

Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Estágio profissional I e II

Relatório de Estágio Profissional

Patrícia dos Santos Marques Lopes Duarte

Lisboa, julho de 2012

Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Estágio profissional I e II

Relatório de Estágio Profissional

Patrícia dos Santos Marques Lopes Duarte

Relatório apresentado para a obtenção do grau
mestre em Pré-Escolar, sob orientação Professor
Doutor Luís Miguel Larcher

Lisboa, julho de 2012

Agradecimentos

Ao concluir mais uma importante etapa da minha vida não quero terminá-la sem expressar a minha gratidão perante todos aqueles que de uma forma ou outra contribuíram para a realização deste trabalho.

Agradeço a todos os docentes da Escola Superior de Educação, pois foram os que mais contribuíram para minha formação pelos conhecimentos que adquiri ao longo destes anos. Em especial à Professora Doutora Isabel Ruivo e Paula Colares Pereira dos Reis, pela dedicação e apoio ao longo deste percurso.

Agradeço ao Professor Doutor Luís Miguel Larcher, por toda a orientação prestada desde o início deste trabalho, pois a sua ajuda foi preciosa para a realização do mesmo.

Quero também agradecer aos jardins-escola dos Olivais, de Alvalade, de Albarraque e da Estrela onde realizei o estágio ao longo da licenciatura e mestrado por toda a exigência e críticas assinaladas pois estas fizeram com que dia após dia pudesse melhorar determinados aspetos. Às crianças dos jardins-escola obrigada pelos momentos que proporcionaram no meu dia-a-dia de estágio.

Agradeço ainda às minhas colegas de estágio e turma por partilharem os seus conhecimentos e experiências. Em especial à Inês, à Ana Raquel, à Sónia, à Ana Rita e à Sara, obrigada por terem feito parte desta importante etapa.

Agradeço à minha supervisora e colegas de trabalho por toda a compreensão e amizade.

Por fim, sem desprimor, agradeço aos meus pais, ao meu irmão E ao meu namorado por estarem sempre ao meu lado em todos os momentos.

A todos vós,

Muito obrigada!

**«Sucesso é conseguir o que se quer; felicidade é
gostar do que se consegue.»**

Lawrence J. Peter

Índice

Índice de Figuras	x
Índice de Quadros	xi
Introdução.....	1
1. Identificação do local de estágio	1
2. Descrição da estrutura do relatório de estágio profissional	3
3. Importância da elaboração do relatório de estágio	4
4. Identificação do grupo de estágio.....	4
5. Metodologia utilizada.....	5
6. Pertinência do estágio profissional.....	6
7. Cronograma do estágio.....	7
CAPÍTULO 1 – Relatos diários.....	10
1.1 Primeira Secção – Bibe Azul	12
1.1.1 Caraterização das crianças na faixa etária dos 5 anos.....	12
1.1.2 Caraterização da turma	13
1.1.3 Caraterização do espaço.....	13
1.1.4 Rotinas	15
1.1.5 Horário	16
1.1.6 Relatos diários.....	17
1.2 Segunda Secção – Bibe Amarelo.....	30
1.2.1 Caraterização das crianças na faixa etária dos 3 anos.....	30
1.2.2 Caraterização da turma	31
1.2.3 Caraterização do espaço.....	31

1.2.4 Rotinas	32
1.2.5 Horário	34
1.2.6 Relatos diários.....	34
1.3 Terceira Secção – Bibe Encarnado	45
1.3.1 Caraterização das crianças na faixa etária dos 4 anos.....	44
1.3.2 Caraterização da turma	46
1.3.3 Caraterização do espaço.....	46
1.3.4 Rotinas	42
1.3.5 Horário	48
1.3.6 Relatos diários.....	48
1.4 Quarta Secção – Seminário de contacto com a realidade educativa nos Jardins- Escolas	62
1.5 Quinta Secção – Bibe Azul.....	67
1.5.1 Caraterização da turma	67
1.5.2 Caraterização do espaço.....	68
1.5.3 Horário	69
1.5.3 Relatos diários.....	69
1.6 Sexta Secção – Bibe Encarnado.....	86
1.6.1 Caraterização da turma	86
1.6.2 Caraterização do espaço.....	82
1.6.3 Horário	83
1.6.4 Relatos diários.....	84
CAPÍTULO 2 – Planificações	98

