de partir “à descoberta” para conhecer o meio – no sentido de pensar e de actuar sobre ele – pressupõe o desenvolvimento de competências específicas em três grandes domínios que se relacionam entre si: a localização no espaço e no tempo; o conhecimento do ambiente natural e social e o dinamismo das inter-relações entre o natural e o social.

Os professores do 1.º CEB, com o regime de monodocência, têm o “privilegio”, ao contrário do que acontece com os professores dos restantes ciclos de ensino, de puderem flexibilizar o programa e o currículo de forma a transmitir aos seus alunos os conteúdos de uma forma mais diversificada, de acordo com os ritmos de aprendizagem de cada um e tendo em atenção as dificuldades existentes, mas também os interesses e as características do grupo e do contexto, pois de acordo com o Ministério da Educação (2004) os professores “(...) podem alterar a ordem dos conteúdos, associá-los a diferentes formas, variar o seu grau de aprofundamento ou mesmo acrescentar outros” (p.102).

O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, homologado pelo despacho n. 6478/2017, de 26 de julho, foi concebido como uma matriz para todas as escolas no âmbito da escolaridade obrigatória, a nível curricular, no que se refere ao planeamento, na realização do ensino e da aprendizagem e na avaliação interna e externa da aprendizagem dos alunos. Os princípios definidos neste documento visam uma escola:

1. Humanista – valorizando a construção de uma sociedade mais justa e centrada na dignidade humana e na preservação do mundo;
2. Orientada para os saberes sobre as realidades naturais e sociais do mundo;
3. Promotora da aprendizagem ao longo da vida;
4. Inclusiva – de forma a garantir o direito de acesso e participação a todos os contextos educativos;
5. Com uma ação educativa coerente e flexível;
6. Capaz de se adaptar a novos contextos e estruturas e de atualizar conhecimentos e competências;
7. Defensora da sustentabilidade.

(Martins et al., 2017, pp.13-14).

Trata-se de um documento de referência para a organização de todo o sistema educativo e visa que o aluno termine a escolaridade obrigatória sendo: detentor de múltiplas literacias, livre, autónomo, responsável e consciente de si próprio e do mundo que o rodeia; capaz de lidar com a mudança e com a incerteza de um mundo em constante mutação; consciente da importância e o desafio das Artes, Humanidades e Ciências e Tecnologia para a sustentabilidade; capaz de pensar crítica e autonomamente e ter consciência do trabalho colaborativo; apto a continuar a aprendizagem ao longo da vida; ser conhecedor e respeitador dos princípios fundamentais da sociedade democrática e os direitos; respeitador da dignidade humana, do exercício da cidadania plena, da solidariedade com os outros, da diversidade cultural e do debate democrático; hostil a todas as formas de discriminação e exclusão social (Martins et al., 2017).

Segundo o documento em apreço (2017) todos os alunos devem ser encorajados a desenvolver e a colocar em prática os seguintes valores:

- Responsabilidade e a integridade;
- Excelência e a exigência;
- Curiosidade, a reflexão e a inovação;
- Cidadania e a participação;
- Liberdade.

Outro documento estruturante no 1.º CEB concerne as Aprendizagens Essenciais (AE), homologadas para o ensino básico pelo Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho que apresenta os domínios nos quais se agrupam conhecimentos, capacidades e atitudes, para cada área curricular e ano de escolaridade. Neste documento, estão explícitos os conteúdos disciplinares indispensáveis articulados e significativos que os alunos devem adquirir, bem como os processos cognitivos que devem ser “ativados” para adquirir determinada competência e ainda o saber a ela associado. De acordo com o Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho (p.19734)

As Aprendizagens Essenciais estão ancoradas numa cultura de escola de autonomia e de trabalho em equipa educativa dos docentes, nomeadamente ao nível do conselho de docentes e de turma, em que as disciplinas cruzam o que

deve ser ensinado e que ações estratégicas devem ser concretizadas para que os alunos aprendam melhor e de forma mais significativa.

3. As rotinas e o seu contributo para a construção das aprendizagens no 1.º CEB

A organização do tempo na educação deve conter sempre a intencionalidade pedagógica. Mas antes de mais é importante definir o que significa o que é a rotina no seu conceito. De uma forma generalizada é definida pelo Dicionário Online Priberam (2021) como uma “sequência de instruções ou de etapas na realização de uma tarefa ou atividades; prática constante; hábito de fazer uma coisa sempre do mesmo modo”. No que concerne ao conceito de rotina no contexto da educação, são alguns os autores que apresentam algumas definições válidas e para diferentes contextos.

Por sua vez Hohmann & Weikart (1997, p.224) definem rotina como a “(...) sequência de acontecimentos que elas podem seguir e compreender (...)”, ou seja, desenvolver uma rotina é transformar o tempo em experiências educativas e positivas. Já do ponto de vista de Barbosa (2000) compreende-se por rotina “(...) uma série de ações, que se repetem, com um padrão estrutural característico, o qual possui uma certa invariância e é reconhecível por todos aqueles que pertencem à área” (p.132).

Sendo assim, podemos dizer que as rotinas têm um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, a vários níveis, sejam eles cognitivos, pessoais ou sociais, pois indo ao encontro do que referem Hohmann & Weikart (1997, p.224) a rotina permite que a criança, durante o tempo que está no contexto educativo, tenha em conta “(...) os seus interesses (...) e aprenda a “(...) fazer escolhas e tomar decisões, e resolver problemas (...)” e para além disto, segundo Barbosa (2000) as rotinas permitirão que os alunos colaborem na prática educativa, pois possibilita o seu auxílio no trabalho pedagógico. Contudo, na maioria das vezes, no ensino básico, como afirma Bramão, Gonçalves & Medeiros (2006) não é dada grande importância às rotinas nem à criação das mesmas.

A implementação de uma rotina diária necessita de um processo de planeamento por parte do professor que do ponto de vista de Hohmann & Weikart (1997) tem como

etapas: planejar – fazer – rever, permitindo que os alunos adquiram conhecimentos, através e pela execução, pois a sua ação quer sobre objetos ou a sua interação com as pessoas que o rodeia (aluno-aluno; professor-aluno), permite-lhe adquirir novas aprendizagens que lhe são úteis. Para além disto, a implementação da mesma, de acordo com Reis, Lima, Gascón & Dias (2011, p.1) trata-se de uma “(...) melhor maneira de aproveitar o tempo e o conteúdo a ser trabalhado”.

A rotina diária no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico, não tem apenas as consequências anteriormente apresentadas nas aprendizagens, tendo assim como principais implicações, como afirmam Haeser & Medeiros (s.d) citado por Peña (2014)

- ✓ Melhoria do processo ensino e aprendizagem;
- ✓ Proporcionar às crianças mais autonomia;
- ✓ Criar nos alunos sensação de segurança;
- ✓ Desenvolver competências sociais e académicas nos alunos.

As rotinas presentes na sala de aula podem ser de dois tipos: as rotinas reflexivas e as rotinas mecanizadas. As rotinas reflexivas representam situações, que apesar de serem repetitivas, são como refere Iijima & Szymansky (2015, p. 264) “planejadas com a intencionalidade de objetivar processos de ensino que favoreçam a aprendizagem dos conhecimentos científicos”. Enquanto, a rotina mecanizada consiste numa ação repetitiva das ações, de forma padronizada, que pode levar ao desinteresse dos alunos, e nesta rotina o professor, pode de certa forma “(...) bloquear a criatividade e o desenvolvimento dos sujeitos nela envolvidos (...) dificultam o processo de ensino e aprendizagem” (Iijima & Szymansky, 2015, p. 264).

Face ao que foi dito, podemos afirmar que uma rotina reflexiva permite aos alunos pensar de forma crítica e mais autónoma, para além de permitir aos mesmos aprender conteúdos através de processos mais satisfatórios. E, por sua vez, a rotina mecanizada, restringe ou pode restringir, de certa forma, o raciocínio do aluno, a sua capacidade crítica e a sua aprendizagem no geral. Por isso, é imprescindível que os docentes pensem e reflitam as suas práticas pedagógicas, observem os seus alunos, mas também os envolvam nas aprendizagens.

Através das rotinas implementadas numa sala de aula podemos perspetivar três tipologias de aprendizagens, que do ponto de vista de Ausubel, Novak & Hanesian (1980)

a aprendizagem por recepção, a aprendizagem por descoberta e a aprendizagem significativa. A aprendizagem por recepção é um tipo de aprendizagem, na qual o aluno não tem qualquer intervenção e na qual o “conteúdo que vai ser apreendido é apresentado ao aluno sob a forma final” (Idem, p.20), ou seja, o aluno é um agente passivo no processo de ensino e aprendizagem. Na aprendizagem por descoberta, o aluno já é um sujeito participante no processo de ensino e aprendizagem, no qual “(...) o conteúdo principal não é dado, mas deve ser descoberto pelo aluno antes de ser incorporado na sua estrutura cognitiva” (Idem, p.20). Uma aprendizagem é considerada significativa quando “(...) novos conhecimentos (conceitos, ideias, proposições, modelos, formulas) passam a significar algo para quem aprende, quando se é capaz de resolver problemas novos utilizando conhecimentos já adquiridos (...)”, ou seja, quando o aluno compreende o que está a aprender em sala de aula (Bramão, Gonçalves & Medeiros, 2006, p.26).

De acordo com estes mesmos autores não podemos classificar estas aprendizagens como boas ou más, uma vez que os alunos podem aprender através da combinação de várias formas de saber e de aprendizagens. Apesar, das rotinas serem pedagógicas e transmitirem aprendizagens podem também criar algumas dificuldades de aprendizagem em alguns alunos no que concerne ao processo de aquisição de conhecimentos. Estas aprendizagens podem advir de diversos fatores, que podem estar relacionados direta ou indiretamente com o ambiente educativo. Segundo Sisto & Martinelli (2008, p. p.20) citado por Iijima & Szymanski (2015, p. 265) as dificuldades de aprendizagem envolvem “[...] baixo rendimento e/ou fracasso escolar. [...] [E revelam-se pelas] discrepâncias encontradas entre a capacidade ou a habilidade mental e o baixo desempenho, refletidos em resultados escolares insatisfatórios [que] caracterizam os sujeitos com dificuldades de aprendizagem [...]”.

Podemos assim concluir que, quando o aluno é o agente ativo e participante no processo de aprendizagem, permite que este desenvolva várias competências relacionadas com as atitudes, com o pensamento, a capacidade de se adaptar a novas situações, de resolver problemas, ou seja, de desenvolver competências e capacidades que lhe serão úteis durante toda a vida. E certamente far-se-ão aprendizagens mais significativas.

Capítulo II – Enquadramento contextual e metodológico

1. Metodologia

Investigar em educação traduz-se no desafio de fazer dos obstáculos, encontrados no decurso da investigação, instigadores na construção do conhecimento, particularmente ao aceitá-lo como um quadro em que “o sujeito que conhece, os objectos a conhecer e as modalidades de conhecimento são efeito das implicações fundamentais do poder-saber” (Popper, 1985, pp. 30-31), revolucionando a abordagem das questões sobre o poder e das suas transformações históricas, bem como entender as oposições como meios de processamento de informação, ou seja, conseqüentemente aprendizagens. Desta feita, materializar um trabalho desta natureza impõe que se recorra a contributos teóricos e metodológicos distintos, assumindo, todavia que “uma investigação social não é, pois, uma sucessão de métodos e técnicas estereotipadas que bastaria aplicar tal e qual se apresentam, numa ordem imutável” (Quivy & Campenhoudt, 2013, p. 18).

Assim, alicerçarmos o propósito da investigação na construção de um processo em que, tal como nos sugere Carvalho (1995), o investigador centra e reconstrói o objeto e nele se encontra implicado, na medida em que a decisão sobre a escolha da metodologia adequada é sempre de cabal relevo, ainda que nem sempre fácil, pois vários fatores influenciam esta escolha, sobretudo pela posição do investigador, pelo problema em estudo e pelos objetivos a atingir. Concludentemente, há várias abordagens possíveis, originando diferentes perspetivas de conceção da investigação educacional, podendo optar-se por uma abordagem empírico-analítica (positivista) ou por orientações interpretativas e críticas (Arnal et al., 1994).