2.1 Planificações	98
2.2 Planificação do Bibe Azul	104
2.3 Planificação do Bibe Amarelo	106
2.4 Planificação do Bibe Azul	108
CAPÍTULO 3 – Dispositivos de Avaliação	111
3.1 Avaliação	112
3.2 Avaliação da Educação Pré-Escolar	117
3.3 Primeiro dispositivo de avaliação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	121
3.4 Segundo dispositivo de avaliação: Área do Conhecimento do Mundo	125
3.5 Terceiro dispositivo de avaliação: Domínio da Matemática	129
Reflexão final	133
Considerações finais	134
Limitações.....	136
Novas pesquisas.....	136
Referências Bibliográficas.....	137

Índice de Figuras

Figura 1 – Fachada do Jardim-Escola da Estrela.....	3
Figura 2 – Sala do Bibe Azul A.....	14
Figura 3 – Atividade: Construção do esqueleto.....	22
Figura 4 – Elaboração do calendário de atividade.....	28
Figura 5 – Sala do Bibe Amarelo A	32
Figura 6 – Sala do Bibe Encarnado A	47
Figura 7 – Sala do Bibe Azul B.....	68
Figura 8 – Sala do Bibe Encarnado B.....	83
Figura 9 – Jogo sobre as regras de prevenção rodoviária.....	92
Figura 10 – Avaliação do dispositivo de avaliação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	124
Figura 11 – Avaliação do dispositivo de avaliação da Área do Conhecimento do Mundo	128
Figura 12 – Avaliação do dispositivo de avaliação do Domínio da Matemática	132

Índice de Quadros

Quadro 1 – Distribuição dos cinco momentos de estágio	8
Quadro 2 – Cronograma do estágio profissional	9
Quadro 3 – Horário do Bibe Azul A	17
Quadro 4 – Horário do Bibe Amarelo A	34
Quadro 5 – Horário do Bibe Encarnado A	48
Quadro 6 – Horário do Bibe Azul B.....	69
Quadro 7 – Horário do Bibe Encarnado B	76
Quadro 8 – Planificação da Área do Domínio da Matemática	104
Quadro 9 – Planificação da Área Estimulação à Leitura.....	106
Quadro 10 – Planificação da Área do Conhecimento do Mundo	108
Quadro 11 – Cotações atribuídas ao dispositivo de avaliação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	122
Quadro 12 – Grelha de avaliação do dispositivo de avaliação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	123
Quadro 13 – Cotações atribuídas ao dispositivo de avaliação Área do Conhecimento do Mundo	126
Quadro 14 – Grelha de avaliação do dispositivo de avaliação Área do Conhecimento do Mundo	127
Quadro 15 – Cotações atribuídas ao dispositivo de avaliação do Domínio da Matemática	130
Quadro 16 – Grelha de avaliação do dispositivo de avaliação do Domínio da Matemática	131

Introdução

Este relatório de Estágio Profissional surge no âmbito das Unidades Curriculares de Estágio Profissional I e II que teve início a 26 de setembro de 2011 e o seu termo a 22 de junho de 2012. Realizou-se durante três dias por semana, no período da manhã, entre as 9h e as 13h, fazendo um total de 12h semanais.

Ao longo do tempo de Estágio Profissional estive presente nas três faixas etárias do pré-escolar começando na dos 5 anos, passando para os 3 anos e, de seguida, para os 4 anos.