Todavia, a pertinência da opção metodológica relaciona-se diretamente porque tem de haver congruência com o objeto que se construiu, sob pena de se defraudar o processo investigativo. Isto é, tem de haver coerência entre as opções metodológicas e aquilo que se pretende estudar. Nestes pressupostos, e como tudo deve ser contextualizado, fundamentamos a nossa posição face às formas e aos modos de saber, situando-nos num paradigma de investigação qualitativo por o apreendermos como o mais ajustado e coerente para ajudar à concretização dos objetivos delineados. Ou seja, elegemos um desenho metodológico interpretativo/exploratório que privilegiou a metodologia de projeto.

1.1. A Metodologia de Trabalho de Projeto

O trabalho de projeto no contexto educativo surgiu no ano de 1918 através de Kilpatrick, que defendia que se tratava de um método pedagógico. Para este autor, a Metodologia de Trabalho de Projeto (MTP) era uma alternativa ao método de trabalho de projeto alternativo ao método transmissivo, no qual os alunos não tinham um papel ativo no processo de aprendizagem, não tinham em linha de conta os interesses as dificuldades e os interesses dos alunos. Kilpatrick defendia que as aprendizagens devem ser adquiridas pelas crianças tendo em conta os seus interesses e não, através da transmissão dos conhecimentos pelos professores, limitando-se assim o raciocínio e os pensamentos dos alunos.

A palavra projeto deriva do latim *projectu-* que significa, segundo o Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa (2021) 1). Plano para a realização de um ato; 2). Representação gráfica e escrita, acompanhada de um orçamento que torne viável a realização de uma obra; 3). Cometimento; empresa; 4). Desígnio; tenção. Ou seja, um projeto representa a realização de algo antes de uma ação, uma planificação, planeamento de uma tarefa ou o projetar de uma coisa que pretendemos realizar. Cortesão (1990) define trabalho de projeto como

(...) uma atividade intencional através da qual o actor social, tornando o problema que o interessa, produz conhecimentos, adquire capacidades, revê e/ou resolve problemas que o preocupam através do estudo e envolvimento numa questão autêntica ou simulada da vida real (p.89).

Como já foi referido anteriormente, esta metodologia dá uma grande importância às aprendizagens realizadas pelos alunos e tem como característica fundamental partir sempre de problemas e/ou temas relacionados com as realidades ou os interesses dos alunos do grupo, pois como afirma Cortesão, Leite & Pacheco (2001)

Um projeto distingue-se de uma mera actividades de ensino aprendizagem pelo sentido que possui, pela intencionalidade que o orienta, pela organização que pressupõe, pelo tempo de realização que o acompanha e pelos efeitos que produz. Como tal, envolve uma articulação entre intenções e acções, entre a teoria e prática, organizada num plano que estrutura essas acções (p. 25).

Na nossa prática podemos integrar a MTP em vários momentos da nossa prática como podemos ver plasmado na figura abaixo



Figura 9 - A Metodologia de Trabalho de Projeto na prática

Fonte – Rangel & Gonçalves (2010)

Do ponto de vista de Rangel (2002) o trabalho de projeto está dividido em três etapas fundamentais: 1. Fase de arranque e planificação; 2. Fase de desenvolvimento do projeto; 3. Fase da conclusão e da avaliação. A fase de arranque e planificação caracteriza-se pela fase em que existe do tema/problema que se pretende investigar através da participação conjunta dos alunos e professores. Contudo, na escolha do tema/problema deve-se ter sempre em conta os conhecimentos, as necessidades e os interesses dos alunos. Também, é nesta fase que são definidos os objetivos que se pretende ver realizados/atingidos no final do trabalho de projeto.

A fase de desenvolvimento do projeto inicia-se com a concretização das atividades planificadas, na fase 1 (fase de arranque e planificação), com a participação de todos os alunos. Durante esta fase deve-se recorrer a diversos meios e articulá-los com os seus conhecimentos, com o objetivo de chegar a uma conclusão. Nesta fase, de acordo com o mesmo autor, é necessário ir realizando avaliações periódicas com o objetivo de verificar se os objetivos definidos estão a ser cumpridos.

A última fase – Fase da conclusão e da Avaliação Final – só é atingida quando existe uma avaliação final na qual, alunos e professores, conjuntamente, analisam e comparam as aprendizagens e os conhecimentos prévios com as aprendizagens adquiridas com a realização do trabalho de projeto.

A MTP, na prática, deve ser utilizada com todas as faixas etárias, em todos os contextos educativos e na resolução de problemas, sejam eles ou não reais. Na senda de Rangel & Gonçalves (2010, p.23) esta metodologia caracteriza-se da seguinte forma:

- ✓ é (...) uma metodologia para a resolução de problemas;
- ✓ (...) parte, então, de questões e/ou problemas reais, sentidos como verdadeiros problemas para aqueles que os vão tratar;
- ✓ As questões/problemas deverão ser pertinentes e relevantes para aqueles que se vão envolver no trabalho;
- ✓ A procura das respostas e/ou soluções exige uma planificação e distribuição de tarefas, para a recolha de dados e de informação, em conjunto, ou seja, de grupo/coletiva;
- ✓ A informação e os dados recolhidos individualmente ou em pequeno grupo terão que ser tratados e organizados para retorno ao grande grupo;
- ✓ Todo o trabalho deve resultar num “produto final” socializável (...).

No contexto de sala de aula, a MTP permite de acordo com os autores Rangel & Gonçalves (2010), garantir, através da sua implementação e execução, aos alunos uma educação motivada e aberta desde que as aprendizagens partam sempre dos interesses, das interrogações e das vivências dos alunos, permite desenvolver neles o questionamento sobre o que está ao seu redor, motivando os alunos para as aprendizagens, envolver os alunos na planificação das atividades realizadas, permitindo uma educação de partilha e participada. Para além disto, permite que os alunos trabalhem em grupo, colaborando ativamente uns com os outros e mobilizem os recursos necessários para resolver o problema/questões, contribuindo para uma educação cooperativa, interativa e integrada.

Durante a realização da MTP, o professor como refere Abrantes (1994) deve ter um papel passivo e orientador durante toda a realização do projeto, auxiliando os alunos no que era necessário.

2. Problemática

Nos dias de hoje, ainda não é dada grande importância, no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico, às rotinas em sala de aula. Aliás, são poucos os estudos, principalmente em Portugal, que encontramos sobre esta temática, existindo assim, em nosso entendimento, uma clara desvalorização desta “técnica” como estratégia para a consolidação e/ou construção de aprendizagens dos alunos neste contexto de ensino relativamente a várias áreas disciplinares, tal como acontece na educação pré-escolar, onde as rotinas são sobejamente valorizadas por grande número de educadores de infância.

Assim, neste contexto de PES III, atendendo às particularidades do grupo, surgiu interesse e necessidade de trabalhar as rotinas, porque de acordo com Valadares (2013) o professor ao implementar na sala de aula “uma rotina estável, clara e compreensível permite que as crianças a incorporem, podendo participar (...) Isso oferece uma sensação de segurança a elas, o que, por sua vez, permitirá que elas atuem com maior autonomia e tranquilidade no ambiente escolar”.

Nestes pressupostos, tomamos, como objeto de estudo as rotinas no 1.º Ciclo do Ensino Básico, direcionando esta investigação partindo da questão: **As rotinas têm impacto na construção de aprendizagens nos alunos de uma turma de 2.º ano do 1.º CEB?**

2.1. Objetivos da investigação

Como acontece em qualquer investigação, existe a necessidade de definir objetivos, uma vez que é a partir destes que vamos conseguir concretizar a nossa investigação e o nosso estudo, de forma a obtermos resultados.

Face ao exposto, traçamos o seguinte objetivo geral:

1. Compreender o papel das rotinas nos processos de ensino aprendizagem.

Assim, e no sentido da concretização do objetivo geral suprarreferido definimos alguns objetivos específicos, a saber:

1. Compreender como é que os alunos da turma do 2.º ano encaram as rotinas no contexto sala de aula;

2. Propor estratégias que potenciem a consolidação e/ou construção de aprendizagens nos alunos do 2.º ano;
3. Aferir as aprendizagens potenciadas através das estratégias implementadas em contexto sala de aula.

2.2. Contexto da investigação

A Prática de Ensino Supervisionada decorreu na cidade de Paredes, que se situa na região noroeste de Portugal, no distrito do Porto, e que integra desde 2013 a Área Metropolitana do Porto. A componente investigativa desta investigação decorreu na Escola Básica n.º 2 de Paredes, conforme foi referenciado na primeira parte deste trabalho.

Geograficamente, este concelho está delimitado pelos concelhos de Paços de Ferreira e Lousada a norte, Penafiel a este, Gondomar a sul e por Valongo a oeste. A cidade de Paredes tem uma área de 156,76 Km² agrupando inicialmente um total de 24 freguesias, a saber: Aguiar de Sousa, Astromil, Baltar, Beire, Besteiros, Bitarães, Castelões de Cepêda, Cête, Cristelo, Duas Igrejas, Gandra, Gondalães, Lordelo, Louredo, Madalena, Mouriz, Parada de Todeia, Recarei, Rebordosa, Sobreira, Sobrosa, Vandoma, Vila Cova de Carros e Vilela. Segundo a Lei n. 11-A/2013, de 28 de janeiro, a freguesia de Castelões de Cepêda agregou as freguesias de Besteiros, Bitarães, Gondalães, Madalena, Mouriz e Vila Cova de Carros, dando assim origem a 18 freguesias no total.

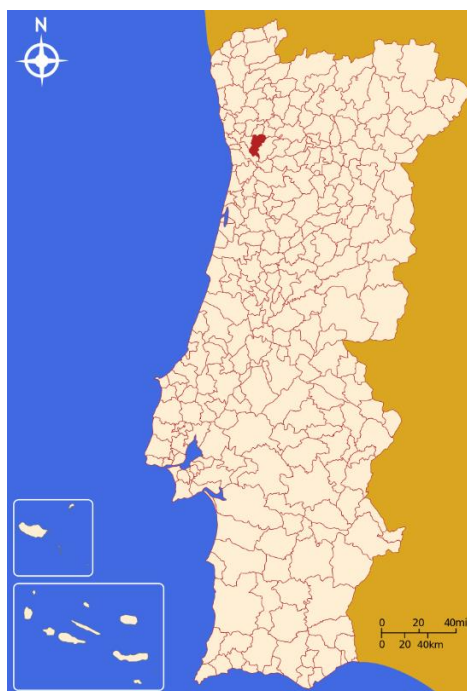


Figura 10 - Localização do concelho de Paredes

Fonte – <https://pt.wikipedia.org/wiki/Paredes>

O concelho de Paredes tem uma tradição, no que respeita à indústria, na qual predomina o setor da madeira, que representa 60% do setor mobiliário português. Para além disto, tem excelentes acessibilidades rodoviárias, colocando os condutores em pouco tempo nas principais saídas internacionais, como por exemplo o Aeroporto Francisco Sá Carneiro e na cidade do Porto. A Rota do Românico é outro ex-líbris desta cidade, tendo em linha de conta que nela estão inseridos monumentos como o Mosteiro

de São Pedro de Cête, a Ermida da Nossa Senhora do Vale e a Torre do Castelo de Aguiar de Sousa, todos eles pertencentes a freguesias do município de Paredes.

2.2.1. Os participantes no estudo: caracterização

A amostra deste estudo era composta por 24 alunos com idades compreendidas os 7 e os 8 anos de idade, sendo 18 do sexo feminino e 6 do sexo masculino, como podemos ver na imagem abaixo apresentada

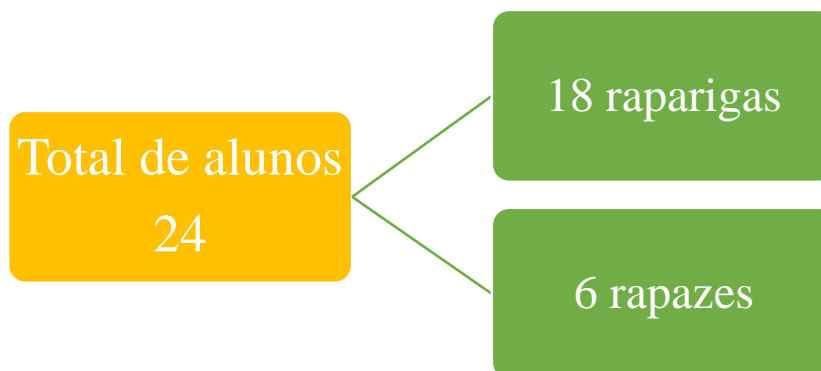


Figura 11 - Distribuição da amostra

Fonte – Elaboração própria

Todas as investigações necessitam de um público-alvo, pois é com base nestes participantes que se obtêm os dados que, posteriormente se analisam, pois de acordo com Coutinho (2011) “(...) num estudo qualitativo a amostra é sempre intencional, porque não há qualquer razão para que seja representativa da população” (p.289).

Como já foi referido anteriormente, este grupo era heterogéneo quer no que respeita às idades quer ao nível das aprendizagens demonstrando-se sempre muito colaborativos, sempre com vontade de aprender novas coisas, apesar das dificuldades e demonstravam muito o gosto pelas atividades mais ligadas às expressões.

2.3. Recolha de dados

Numa abordagem de investigação qualitativa, a recolha de dados efetuada pelo investigador deve ser realizada de vários modos. De acordo com Aires (2015) referenciando Colás (1992) refere que na investigação qualitativa a recolha de dados pode ser agrupada em dois grupos:

- ✓ As técnicas diretas ou interativas: observação e conversação;
- ✓ As técnicas indiretas ou não-interativas: análise de documentos.

Assim sendo, perante as várias fases de investigação e os objetivos que nos propusemos a alcançar, a escolha da recolha de dados foi realizada em coerência com os mesmos. De acordo com Bogdan & Biklen (1994), existe a possibilidade de realizar vários métodos de recolha de dados como a observação, a observação participante, a entrevista, o estudo de documentos, entre outros.

Posto isto, e no que respeita à nossa investigação privilegiamos como instrumentos de recolha de dados: a observação participante, a análise documental e as atividades desenvolvidas.

2.3.1. Observação participante

A observação é uma técnica de recolha de dados para obter informações e utiliza os sentidos da visão e da audição, não só para obter aspetos reais, mas também para os analisar. Na perspetiva de Bogdan & Biklen (1994) a melhor técnica de recolha de dados consiste na observação, uma vez que “o foco do estudo centra-se numa organização particular (escola, centro de reabilitação) ou num aspeto particular dessa organização” (p.90).

A observação como qualquer outra recolha de dados oferece vantagens e limitações ao investigador. De acordo com Marconi & Lakatos (2003) algumas das vantagens desta técnica são: exige menos do observador relativamente a outras técnicas, não depende tanto da reflexão, permite a evidencia de dados não presentes nos questionários e nas entrevistas, entre outras. Relativamente às limitações, podemos referir: a tendência para criar impressões positivas e/ou negativas, existem fatores imprevisíveis que podem interferir, depende da duração dos acontecimentos, entre outras.

Ao optar pela observação de natureza qualitativa “(...) o investigador passa muito tempo no contexto a observar com o objectivo de compreender melhor o fenómeno em estudo” (Coutinho, 2011, p.290), mas também permite-lhe interagir com os participantes no estudo, participar/interagir com o contexto e ter feedback no momento.

2.3.2. Atividades/Instrumentos desenvolvidos

A recolha de dados refletiu-se, também, nos instrumentos/atividades desenvolvidas em contexto sala de aula, nomeadamente, na definição das regras de sala de aula e das “palavras mágicas”, no quadro do tempo, no quadro das tarefas da sala e ainda a atividade do “O Monstro das Cores”.

Com estas atividades pretendíamos reforçar não só a participação dos alunos nas rotinas, contribuir para o desenvolvimento da sua responsabilidade, autonomia e partilha, mas também contribuir para a consolidação e/ou construção de aprendizagens em contexto sala de aula, partindo das suas necessidades, por um lado e implicando-os em todo o processo, por outro.

Assim, as atividades e instrumentos foram realizados e implementados de acordo com a seguinte calendarização:

| Atividades/Instrumentos | Objetivos |
|--------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1ª Atividade: Regras da sala de aula e as “Palavras Mágicas” | - Desenvolver a participação dos alunos nas rotinas da sala; - Contribuir para o desenvolvimento da responsabilidade, partilha e autonomia; - Contribuir para a consolidação e/ou construção de conhecimentos. |
| 2ª Atividade: Quadro do tempo | |
| 3ª Atividade: Tarefas da sala de aula | |
| 4ª Atividade: “O Monstro das Cores” | |

Tabela 1 - Calendarização das atividades/instrumentos em sala de aula

Fonte – Elaboração própria

1ª Atividade – Regras da sala de aula e as “Palavras Mágicas”

No primeiro momento da aula, os alunos visualizaram o vídeo “Ser gentil torna o mundo mais colorido”, para introduzir o tema das regras de convivência social. De seguida, após a visualização os alunos, em grande grupo discutiram a importância da existência de regras de convivência social, de forma que todos eles compreendessem que para vivermos em sociedade é necessário sermos gentis, compreendermos o ponto de vista uns dos outros e ainda sermos educados na maneira como abordamos e falamos com as outras pessoas. Para além disto, definiram quais as palavras que se devem utilizar no dia-a-dia para com os outros.

No momento seguinte, os alunos realizaram o cartaz das “Palavras Mágicas” (Apêndice V), para que na sala de aula existisse um registo de quais são as palavras que devemos utilizar para agirmos e respeitarmos todos aqueles que estão presentes no nosso quotidiano.

Posteriormente, os alunos dirigiram-se para o espaço exterior da escola, mais concretamente para o recreio, para iniciarem a realização de dois jogos tradicionais “A Estátua Silenciosa” e “Barra do Lenço” (Apêndice VI). Antes de começarem os jogos, a professora estagiária começou por explicar as regras dos jogos. A concretização destes jogos com os alunos teve o intuito de os ajudar a compreenderem a importância das regras para conseguirmos realizar as atividades e vivermos numa sociedade crítica e democrática.

Terminados os jogos tradicionais, os alunos sentam-se num círculo e abre-se um diálogo sobre a importância da existência de regras tanto para a realização de jogos como no contexto de sala de aula. A partir deste diálogo, os alunos definem as regras mais adequadas para a nossa sala de aula, de forma que sejam todos respeitados e se consiga realizar o processo de ensino e aprendizagem o melhor possível.

De volta à sala de aula, os alunos começam a elaborar as regras de sala de aula; cada grupo de quatro alunos, de acordo com os lugares em que se encontram sentados (figura 12), realizam uma regra de sala de aula e a sua ilustração. Quando finalizaram a sua realização, colocaram-nas numa corda de serapilheira com recurso a molas de madeira (Apêndice VII).

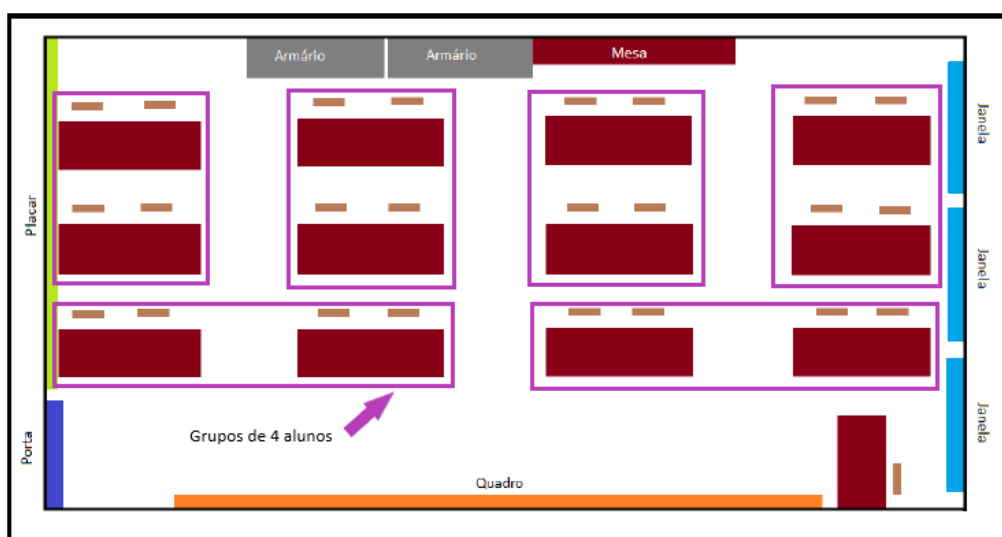


Figura 12 - Planta da sala de aula com os grupos de 4 alunos


Fonte – Elaboração própria

No final da aula, os alunos com a ajuda da professora estagiária afixavam o cartaz das “Palavras Mágicas” e as regras de sala de aula no placar existente na sala de aula.

2ª Atividade – Quadro do tempo

No primeiro momento da aula, a professora estagiária começou por fazer uma revisão de alguns conceitos sobre as unidades de tempo, mais especificamente sobre os dias e a semana, e os dias da semana. De seguida, com recurso a um *PowerPoint*, dá-se início à abordagem sobre os estados do tempo e a relação que existe entre estes e as estações do ano (primavera, verão, outono e inverno). Durante a apresentação deste *PowerPoint*, a professora estagiária foi realizando algumas questões, antes de abordar os temas, de forma a compreender o que os alunos sabiam (conceções prévias).

No segundo momento, a professora realiza com os alunos um *quizz* (Apêndice VII) sobre os temas abordados anteriormente na apresentação do *PowerPoint*, com o objetivo de consolidar os conhecimentos e de compreender o que os alunos aprenderam.

No momento seguinte, a professora propõe aos alunos a realização de um quadro do tempo para colocar na sala de aula, por forma a que, diariamente pudessem registar o tempo que faz lá fora. Para além disto, eles passariam a registar o tempo no caderno diário, depois de escreverem a data, da seguinte forma: Hoje está sol . Depois, em grande grupo realizaram o quadro do tempo e em grupos de quatro realizaram as ilustrações do estado do tempo (Apêndice VIII).

No final, os alunos com o auxílio da professora estagiária, afixaram o quadro do tempo no placar da sala de aula (Apêndice VIII).

3ª Atividade – Tarefas da sala de aula

Num primeiro momento, realizou-se uma assembleia com toda a turma, para que se discutisse abertamente a importância da realização de tarefas e da distribuição das mesmas por todos os membros/alunos. E seguidamente, os alunos em conjunto procederam à definição das tarefas que podiam ser realizadas por eles no contexto de sala

de aula, de forma a desenvolverem as competências da autonomia, da responsabilidade, entre outras, que são fundamentais para o futuro.

No momento seguinte, os alunos em grupos de quatro, de acordo com os lugares que se encontram sentados (figura 13) ilustraram uma das tarefas.

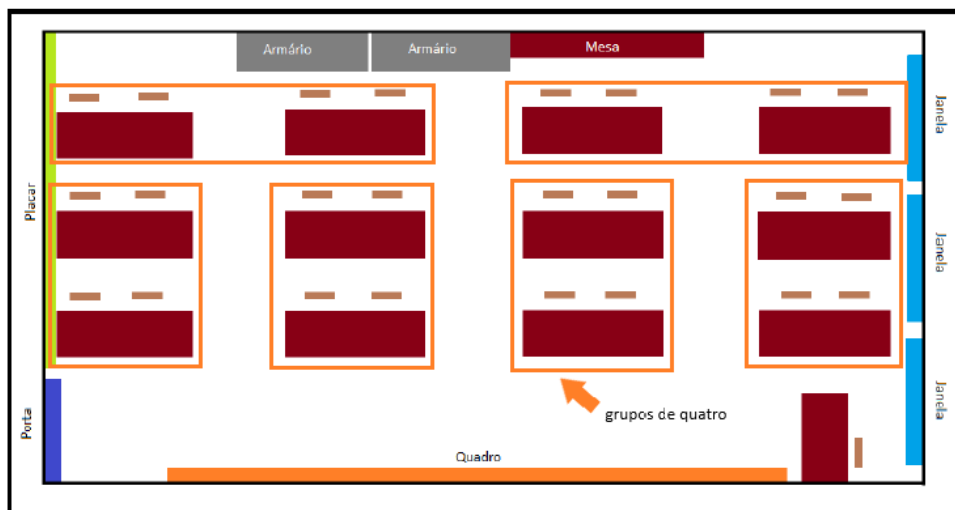


Figura 13 - Grupos de quatro para realização da tarefa

Fonte – Elaboração própria

Posteriormente, os alunos realizaram o quadro das tarefas no qual, colocaram as tarefas acordadas pela turma e as respetivas ilustrações elaboradas (Apêndice IX). No final afixaram-nas, com a ajuda da professora estagiária, no quadro das tarefas da sala no placard.