De seguida, é descrita a forma como o relatório está organizado. Em relação ao Estágio Profissional é caracterizado o local e o grupo de estágio, é também referida a estrutura do relatório, a metodologia utilizada e a pertinência do estágio sendo, por fim, apresentado um cronograma.

1. Identificação do local de Estágio

Ao longo do mestrado, estagiei no Jardim-Escola João de Deus da Estrela, sendo este um dos vários centros da Associação João de Deus. Seguidamente é feita uma breve caracterização deste Jardim-Escola.

O Jardim-Escola situa-se numa das avenidas de Lisboa, próximo do jardim da Estrela, sendo este um local cheio de espaços verdes, onde as crianças podem estar em contacto permanente com a natureza. O Jardim-Escola da Estrela é mais antigo Jardim-Escola de Lisboa, tendo sido fundado em 1915, e está localizado junto à Escola Superior de Educação João de Deus e ao Museu João de Deus.

Segundo Papalia, Olds e Feldaman (2001), “actualmente, mais do que nunca, as crianças despendem parte do seu dia no jardim de infância, na creche ou na pré-escola. Tanto os jardins de infância como as creches *são centros de aprendizagens* – locais onde as crianças mais novas se juntam e aprendem – mas os jardins de infância tradicionalmente têm uma ênfase mais desenvolvimental” (p.339).

Cordeiro (2012) refere que “os estabelecimentos de ensino – creches, infantários e jardins-de-infância – são locais onde as crianças passam uma grande parte da sua vida

activa, por vezes mais do que em casa, e onde desenvolvem actividades de vários tipos, intelectuais ou físicas” (363).

As crianças que frequentam o jardim-escola possuem idades compreendidas entre os três e os dez anos de idade, e cada turma é composta aproximadamente por 28 alunos. Na Educação Pré-Escolar as crianças de três anos usam um Bibe Amarelo, as do Bibe Encarnado têm 4 anos e as do Bibe Azul têm 5 anos.

Segundo Cordeiro (2012), as razões para a frequência do ensino pré-escolar estão relacionadas com várias vertentes como “a necessidade de limites e contenção interpares, aprendizagem cognitiva, adaptação a ritmos, estimulação do trabalho de grupo, de equipa e partilha, ambientação a espaços de crescimento, adaptação a estranhos, desenvolvimento motor e manual, aumento dos conhecimentos práticos, etc.” (p.361).

De acordo com Papalia, Olds e Feldaman (2001) “um bom jardim de infância é geralmente considerado como sendo aquele que estimula o desenvolvimento das crianças em todos os domínios – físico, social, emocional e cognitivo – através da interacção activa com educadores, outras crianças e materiais cuidadosamente escolhidos. Oferece às crianças um ambiente exterior à casa para explorar, no qual possam escolher actividades de entre um leque adaptado aos seus interesses, capacidades e estilos de aprendizagem individuais através destas actividades, as crianças experimentam sucessos que promovem a confiança e auto-estima” (p.340).

Segundo Gonçalves (1996) “o Jardim de Infância proporciona à criança: um meio organizado e equipado onde ela pode realizar as suas experiências e aprende a aprender” (p.74).

Nos jardins-escola João de Deus também as crianças do 1.º Ciclo usam bibe, as do 1.º ano do Ensino Básico usam um Bibe Castanho, as do 2º ano vestem um Bibe Verde, as do 3.º ano utilizam um Bibe Azul-claro e as do 4.º anos usam um Bibe Azul-escuro.

Em relação ao corpo docente, o Jardim-Escola é composto por educadores de infância e professores do 1.º ciclo do Ensino Básico.

Relativamente ao espaço exterior que envolve o jardim-escola, este é dividido em duas zonas de recreio, sendo uma dedicada às crianças do pré-escolar e a outra aos alunos do 1.º ciclo.



Figura 1 – Fachada do Jardim-Escola da Estrela

2. Descrição da Estrutura do Relatório de Estágio Profissional

O relatório de estágio está dividido em quatro capítulos, com uma introdução composta pela identificação do local; descrição da estrutura do relatório de estágio profissional; importância do relatório de estágio; identificação do grupo de estágio; metodologia utilizada e pertinência do estágio, terminando com um cronograma que apresenta o período em que esteve presente em cada bibe.

O capítulo 1, é dedicado aos relatos diários, onde são registadas as observações mais pertinentes das manhãs de estágio. Após as mesmas são apresentadas as inferências, cientificamente fundamentadas.

No capítulo 2, designado por Planificações, são descritas as atividades realizadas durante o período de estágio. Todas estas atividades são acompanhadas pela planificação baseada no Modelo T de Aprendizagem.

O capítulo 3, denominado por Dispositivos de Avaliação, destina-se às avaliações que realizei ao longo do Estágio Profissional referente às áreas: Conhecimento do Mundo, Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, e Domínio da Matemática.

Por fim, é feita uma Reflexão Final onde destaco a importância do estágio para a minha vida profissional.

3. Importância do Relatório de Estágio

A elaboração deste relatório, sendo ele um elemento fundamental para a avaliação final do Mestrado em Educação Pré-Escolar, permitiu a pesquisa de diversos autores/livros e através destes adquirir vários conhecimentos teóricos de forma a consolidar alguns que já tinham sido obtidos na Escola Superior de Educação, pois é necessário pôr em prática a teoria.

Segundo Flores e Simão (2009, p.27) a aprendizagem sobre o ensino requer uma experiência profissional, não interessando o seu local, mas que esta seja articulada com a experiência pessoal. Assim sendo, “a aprendizagem pela experiência é “melhor” durante o estágio enquanto que a aprendizagem da teoria ocorre na universidade”.

É também importante porque nele se encontram os registos mais marcantes da minha vida enquanto estagiária. Nestes registos podemos verificar a pertinência deste, pois foi fundamental para a diversidade de estratégias que observei e apliquei.

Com a sua realização concluo mais etapa da minha vida, e desta forma tornar-me-ei educadora de infância.

4. Identificação do grupo de Estágio

O meu grupo estágio no 1.º semestre foi composto por duas colegas de turma e depois de ter mudado de mestrado, já no último momento de estágio, estive com outras duas colegas, uma da turma onde estava inserida e outra da turma do pós-laboral.

Com todas elas estabeleci uma relação de amizade, aprendi novas estratégias e desenvolvi a minha capacidade de interação com as crianças. Também elas contribuíram para um melhor desempenho no estágio, pois o trabalho em equipa é propício a um melhor rendimento pela troca de experiência e vivências.

Para Flores e Simão (2009), “uma experiência partilhada com outra pessoa que se estima proporciona melhores oportunidades para reestruturar as situações e para questionar os nossos pressupostos sobre a prática” (p. 31).

Quando nos sentimos confiantes e encorajados pelo grupo, temos tendência a arriscar mais em diferentes estratégias.

Neste contexto, o mesmo autor refere que “o significado e o estatuto do conhecimento adquirido através da partilha destas experiências públicas conduzem a uma aprendizagem mais significativa” (p.31).

Foi com esta partilha que aprendi outras estratégias e melhorei o meu desempenho.

5. Metodologia utilizada

A metodologia utilizada na concretização deste relatório, para além da observação, foi a análise documental. A técnica de observação possibilitou a realização dos relatos diários referente a cada dia de estágio.

Segundo Quivy e Campenhoudt (1992), “a observação engloba o conjunto das operações através das quais o modelo de análise (constituído por hipóteses e por conceitos) é submetido ao teste de factos e confrontado com dados observáveis” (p.157).

Os mesmos autores distinguem dois tipos de observação, a direta e indireta. A observação direta “é aquela em que o próprio investigador procede directamente à recolha das informações, sem se dirigir aos sujeitos interessados” (p. 165). Em relação à observação indireta, referem que nesta, “o investigador dirige-se ao sujeito para obter a informação procurada. Ao responder às perguntas, o sujeito intervém na produção da

informação. Esta não é recolhida directamente, sendo, portanto, menos objectiva” (p.166).