4ª Atividade – “O Monstro das Cores”

No primeiro momento, a professora estagiária apresentou o livro “O Monstro das Cores” de Anna Llenas à turma, perguntando-lhes o que achavam que ia acontecer na história olhando apenas para a capa. De seguida deu-se início à leitura do livro utilizando técnicas de mediação de leitura. De acordo com Dias & Neves (2012, p.37)

através das histórias, a criança tem a oportunidade de enriquecer e alimentar a sua imaginação, ampliar o seu vocabulário, permitir a sua autoidentificação, desenvolver o pensamento lógico, a memória, estimular o espírito crítico, vivenciar momentos de humor, diversão, satisfazer a curiosidade e adquire valores para sua vida (...) uma história é um recurso psicopedagógico que abre

espaço para a alegria e o prazer de ler, compreender, interpretar a si próprio e a realidade.

Terminada a leitura, desenvolveu-se um diálogo com os alunos sobre o livro (Como é que estavam as emoções do monstro?; Que emoções é que ouviram falar durante a história? Que cor é que podemos associar a cada emoção? De que forma é que a menina ajudou o monstro a organizar as suas emoções?) e seguidamente sobre as emoções que cada um sentia depois daquele momento de leitura.

De seguida, chamou-se a atenção dos alunos sobre a importância de estes expressarem as suas emoções, que todos nós estamos presentes para os ajudarmos no que for preciso, que não precisam de ter receio de dizer o que se passa e que podiam falar abertamente de tudo o que necessitassem.

No momento seguinte, foi distribuída pelos alunos uma ilustração do monstro das cores que não tem expressão facial (Apêndice X), na qual os alunos desenhariam a expressão facial que os caracterizava naquele momento e pintariam o monstro de acordo com essa mesma expressão.

Num terceiro momento, à vez, as crianças foram à frente e retiraram de dentro do saco, uma palavra ou uma ilustração (Apêndice XI), e através da mimica fizeram movimentos e gestos que levaram os restantes alunos a descobrirem qual era a emoção que estavam a dramatizar.

Num momento seguinte, foram distribuídas pelos alunos molas, uma por cada um, que teriam de decorar ao seu gosto utilizando marcadores e registar o seu nome. Por fim, foi mostrado aos alunos o *emocionômetro*, o nosso medidor de emoções, e explicado que a partir daquele momento, todos iriam poder colocar naquele medidor a emoção que estariam a sentir, recorrendo às molas que decoraram (Apêndice XII), e se tivessem/sentissem necessidade poderiam explicar por que se sentiam assim, uma vez que estávamos lá para os ouvir, pois somos todos amigos uns dos outros.

2.3.3. Análise documental

A análise de documentos, de acordo com Aires (2015, p.42), é uma técnica de recolha de dados indireta que permite ao investigador, a partir de uma pesquisa e de uma leitura atenta dos documentos, recolher informações preciosas sobre o objeto que

pretende estudar. Neste caso, através das pesquisas que fui realizado e com a análise do projeto curricular de turma, compreendi que os alunos desta turma de 2.º ano tinham dificuldades no cumprimento de regras, apresentavam dificuldade de relacionamento e ao nível das competências sociais e tinham muitas dificuldades ao nível cognitivo, tendo assim, a professora titular, como principais objetivos a atingir no final do ano letivo:

- Melhorar a capacidade de concentração e atenção nas aulas, através de uma monitorização com registo de sucessos e cumprimento de regras.
- Melhorar a organização da participação nas aulas, aplicando o cumprimento das regras de sala de aula.
- Fomentar e desenvolver o trabalho mais autónomo dos alunos em todas as áreas curriculares (Projeto Curricular de Turma, 2020/2021, p.12).

3. Resultados obtidos

A análise de dados decorreu em simultâneo com a recolha de dados, para que estes não se fossem acumulando sem uma análise preliminar. Assim, organizaram-se à medida que se foram recolhendo.

Procedeu-se a uma análise interpretativa do conjunto dos dados recolhidos, de maneira a poder organizá-los e classificá-los em conformidade com o fenómeno em estudo, para o podermos explorar e explicar.

Na análise realizada consideram-se as categorias de análise emergentes da própria interpretação e concomitantemente próximas dos objetivos estudo, designadamente i) Compreender o papel das rotinas no processo de ensino aprendizagem; ii) Compreender como é que os alunos da turma de 2º ano encaram as rotinas; iii) Propor estratégias que potenciem a consolidação e/ou contrição de aprendizagens nos alunos do 2º ano; ii) Aferir as aprendizagens potenciadas através das estratégias implementadas em contexto de sala de aula.

Ora, atendendo aos dados recolhidos podemos referir que através da observação participante pudemos compreender a forma como a turma se comportava e comunicava. E, por conseguinte, perceber as dificuldades em saber estar e ser, mais concretamente as dificuldades em demonstrar o que sentia, assim como a falta de algumas regras básicas de sociabilização, necessárias para o harmonioso convívio entre a turma e, consequentemente para facilitar as aprendizagens. Parecendo-nos, relevante construir

materiais e/ou instrumentos potenciadores de maximizar as rotinas e por consequência contribuir para maximizar as aprendizagens das crianças. Assim, com a realização das tarefas pudemos apurar que as regras de funcionamento dentro da sala auxiliam na aquisição de autonomia por parte da criança e quando definidas em conjunto como aconteceu, serão mais eficazes e duradouras de que sendo: “As razões das normas que decorrem da vida em grupo (por exemplo, esperar pela sua vez, arrumar o que desarrumou, etc.) terão de ser explicitadas e compreendidas pelas crianças, como o respeito pelos direitos de cada uma, indispensáveis à vida em comum. Estas normas e outras regras adquirem maior força e sentido se todo o grupo participar na sua elaboração, bem como na distribuição de tarefas necessárias à vida coletiva.

Neste registo, as rotinas diárias e as regras da sala articulam-se e são ambas fundamentais para a criança desenvolver e promover uma melhor autonomia, corroborando a literatura (Hohmann & Weikart, 2011, p. 26), ao enfatizar que

uma vez que a rotina diária consente que a criança desenvolva de forma autónoma os seus interesses, porque sentem-se seguras devido à estrutura previsível da rotina diária e dos seus limites, pois “Saber aquilo que esperar em cada parte do dia ajuda as crianças a desenvolver um sentimento de segurança e controlo (idem, p. 225).

Face ao explanado parece-me de crucial relevo que a criança organize a rotina do seu dia-a-dia, antecipando-se como mostra Zabalza (1987, p.174) que “as rotinas são como capítulos, o guião da vida diária de uma turma que, dia após dia se vai nutrindo de conteúdos e ações”. Por conseguinte, percebeu-se, com a realização das diferentes atividades, que as crianças mostraram elevado grau de participação nas tarefas, assim como uma grande motivação antes, durante e após a sua consecução, porque se sentiam implicadas, porque no final viam os efeitos práticos dos trabalhos realizados, cujos, como já tivemos a oportunidade de explicitar anteriormente, expúnhamos em contexto de sala de aula para “contemplanção/apreciação dos autores.

Face ao exposto, sistematizamos no quadro seguinte as principais aprendizagens resultantes das atividades realizadas:

| “Atividade - Regras da sala de aula e as palavras mágicas” | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Objetivos | Metas curriculares | Competências desenvolvidas |
| <p>- O funcionamento da sua escola:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participar na elaboração de regras; - Conhecer e aplicar algumas regras de convivência social; - Compreender a necessidade de regras e do seu cumprimento; - Participar no estabelecimento de regras ou na sua mudança. | <p>Bloco 2 – À Descoberta dos Outros e das Instituições</p> <p>3. A sua escola; 2. A vida em sociedade.</p> <p>Cidadania</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Aquisição de conhecimentos acerca das regras de convivência social; - Importância das regras de convivência social para se viver em sociedade; - Compreender que existem diferentes pontos de vista; - Definição/escolha de palavras que se devem utilizar no dia-a-dia para com os outros; - Consolidação das regras através dos jogos realizados; - Compreender o valor do respeito. |
| <p>Avaliação da atividade: Esta atividade teve grande participação dos alunos, demonstraram grande motivação e entusiasmo</p> | | |
| “Atividade – Quadro do tempo” | | |
| Objetivos | Metas curriculares | Competências desenvolvidas |
| <ul style="list-style-type: none"> - Descrever a sucessão de atos praticados ao longo do dia, da semana, ... • Reconhecer unidades de tempo: dia e semana; • Nomear os dias da semana. - O tempo que faz (registrar as condições atmosféricas); - Reconhecer alguns estados do tempo; - Relacionar as estações do ano com os estados do tempo. | <p>Bloco 1 – À Descoberta de si mesmo</p> <p>6. O seu passado próximo;</p> <p>Bloco 3 – À Descoberta do Ambiente Natural</p> <p>2. Os aspetos físicos do meio local.</p> <p>Organização e Tratamento de Dados</p> <p>3. Interpretar representações de conjuntos de dados.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Compreender diferentes tempos (passado, presente, futuro – ontem, hoje e amanhã); - Perceber o tempo e as estações; - Distinguir tempos e estações; - Realização de um <i>quiz</i> (sobre os temas abordados anteriormente); - Competências de organização. |

| | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> - Retirar informação de esquemas de contagem, gráficos de pontos e pictogramas identificando a característica em estudo e comparando as frequências absolutas das várias categorias (no caso das variáveis qualitativas) ou classes (no caso das variáveis quantitativas discretas) observadas. - Construir e interpretar gráficos de barras. | | |
| <p>Avaliação da atividade: Esta atividade teve grande participação dos alunos, demonstraram grande motivação e entusiasmo.</p> | | |
| <p>“Atividade - Tarefas de sala de aula”</p> | | |
| <p>Objetivos</p> | <p>Metas curriculares</p> | <p>Competências desenvolvidas</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> - Usar a palavra na sua vez e empregar formas de tratamento adequadas na interação oral, com respeito pelos princípios de cooperação e cortesia. - Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras. - Participar na organização do trabalho da sala. - Conhecer e aplicar formas de harmonização de conflitos: diálogo, conversação e votação. - Estabelecer, cumprir acordos e compromissos e | <p>Oralidade</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Respeitar regras da interação discursiva. 3. Produzir um discurso oral com correção. <p>Bloco 2 – À Descoberta dos outros e das instituições</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. A sua escola; 3. A vida em sociedade <p>Cidadania</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento de competências de decisão, autonomia, liberdade, reflexão; - Aquisição de competências de fundamentação; - Desenvolvimento de competências orais; - Competências de cooperação - Competências de autonomia, da responsabilidade. |

| <p>assumir as suas responsabilidades;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Colaborar, trabalhar em grupo e participar em atividades coletivas da turma ou da escola. | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Avaliação da atividade: Esta atividade teve grande participação dos alunos, demonstraram grande motivação e entusiasmo.</p> | | |
| <p>“Atividade - O Monstro das Cores”</p> | | |
| Objetivos | Metas curriculares | Competências desenvolvidas |
| <ul style="list-style-type: none"> - Ouvir ler obras literárias e textos da tradição popular. - Antecipar o(s) tema(s) com base em noções elementares de género (contos de fada, lengalengas, poemas, etc.) em elementos do paratexto e nos textos visuais (ilustrações). - (Re)contar histórias. - Expressar sentimentos e emoções provocados pela leitura de textos. - Usar a palavra na sua vez e empregar formas de tratamento adequadas na interação oral, com respeito pelos princípios de cooperação e cortesia. - Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras. - Ilustrar de forma pessoal. - Pintar livremente em suportes neutros. | <p>Iniciação à Educação Literária</p> <ul style="list-style-type: none"> 19.Ouvir ler e ler textos literários. 20.Compreender o essencial dos textos escutados e lidos. <p>Oralidade</p> <ul style="list-style-type: none"> 1.Respeitar regras da interação discursiva. 3.Produzir um discurso oral com correção. <p>Bloco 2 – Descoberta e organização</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atividades gráficas sugeridas - Pintura de expressão livre <p>Bloco 2 – Jogos Dramáticos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Linguagem Não Verbal | <ul style="list-style-type: none"> - Aquisição de competências no âmbito da interpretação; - Aquisição de técnicas de mediação; - Aquisição de vocabulário; - Desenvolvimento do pensamento lógico; - Desenvolvimento do espírito crítico; - Aquisição de valores.; - Gestão das emoções. |

| | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar espontaneamente, atitudes, gestos, movimentos. - Reagir espontaneamente, por gestos/movimentos a palavras e/ou ilustrações. | | |
| <p>Avaliação da atividade: Esta atividade teve grande participação dos alunos, demonstraram grande motivação e entusiasmo.</p> | | |

Tabela 2 - Sistematização dos resultados obtidos

Fonte – Elaboração Própria

As realizações das atividades traduziram-se em momentos férteis de partilha e aprendizagem, pois assumimos a criança como um ser socializante, logo na interação com as outras crianças e adultos conseguiram, no decorrer das atividades, reter valores, regras e orientações, que lhes permitirão organizar e construir a sua identidade.

De igual forma, as atividades proporcionaram aprendizagens na área da educação para a cidadania e da educação para os valores, concorrendo, desde já, para a construção do perfil à saída da escolaridade obrigatória. Pois, ao trabalhar as regras na sala de aula impôs-se um processo de construção adequado à implementação das mesmas, constituindo-se como um aspeto fundamental ao desenvolvimento da autonomia da criança e à promoção de um bom funcionamento, que se refletirá na vida adulta.

Considerações finais

Refletindo sobre todo o meu processo formativo, considero de extrema relevância a concretização deste relatório final, pois traduz-se no derradeiro normativo legal que encerra a minha formação no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A realização de todas as Práticas de Ensino Supervisionado, nas diferentes valências (na Creche, no Jardim de Infância e no 1.º Ciclo do Ensino Básico) permitiram-me estar em contacto e conviver com crianças e alunos de diferentes idades, origens, culturas e comportamentos. Foi nestes contextos que pude colocar em prática todos os conhecimentos e conteúdos que fui adquirindo ao longo destes cinco anos de formação e concomitantemente aprender outros tantos. Para além disto, permitiu-me ter novas vivências, proporcionou-me momentos de alegria e possibilitou-me ajudar as crianças/alunos a ultrapassar diferentes obstáculos, mas sempre privilegiando as suas potencialidades.

Apesar dos vários sentimentos que fui tendo ao longo de todas as minhas práticas supervisionadas, principalmente aquelas que foram realizadas durante a pandemia, encarei-os sempre de forma positiva, como uma oportunidade para a minha formação, enquanto futura educadora/docente, fazendo deles, mesmo dos mais negativos, situações de oportunidades, de aprendizagem e de crescimento. A realização de variadas e diversas planificações nas diferentes valências, por onde passei nestes dois últimos anos de formação, permitiram-me compreender que enquanto educadoras/docentes temos de ter sempre consciência do grupo de crianças/alunos que temos à nossa frente, as suas dificuldades, as suas potencialidades e ainda os contextos em que estamos inseridos. Também o facto de ser sempre bem recebida e acolhida nos diversos contextos e as relações pedagógicas positivas estabelecidas com todas as educadoras e docentes e com os restantes profissionais, possibilitou-me a reflexão e a partilha de saberes que tiveram um grande impacto na construção da minha identidade como futura educadora/docente.

No que ao papel das rotinas diz respeito, à sua etimologia subjaz a ideia de repetição, hábito, continuidade, hábito do caminho, círculo, conduzindo, empiricamente a aprendizagens mecanizadas. Concetualizar as rotinas no 1º CEB não é muito comum, e por isso quisemos fazê-lo, neste contexto, importando o conceito da educação pré-escolar,

contexto onde é sobejamente trabalhado, refletido e enaltecido, dadas as evidências positivas que parece trazer para o processo de aprendizagem e integração das crianças

Estas evidências foram igualmente recolhidas no decorrer do estágio, pois o facto de construirmos atividades, resultantes dos interesses, necessidades e vontades das crianças permitiu consolidar conhecimentos com base quer a organização dos espaços, e dos materiais mobilizados, quer a organização dos tempos de trabalho, pois “a rotina diária de planeamento inclui o processo planear – fazer – rever” (Hohmann, Banet e Weikart, 1997, p 8), permitindo que as crianças tivessem feito aprendizagens na e pela ação que os autores definem “como a aprendizagem na qual a criança, através da sua acção sobre os objectos e da sua interacção com pessoas, ideias e acontecimentos, constrói novos entendimentos” (1997, p. 22).

No que respeita ao trabalho desenvolvido e face ao objetivo ***compreender o papel das rotinas no processo de ensino aprendizagem***, todas as atividades efetuadas permitiram concluir que o papel das rotinas é fundamental nesse processo. Esta conclusão foi possível seja através da revisão da literatura sobre a temática, seja através da consecução das atividades levadas a cabo com as crianças e das quais resultam evidentes aprendizagens, principalmente no que se refere à comunicação entre pares, à autonomia, à responsabilidade, à aquisição e/ou consolidação de conhecimentos, ao cumprimento de regras, à utilização de palavras e de regras de convivência, entre outras.

No que ao objetivo ***compreender como é que os alunos da turma do 2º ano encaram as rotinas no contexto de sala de aula*** diz respeito constatamos, através da observação participante que o grupo tinha alguma dificuldade em saber estar em sala, assim como a expressar-se oralmente, fosse sobre os conteúdos ou sobre os sentimentos. Com a realização das atividades no contexto sala, os alunos começaram a encarar as rotinas como algo positivo e que lhes permitia ultrapassar algumas dificuldades que eram sentidas por eles, como por exemplo aqueles alunos, que apesar de já estarem no 2.º ano de escolaridade ainda terem algumas dificuldades em saber a sequência dos dias da semana. Dificuldade essa que, através da utilização do quadro do tempo e da escrita da data no caderno diário começou a ser mitigada. Ou então, os alunos que eram mais tímidos e não tinham o à-vontade de exprimir os seus sentimentos, algo que o tempo de confinamento, devido à covid-19, veio agudizar ainda mais, pelas circunstâncias de trabalho que impos. Através da utilização do *emocionômetro* começaram-se a “abrir”

mais, a expressar o que sentiam em frente aos colegas e a compreender que todos nós temos os nossos dias menos bons.

No que concerne ao objetivo *propor estratégias que potenciem a consolidação e/ou construção de aprendizagens nos alunos do 2º ano*, foram, em negociação com a turma e a professora cooperante, desenhadas algumas atividades numa tentativa de suprir algumas necessidades/fragilidades diagnosticadas, trabalhando-se, não só conteúdos inerentes às metas curriculares deste ciclo de estudos, como também competências transversais como a autonomia, a capacidade de negociação, de decisão, de mediação, entre outras.

Relativamente ao objetivo *aferir as aprendizagens potenciadas através das estratégias implementadas em contexto de sala de aula*, verificamos que as crianças iam aplicando algumas das aprendizagens ou/aquisição de conhecimentos, nomeadamente a natural utilização de palavras como “*por favor*”; “*com licença*”; “*posso ir à casa de banho*”; “*obrigada*”, entre outras. No que se refere às questões sociais, os alunos passaram a ser mais comunicativos, em relação aos seus sentimentos, começaram a saber gerir melhor as suas emoções e os pequenos conflitos que se iam gerando no recreio, passando a colocar em prática as regras de convivência que foram abordadas no contexto de sala de aula. Em relação aos conteúdos programáticos que foram abordados nas atividades, existiu um progresso por parte dos alunos com mais dificuldades, apesar de estes continuarem a necessitar de ajuda na realização de algumas tarefas. A autonomia, cooperação entre pares e responsabilidade, foram algumas das competências cujas se pode observar uma grande evolução por parte dos alunos.

O presente relatório permite-me neste momento refletir sobre o papel das rotinas no processo de aprendizagem dos alunos no 1.º CEB, em particular o impacto que estas têm/tiveram/terão na construção de aprendizagens nos alunos de uma turma do 2.º ano de escolaridade do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Para dar resposta à minha questão-problema, penso que com a realização das atividades que foram retratadas neste relatório, os alunos conseguiriam adquirir várias aprendizagens relacionadas com os conteúdos programáticos presentes nos documentos orientadores deste ciclo de ensino. Para além disto, os professores enquanto agentes facilitadores de aprendizagens devem apoiar os seus alunos, tendo sempre em conta as suas dificuldades, necessidades e potencialidades,

apoiando sempre as suas iniciativas e participações, encorajando-os e incentivando-os durante todas as práticas.

A este propósito, entendo tal como (Baptista, 2005), o professor, enquanto participante e moderador tendo em conta liberdade, normas, regras, a ação solidária, a hospitalidade, o civismo e a tolerância, como considerações implícitas e imprescindíveis da “vida em comum”, tornando-se, assim, imperativo mobilizar o passado, por forma a alimentar o presente e a “dar rosto ao futuro”.

Nesta linha de pensamento, às práticas do professor subjaz um triplo processo de humanização, de socialização e singularização, ou como sugere (Baptista, 2005), tem o papel de portas da possibilidade, organizando, promovendo e incentivando todo um conjunto de medidas que favorecem o desenvolvimento pessoal, em “*atualização permanente*” (p. 87).

Ora, assumindo este perfil ao professor, e ao ter em conta a natureza social da escola, importa trabalhar no sentido da promoção de uma cultura social e globalizante, e concomitantemente da individualização e a valorização autónoma de cada aluno e da sua própria comunidade, pois como é sabido cada um tem o seu ritmo e especificidade.

Findo este percurso, gostaria de salientar que a materialização deste relatório possibilita-me lançar um olhar reflexivo e crítico sobre a importância das práticas supervisionadas, pois estas têm a “componente curricular da formação profissional de professores cuja finalidade é iniciar os alunos no mundo da prática docente e desenvolver as competências práticas inerentes a um desempenho docente adequado e responsável” (Formosinho, 2002, p.98), que se tornou bastante enriquecedora e fechou um ciclo de formação de extrema importância para o meu futuro profissional na área da docência. Não obstante, o encerramento de um ciclo, entendo que outro se abre, na medida em que não nascemos professores, mas que nos vamos tornando professores a cada prática e a cada dia que atendemos o outro, num permanente exercício de alteridade e hospitalidade.

Bibliografia

- Abrantes, P. (1994). *O trabalho de projecto e a relação dos alunos com a Matemática: A experiência do Projecto MAT789*. [Tese de Doutoramento, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/42620>.
- Aires, L. (2015). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Universidade Aberta.
- Antunes, A. (2016). *Trabalho em equipa: A importância dos momentos de reflexão na creche e no jardim de infância*. [Dissertação de Mestrado, IPS- Instituto Politécnico de Setúbal.]. Repositório Comum. http://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/11077/1/Relat%C3%B3rio%20de%20est%C3%A1gio_Trabalho_em_equipa_andreia%20antunes_19%2012%202016.pdf.
- Arnal, J. et al. (1994). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Labor Universitária.
- Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1980). *Psicologia Educacional*. Editora Internacional.
- Barbosa, M. (2000). *Por amor & por força: Rotinas na educação infantil*. [Tese de Doutoramento, Universidade Estadual de Campinas]. Repositório da produção Científica e Intelectual da Unicamp. http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/253489/1/Barbosa_MariaCarmenSilveira_D.pdf.
- Batista, I. (2005). *Dar rosto ao futuro: a educação como compromisso ético*. Profedições.

- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora.
- Bramão, B., Gonçalves, D., & Medeiros, P. (2006). Rotinas na aprendizagem. *Cadernos de Estudo*, (4), 23-29.
- Carvalho, A. D. (1995). Para uma pedagogia do ensino universitário. In A. D. Carvalho (org.), *Novas metodologias em educação* (Vol. 8). Porto Editora.
- Coelho, T. (2016). *Refletindo sobre o questionamento no 1.º Ciclo do Ensino Básico* [Dissertação de Mestrado, IPL – Instituto Politécnico de Leiria]. IC-Online - Politécnico de Leiria. https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/2052/1/Relat%c3%b3rio_T%c3%a2nia%20Coelho.pdf.
- Cortesão, L. (1990). Projecto, interface de expectativa e intervenção. Em E. Leite, M. Malpique & M. R. Santos (Org), *Trabalho de Projecto, leituras comentadas* (pp. 81-89). Edições Afrontamento. <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/56733>.
- Cortesão, L., Leite, C., & Pacheco, J. (2001). *Trabalhar por projectos em educação: uma inovação interessante?*. Porto Editora.
- Coutinho, C. (2011). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: teoria e prática*. Edições Almedina.
- Dicionário Online Priberam. (2021). *Rotina*. <https://dicionario.priberam.org/rotina>.
- DGE. (s.d). *Matriz curricular do 1.º ciclo*. <https://www.dge.mec.pt/matriz-curricular-do-1o-ciclo>.

- Ferracioli, L. (1999). Aprendizagem, desenvolvimento e conhecimento na obra de Jean Piaget: uma análise do processo de ensino-aprendizagem em ciências. *Revista Brasileira de estudos pedagógicos*, 80(194), 5-18.
- Formosinho, J. (2002). *A supervisão na formação de professores I - Da Sala à Escola*. Porto Editora.
- Hohmann, M., Banet, B. & Weikart, D. (1979). *A Criança em Acção*. Fundação Calouste Gulbenkian
- Hohmann, M. & Weikart, D.P. (1997). *Educar a criança*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M. & Weikart, D.P. (2011). *Educar a criança*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa. (2021). *Projeto*.
<https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/projeto>.
- Iijima, D. & Szymanski, M. (2015). Relações entre rotinas em sala de aula e dificuldades de aprendizagem. *Educação Unisinos*, 19(2), 261-272.
- Leite, E., & Orvalho, L. (1995). *O professor aprendiz – Criar o futuro* (1.^a edição). Departamento Secundário; Ministério da Educação.
- Lima, D.M.D. (2004). Filosofia para as crianças: Uma abordagem critica dentro da filosofia da educação. [Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho]. RepositóriUM.
<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4925/7/ANEXOS%20-%20PIAGET.pdf>.
- Marconi, M., & Lakatos, E. (2003). *Fundamentos de metodologia científica* (5.^a edição). Atlas.

- Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrillo, J., Silva, L., Encarnação, M., Calçada, M., Nery, R., & Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Ministério da Educação, Direção-Geral da Educação.
- Ministério da Educação. (2004). *Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Editorial do Ministério da Educação.
- Ministério da Educação. (2013). *Programa e metas curriculares de matemática do ensino básico*. Ministério da Educação; Direção-Geral da Educação.
- Ministério da Educação. (2015). *Programa e metas curriculares de português do ensino básico*. Ministério da Educação; Direção-Geral da Educação.
- Peña, A. (2014, fevereiro). *Rotina escolar*. <https://pt.slideshare.net/anaihaeser/rotina-escolar-30866086>.
- Pombo, O., Guimarães, H. M. & Levy, T. (1993). *A interdisciplinaridade: Reflexão e Experiência*. Texto Editora.
- Popper, C. (1985). *Lógica da pesquisa científica*. EDUSP.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (2013). *Manual de investigação em ciências sociais* (6.^a edição). Gradiva.
- Rangel, M. (2002). *Áreas Curriculares Não Disciplinares*. Porto Editora.
- Rangel, M. & Gonçalves, C. (2010). A Metodologia de Trabalho de Projeto na nossa prática pedagógica. *Da Investigação às Práticas*, 1(3), 21-43.
- Reis, M., Lima, A., Gascón, A., & Dias, V. (2011). *A implementação da rotina didática no primeiro ano do ensino fundamental*. Anuais do XV Encontro Latino Americano de Iniciação Científica; XI Encontro latino Americano Pós-

Graduação; V Encontro de Iniciação Científica Júnior - Universidade do Vale da Paraíba.

http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2011/anais/arquivos/0147_1053_01.pdf

Roldão, M.C. (1995). *O estudo do meio no 1.º ciclo – fundamentos e estratégias*. Texto Editora.

Santos, P. (2006). *Brincar com tradição: Jogos tradicionais para crianças*. Câmara Municipal de São Brás de Alportel.

Santos, M. (2011). *Educação para a cidadania – Proposta curricular para os ensinos básico e secundário*.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/ed_cidadania_basico_sec_2011.pdf.

Silva, S. (2016). *Estudo do Meio: Uma área integradora – Perspetivas de um grupo de professores*. [Tese de Mestrado, Instituto Superior de Educação e Ciências].
Repositório Comum. <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/20256>.

Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação; Direção-Geral da Educação.

Silva, C. (2017). Ideias-chave sobre a educação básica na sociedade do século XXI. *Revista de Estudios e Investigación em Psicología y Educación*, (6), 216-222.

Sousa, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. Bases Psicopedagógicas. – Lisboa: Instituto de Piaget.

Valadares, A. (2013, fevereiro 28). Rotina do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. *Colégio A. Carlos Valadares - Indiaroba (SE)*.

<http://colegioacvaladares.blogspot.com/2013/02/rotina-do-1-ao-5-ano-do-ensino.html>

Varela, P. & Martins, A. (2013). O papel do professor e do aluno numa abordagem experimental das ciências nos primeiros anos de escolaridade. *Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia*, 6(2), 97-116.

Zabalza, M. (1987). *Didática da Educação Infantil*. Edições ASA.

Normativos legais:

Despacho n.º 6478/2017 de 26 de julho. *Diário da República n.º 143/2017, Série II*.

Lisboa: Ministério da Educação.

Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho. *Diário da República n.º 138/2018, Série II*.

Lisboa: Assembleia da República.

Decreto-Lei n.º 3-C/2021, de 22 de janeiro. *Diário da República n.º 15/2021, Série I*.

Lisboa: Conselho de Ministros.

Lei n.º 46/1986, de 14 de outubro. *Diário da República n.º 239/1986, Série I*. Lisboa:

Assembleia da República.

Lei n.º 11-A/2013, de 28 de janeiro. *Diário da República n.º 19/2013, Série I*. Lisboa:

Assembleia da República

Documentos institucionais:

Agrupamento de Escolas de Paredes. (2019-2021). *Projeto Educativo – A Par com todos*.

Agrupamento de Escolas de Paredes.

Projeto Curricular de Turma, 2020/2021, Escola Básica n.º 2 de Paredes. (Documento policopiado)

Apêndices

Apêndice I – Planificação 1: As “Palavras Mágicas” e as regras de sala de aula

| | | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|
| Escola Básica n.º 2 de Paredes (Centro Escolar de Paredes) Professora Estagiária: Márcia Cunha | | Ano: 2.º Turma: PC2D | Ano letivo: 2020/2021 |
| Data: ____/____/____ Tempo: 90 minutos | Sumário: Visualização de um vídeo. A importância das regras de convivência social. Realização de jogos tradicionais. As regras de sala de aula. Realização do cartaz “Palavras Mágicas” e das regras de sala de aula | | Disciplinas: Expressão Físico-Motora Cidadania; Estudo do Meio. |

| Domínio e Conteúdos Programáticos | Objetivos Descritores de Desempenho | Estratégias/Desenvolvimento da aula | Recursos | Avaliação |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Bloco 2 – À Descoberta dos Outros e das Instituições 3. A sua escola; 2. A vida em sociedade | - O funcionamento da sua escola: • Participar na elaboração de regras; - Conhecer e aplicar algumas regras de convivência social; - Compreender a necessidade de regras e do seu cumprimento; | - Visualização do vídeo “Ser gentil torna o mundo mais colorido”; - Discussão, em grande grupo, sobre as regras de convivência e definição das palavras mágicas que devem ser utilizadas no dia-a-dia; - Realização, em grande grupo” do cartaz “Palavras Mágicas”; - Concretização dos jogos tradicionais: “A Estátua Silenciosa” e a “Barra do Lenço”, para que os alunos compreendam a importância das regras. - Diálogo com os alunos sobre a importância das regras e definição das mesmas para a sala de aula; - Elaboração das regras de sala de aula; - Afixação do cartaz “Palavras Mágicas” e das regras de sala de aula no placar da sala. | - Computador; - Projetor; - Lenço; - Cartolina; - Cola; - Material de escrita e de desenho; - Corda; - Tesoura; - Ilustrações sobre as regras; - Placar da sala; - Fixadores. | <u>Observação direta:</u> - Empenho; - Participação nas atividades; - Atenção dos alunos; - Comportamento em sala de aula; <u>Observação Indireta:</u> - Elaboração do cartaz “As Palavras Mágicas”; - Elaboração das regras de sala de aula. |
| Cidadania | - Participar no estabelecimento de regras ou na sua mudança. | | | |

Observações:

Link do vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=xoKx8q1p1xk>

Apêndice II – Planificação 2: Elaboração do quadro do tempo

| | | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------|-------------------------------------------------------|
| Escola Básica n.º 2 de Paredes (Centro Escolar de Paredes) Professora Estagiária: Márcia Cunha | | Ano: 2.º Turma: PC2D | Ano letivo: 2020/2021 |
| Data: ____/____/____ Tempo: 90 minutos | Sumário: Condições atmosféricas e estados do tempo Quizz sobre os conteúdos abordados; Elaboração do Quadro do Tempo. | | Disciplinas: Estudo do Meio; Matemática. |

| Domínio e Conteúdos Programáticos | Objetivos Descritores de Desempenho | Estratégias/Desenvolvimento da aula | Recursos | Avaliação |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Bloco 1 – À Descoberta de si mesmo 6. O seu passado próximo; Bloco 3 – À Descoberta do Ambiente Natural 2. Os aspetos físicos do meio local. | - Descrever a sucessão de atos praticados ao longo do dia, da semana, ... <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer unidades de tempo: dia e semana; • Nomear os dias da semana. - O tempo que faz (registar as condições atmosféricas); - Reconhecer alguns estados do tempo; - Relacionar as estações do ano com os estados do tempo. | - Exploração dos conteúdos sobre as condições atmosféricas e o estado do tempo com recurso a um PowerPoint - Concretização de um quizz sobre os conteúdos abordados; - Elaboração, em grande grupo, do quadro do tempo; - Afixação do quadro do tempo no placar da sala de aula. | - Projetor; - Computador; - Quizz. - Cartolina; - Tesoura; - Cola; - Ilustrações com os estados do tempo; - Material de escrita; - Placar da sala; - Afixadores; - Registo mensal do tempo. | <u>Observação direta:</u> - Empenho; - Participação nas atividades; - Atenção dos alunos; - Comportamento em sala de aula; <u>Observação Indireta:</u> - Quizz sobre os conteúdos abordados na aula; - Elaboração do Quadro do Tempo. |
| Organização e Tratamento de Dados 3. Interpretar representações de conjuntos de dados. | - Retirar informação de esquemas de contagem, gráficos de pontos e pictogramas identificando a característica em estudo e comparando as frequências absolutas das várias categorias (no caso das variáveis qualitativas) ou classes (no caso das variáveis quantitativas discretas) observadas. | | | |

| | | | | |
|--|-----------------------------------------------|--|--|--|
| | - Construir e interpretar gráficos de barras. | | | |
|--|-----------------------------------------------|--|--|--|

Observações: Todos os dias os alunos passam a registrar o tempo, de acordo com o quadro das tarefas, e realizam o registro no caderno depois de escreverem a data (Hoje está sol). No final de cada semana, os alunos registam na tabela o tempo de toda a semana, para no final do mês estar o gráfico todo preenchido.

Apêndice III – Planificação 3: Quadro das tarefas da sala

| | | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|------------------------------------------------------------|
| Escola Básica n.º 2 de Paredes (Centro Escolar de Paredes) Professora Estagiária: Márcia Cunha | | Ano: 2.º Turma: PC2D | Ano letivo: 2020/2021 |
| Data: ____/____/____ Tempo: 90 minutos | Sumário: Assembleia de turma para definição das tarefas da sala de aula. Elaboração do quadro de tarefas da sala de aula | | Disciplinas: Cidadania; Estudo do Meio; Português |

| Domínio e Conteúdos Programáticos | Objetivos Descritores de Desempenho | Estratégias/Desenvolvimento da aula | Recursos | Avaliação |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Oralidade 1. Respeitar regras da interação discursiva. 3. Produzir um discurso oral com correção. | - Usar a palavra na sua vez e empregar formas de tratamento adequadas na interação oral, com respeito pelos princípios de cooperação e cortesia. - Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras. | - Realização de uma assembleia de turma para discutir e definir as regras para a sala de aula; - Os alunos, em grupos de quatro de acordo com os lugares que se encontram sentados, elaboram as ilustrações relativas à tarefa que lhe foi atribuída. - Realização do quadro das tarefas da sala de aula. - Afixação do quadro das tarefas no placar da sala de aula. | - Cartolina; - Folhas brancas; - Material de escrita e de pintura; - Tesoura; - Cola; - Placar da sala; - Afixadores; - Etiquetas com os nomes dos alunos; - Velcro. | <u>Observação direta:</u> - Empenho; - Participação nas atividades; - Atenção dos alunos; - Comportamento em sala de aula; <u>Observação Indireta:</u> - Ilustrações das tarefas da sala de aula; - Elaboração do quadro das tarefas. |
| Bloco 2 – À Descoberta dos outros e das instituições 2. A sua escola; 3. A vida em sociedade | - Participar na organização do trabalho da sala. - Conhecer e aplicar formas de harmonização de conflitos: diálogo, conversação e votação. | - Distribuição das tarefas pelos alunos, por ordem alfabética. | | |

| | | | | |
|------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|
| Cidadania | <ul style="list-style-type: none"> -Estabelecer, cumprir acordos e compromissos e assumir as suas responsabilidades; - Colaborar, trabalhar em grupo e participar em atividades coletivas da turma ou da escola. | | | |
|------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|

Observação: Todas as semanas muda-se os alunos que realizam as tarefas, para que todos possam ter a possibilidade de realizá-las.

Apêndice IV – Planificação 4: O Monstro das Cores e as Emoções

| | | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
| Escola Básica n.º 2 de Paredes (Centro Escolar de Paredes) Professora Estagiária: Márcia Cunha | | Ano: 2.º Turma: PC2D | Ano letivo: 2020/2021 |
| Data: ____/____/____ Tempo: 90 minutos | Sumário: Leitura do livro “O Monstro das Cores” de Anna Llenas. Ilustração e pintura de uma ilustração do Monstro das Cores. Mímica das emoções. <i>Emocionômetro</i> – Medidor de emoções | | Disciplinas: Português; Educação Artística (Artes Visuais e Expressão Dramática) |

| Domínio e Conteúdos Programáticos | Objetivos Descritores de Desempenho | Estratégias/Desenvolvimento da aula | Recursos | Avaliação |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Iniciação à Educação Literária</p> <p>19. Ouvir ler e ler textos literários. 20. Compreender o essencial dos textos escutados e lidos.</p> <p>Oralidade</p> <p>1. Respeitar regras da interação discursiva.</p> | <p>- Ouvir ler obras literárias e textos da tradição popular.</p> <p>- Antecipar o(s) tema(s) com base em noções elementares de género (contos de fada, lengalengas, poemas, etc.) em elementos do paratexto e nos textos visuais (ilustrações).</p> <p>- (Re)contar histórias.</p> <p>- Expressar sentimentos e emoções provocados pela leitura de textos.</p> <p>- Usar a palavra na sua vez e empregar formas de tratamento adequadas na interação oral, com</p> | <p>- Realização da leitura do livro “O Monstro das Cores” de Anna Llenas, utilizando técnicas de mediação de leitura e diálogo com os alunos sobre o mesmo.</p> <p>- De forma individual, cada aluno expressa oralmente como se sente naquele momento, depois de ouvir aquele livro.</p> <p>- Ilustração do monstro das cores (sem expressão facial), na qual os alunos desenharão a expressão facial que os caracteriza naquele momento.</p> <p>- Realização do jogo da mímica: à vez, cada criança virá à frente e retirará de dentro de um saco um papel com uma ilustração ou uma palavra que ilustre uma emoção. De seguida, fará através de</p> | <p>- Livro “O Monstro das Cores” de Anna Llenas; - Manta; - Cadeira; - Ilustração do Monstro das Cores; - Saco com as emoções; - <i>Emocionômetro</i>; - Molas de madeira;</p> | <p><u>Observação direta:</u></p> <p>- Empenho; - Participação nas atividades; - Atenção dos alunos; - Comportamento em sala de aula;</p> <p><u>Observação Indireta:</u></p> <p>- Ilustrações do Monstro das cores; - Mímica das emoções; - <i>Emocionômetro</i> - Medidor das emoções</p> |

| | | | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|
| <p>3. Produzir um discurso oral com correção.</p> | <p>respeito pelos princípios de cooperação e cortesia. - Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras.</p> | <p>mimica a emoção que retirou do saco e os restantes alunos terão de descobrir qual é a emoção/sentimento - Os alunos decoraram, ao seu gosto e com recurso a marcadores uma mola de madeira.</p> | | |
| <p>- Bloco 2 – Descoberta e organização - Atividades gráficas sugeridas - Pintura de expressão livre</p> | <p>- Ilustrar de forma pessoal. - Pintar livremente em suportes neutros.</p> | <p>- É mostrado aos alunos o <i>emocionômetro</i>, o medidor de emoções, e explicado que a partir daquele momento, todos vão poder colocar naquele medidor a emoção que estão a sentir e exteriorizar o que sentem; - Cada aluno, vai até ao <i>emocionômetro</i> e coloca a mola na emoção (calma, raiva, medo, alegria, tristeza e alegria) que sente.</p> | | |
| <p>- Bloco 2 – Jogos Dramáticos - Linguagem Não Verbal</p> | <p>- Utilizar espontaneamente, atitudes, gestos, movimentos. - Reagir espontaneamente, por gestos/movimentos a palavras e/ou ilustrações.</p> | | | |
| <p><u>Observação:</u> Todos os dias as crianças no final do dia irão sempre até ao medidor das emoções e colocar a sua mola na emoção que sentem, e se sentir confortável pode explicar porque se sente daquela forma.</p> | | | | |

Apêndice V – Regras dos jogos tradicionais

Jogo “A Estátua Silenciosa”

Nº de alunos: no mínimo sete crianças/alunos;

Material necessário: Nenhum;

Normas: O objetivo do jogo é descobrir quem toca na estátua ou quem mostra os dentes ou sorri. Quem for descoberto, passa a ser a estátua silenciosa.

Descrição do jogo: Para jogar este jogo, divide-se as crianças/alunos em dois grupos, para formar os muros. A criança/aluno que começa o jogo como estátua (será escolhida através do saco com os nomes), aguarda que os outros digam “estátua silenciosa” e depois passa entre as outras crianças/alunos. Ao passar não pode sorrir nem mostrar os dentes e tem de tentar perceber quem é que lhe toca durante a sua passagem.

As crianças que estão a formar os muros, também não podem sorrir nem mostrar os dentes e têm de tentar tocar na criança/aluno que está a fazer de estátua sem que esta perceba.

Se a estátua identificar quem lhe tocou, ou se alguém sorrir ou mostrar os dentes troca de posição com a estátua.



Figura 14 - Ilustração do jogo “A Estátua Silenciosa”

Fonte – Livro – Brincar com tradição: Jogos tradicionais para crianças

Jogo “Barra do Lenço”

Nº de alunos: no mínimo nove crianças/alunos;

Material necessário: Pano ou lenço;

Normas: A equipa tentará retirar o lenço/pano e pontuar o mais possível.

Descrição do jogo: É necessário um espaço de jogo amplo e retangular. Divide-se os jogadores em duas equipas e posiciona-se cada equipa nos extremos do campo. No ponto médio, entre ambas as equipas, fica a “mãe”, que tem um lenço/pano na mão e que comandará o jogo.

Os elementos de cada equipa têm de ter um número, atribuído secretamente, sem a outra equipa saber. Se por exemplo, as equipas tiverem oito elementos cada, estes deverão numerados de um a oito. Após esta atribuição dos números, cada equipa vai posicionar-se no extremo do seu campo, na sua “casa” e as crianças/alunos devem estar posicionadas lado a lado.

Depois a “mãe”, com o lenço/pano na mão é colocada no ponto médio do campo, chama por um número à sorte. Imediatamente, os jogadores cujo número correspondente foi chamado (um em cada grupo) correm para a mãe. Cada um tenta retirar da mão da mãe o lenço, sem ser apanhado pelo outro. Se nenhum conseguir apanhar o lenço/pano num certo tempo a “mãe” chama por outro número.

Se quem tirou o lenço/pano à “mãe” voltar com o lenço/pano para a sua casa, sem ser tocado pelo elemento da equipa contrária, ganha um ponto. Se retirar o lenço e, sem ser tocado conseguir fugir para a “casa” da equipa contrária ganha dois pontos. Se for tocado na fuga por um elemento da equipa contrária perde um ponto.

A “mãe” em vez de chamar por um número pode chamar:

- Fogo – todos os jogadores devem correr para apanhar o lenço/pano;
- Água – ninguém de pode mexer. Quem se mexer conta um ponto para a equipa contrária;
- Se chamar um número e disser vinagre de seguida – os números chamados têm de vir ao pé-coxinho;
- Se chamar um número e disser vinho de seguida – os números chamados têm de vir aos saltos;

- Se chamar um número e disser tesoura de seguida – as crianças devem vir a abrir e a fechar os membros inferiores como se fossem uma tesoura.



Figura 15 - Ilustração do jogo “Barra do Lenço”

Fonte – Livro – Brincar com tradição: Jogos tradicionais para crianças

Apêndice VI – Cartaz “Palavras Mágicas”

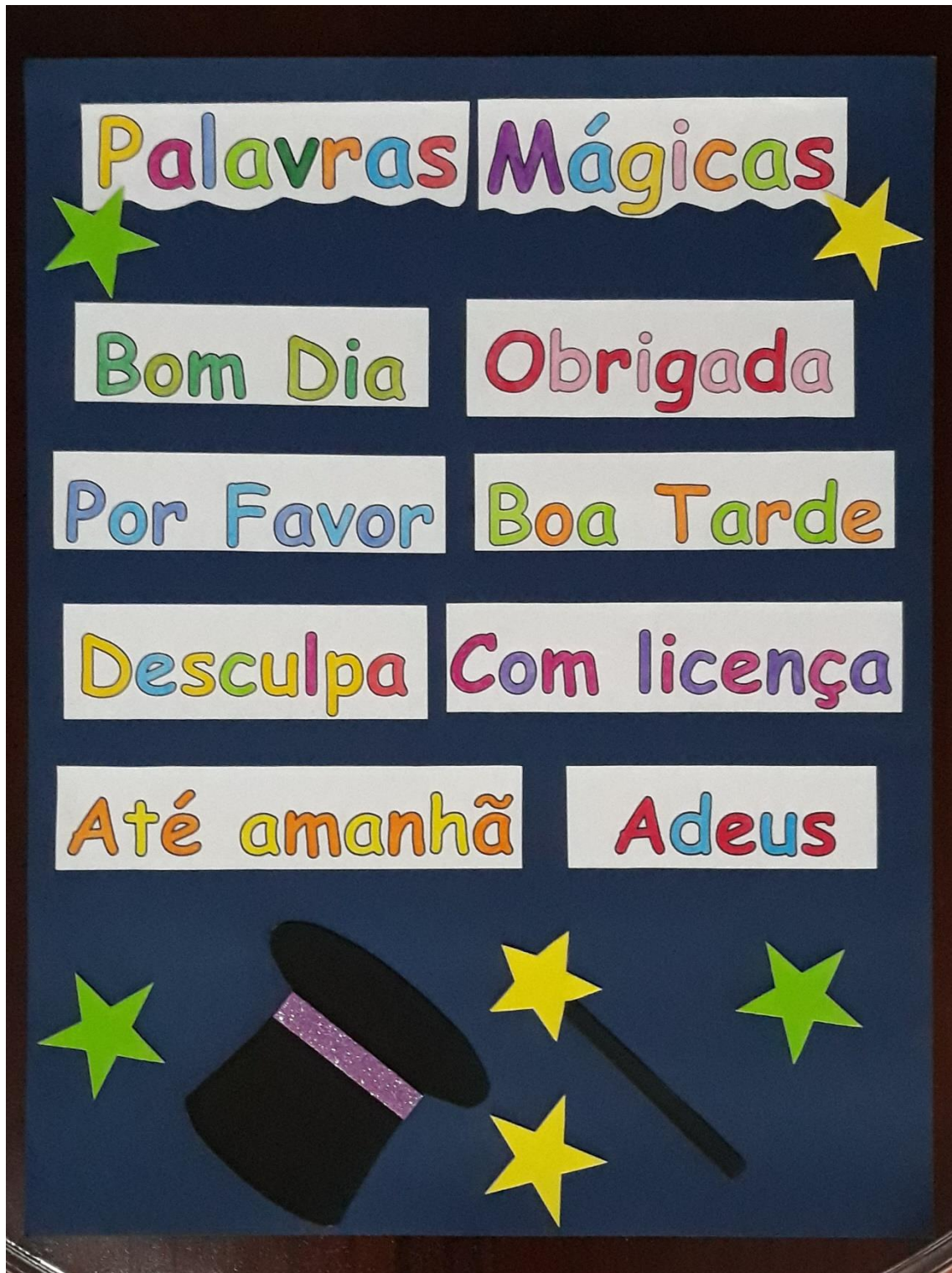


Figura 16 - Placar "Palavras Mágicas"

Fonte – Elaboração própria



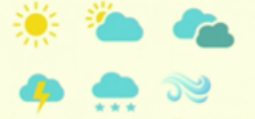










Apêndice VII – As regras de sala de aula



Figura 17 - Regras de sala de aula

Fonte – Elaboração própria

Apêndice VII – Quizz

| | | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  <p>Utilizas este tipo de vestuário quando?</p> <p>1. No verão</p> <p>2. Na primavera</p> <p>3. No inverno</p> | <p>Dias muito quentes. Colhem-se os frutos de algumas plantas. Apeetece ir à praia.</p> <p>Este texto refere-se a que estação do ano?</p> <p>1. Ao verão</p> <p>2. À primavera</p> <p>3. Ao outono</p> |  <p>Usas as luvas e o gorro quando ...</p> <p>1. vais à praia</p> <p>2. andas na neve</p> <p>3. andas à chuva</p> |
|  <p>Estas imagens correspondem a...</p> <p>1. Estados do tempo</p> <p>2. Estações do ano</p> <p>3. Condições Atmosféricas</p> | <p>Caem as folhas das árvores. Está mais frio e começam as primeiras chuvas.</p> <p>Este texto diz respeito a que estação do ano?</p> <p>1. Outono</p> <p>2. Inverno</p> <p>3. Primavera</p> | <p>O fim de semana ocorre em que dias da semana?</p> <p>1. Sexta-feira e ao sábado</p> <p>2. Domingo e à segunda-feira</p> <p>3. Segunda-feira e sexta-feira</p> <p>4. Sábado e domingo</p> |
| <p>Qual destas imagens representa o inverno?</p> <p>1. </p> <p>2. </p> <p>3. </p> | <p>Qual destas imagens representa um dia soalheiro?</p> <p>1. </p> <p>2. </p> <p>3. </p> | <p>Em qual destas estações do ano é o teu aniversário?</p> <p>1. </p> <p>2. </p> <p>3. </p> <p>4. </p> |

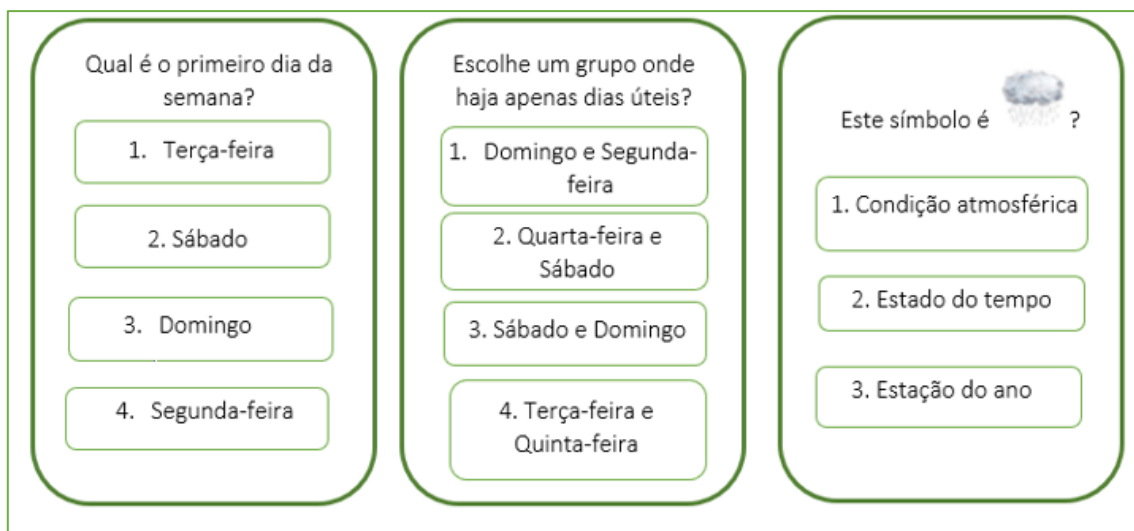


Figura 44 - Cartas para o *quizz*

Fonte – Elaboração própria

Apêndice VIII – Quadro do tempo e os cartões utilizados



Figura 63 - Alguns cartões para o quadro do tempo

Fonte – Elaboração própria



Figura 64 - Quadro do tempo

Fonte – Elaboração própria

Apêndice IX – Quadro das tarefas de sala de aula





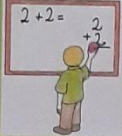


| Tarefas da sala | Responsável |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|
|  <p data-bbox="539 488 927 562">Chefe de sala</p> | <p data-bbox="1038 501 1161 555">Aluno 3</p> |
|  <p data-bbox="501 640 948 701">Distribuir o leite</p> | <p data-bbox="1050 651 1161 696">Aluno 8</p> |
|  <p data-bbox="512 779 938 840">Verificar a sala</p> | <p data-bbox="1034 786 1145 831">Aluno 4</p> |
|  <p data-bbox="504 920 938 987">Tirar fotocópias</p> | <p data-bbox="1043 936 1150 981">Aluno 1</p> |
|  <p data-bbox="496 1066 932 1133">Apagar o quadro</p> | <p data-bbox="1038 1077 1145 1122">Aluno 6</p> |
|  <p data-bbox="507 1218 938 1279">Escrever a data</p> | <p data-bbox="1082 1227 1129 1272">■</p> |
|  <p data-bbox="488 1357 954 1424">Registrar o tempo</p> | <p data-bbox="1082 1368 1129 1413">■</p> |

Figura 83 - Quadro das tarefas de sala de aula

Fonte – Elaboração própria

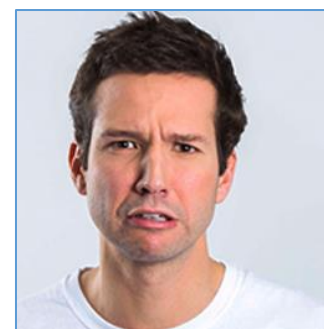
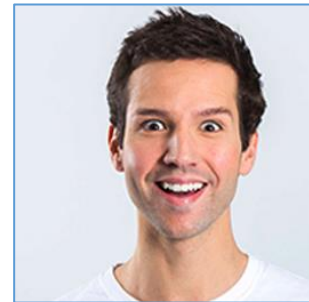
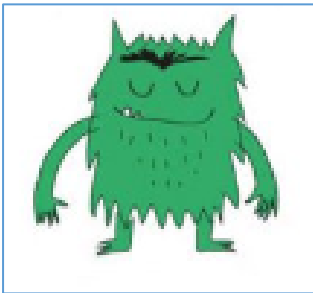
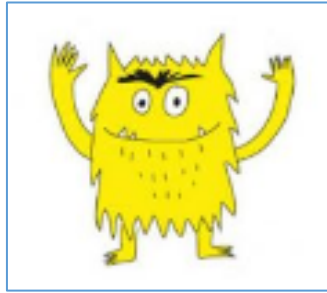
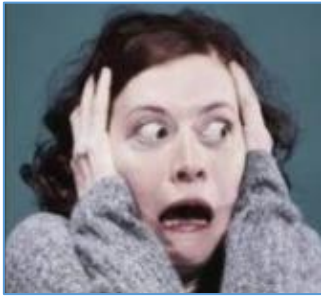
Apêndice X – Ilustração do monstro



Figura 84 - Monstro sem expressão

Fonte – Elaboração própria

Apêndice XI – Imagens e Palavras sobre emoções



Alegria

Calma

Tristeza

Raiva

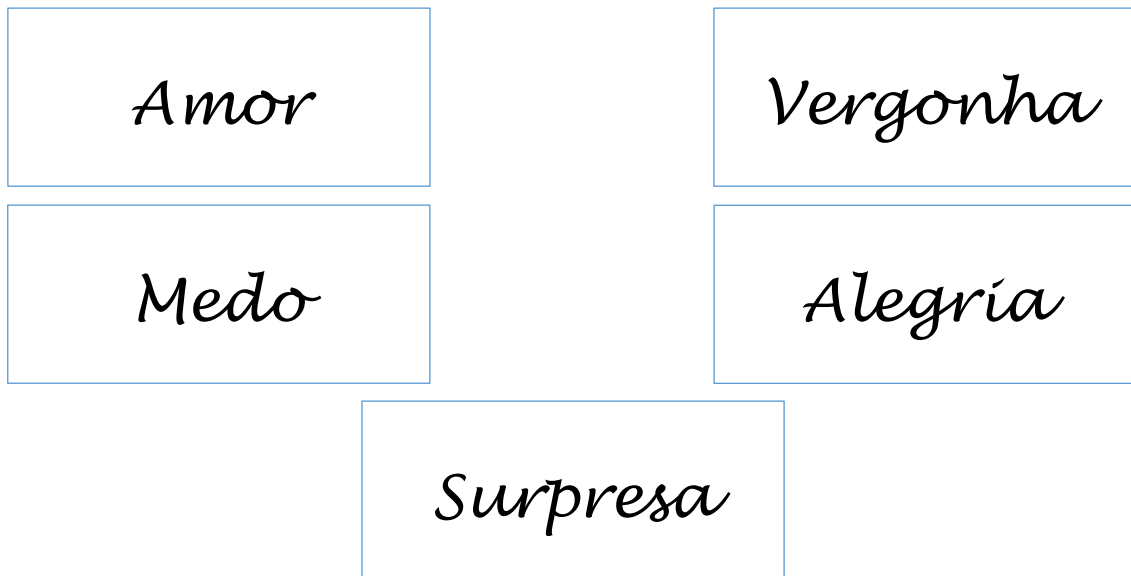


Figura 23 - Cartões sobre sentimentos e emoções
Fonte – Elaboração própria

Apêndice XI - Emocionômetro



Figura 24 - Emocionômetro
Fonte – Elaboração própria