Segundo Estrela (1990), “o principal objetivo da investigação num programa de formação deverá ser o de contribuir para a formação de uma atitude experimental” (p. 26).

O mesmo autor refere que a observação desempenha um papel fulcral na medida “em que toda a metodologia, a iniciação à observação constitui naturalmente a primeira e necessária etapa de uma formação científica mais geral, tal como deverá ser a primeira e necessária etapa de uma intervenção pedagógica fundamentada exigida pela prática quotidiana” (p.29).

Metodologicamente este relatório foi realizado de acordo com as normas Apa (American Psychological Association) e Azevedo (2000), de forma a organizar a sua construção.

6. Pertinência do Estágio

A realização do estágio proporciona a prática dos conhecimentos e conceitos adquiridos ao longo da licenciatura e mestrado.

Esta prática é a preparação para o futuro próximo, ou seja, a docência. O docente, para o ser na sua plenitude, para além do conhecimento que tem e que vai adquirindo ao longo do tempo, tem de estar à vontade na arte de ensinar.

Como poderemos ser bons docentes se não tivermos esta preparação ao longo da nossa formação académica?

É no estágio que nos deparamos com várias realidades, acontecimentos que nos obrigam a ser audazes na aplicação das metodologias melhor indicadas nessas situações, mas também é aí que obtemos a aprovação ou não, dos que nos orientam e obtemos uma reação, que fará com que no futuro a forma de aplicação das metodologias seja de forma diversificada e se ajuste às crianças.

Como refere Sanches (2001), “a prática efectiva da metodologia de projecto introduz nas dinâmicas da aula uma forma diferente de ser e de estar, gera mais

competências, desenvolve a autonomia, a responsabilidade e o respeito pelo outro, donde o saber, o saber-ser, o saber-estar e o saber-fazer encontram aí a complementaridade necessária” (p.77).

Esta prática, ao ser inserida na sala de aula, pode desenvolver alguns conteúdos que permitem uma aprendizagem mais significativa.

Mendonça (1994) refere que “o conceito de aprendizagem significativa provém igualmente da centração sobre a criança, das suas necessidades reais, dos seus interesses, dos seus desejos e aspirações.”

Segundo Claparède, citado em Mendonça (1994) “a criança desenvolve-se naturalmente passando por um certo número de etapas que sucedem numa ordem constante” (p. 31).

O mesmo autor refere que “é no dia-a-dia de estágio, nas aulas que são planeadas que a teoria é posta em prática pois é fundamental que conheçamos as crianças para que possamos usar a melhor metodologia que se adapte à faixa etária em questão de modo a sentirmos que as crianças aprendam”. (p. 31).

7. Cronograma

Durante este período de estágio tive a oportunidade de estar em três salas da Educação Pré-Escolar. Comecei no Bibe Azul (5 anos), de seguida estive com o Bibe Amarelo (3 anos), e depois no Bibe Encarnado (4 anos) como é possível observar através do quadro 1.

O facto de ter mudado de mestrado permitiu que realizasse outros dois momentos de estágio, um no Bibe Azul e outro no Bibe Encarnado.

Esta é a nomenclatura utilizada na Associação dos Jardins-Escolas João de Deus.

Quadro 1 – Distribuição dos cinco momentos de estágio

Bibe Azul	Bibe Amarelo	Bibe Encarnado	Bibe Azul	Bibe Encarnado
de 26/09 a 4/11/2011	de 7/11 a 16/12/2011	de 2/01 a 10/02/2012	de 5/03 a 27/10/2012	de 30/04 a 22/06/2012

No quadro 2 é possível observar o número de total de horas lecionadas por mim nos vários momentos de estágio. Neste cronograma, para além das aulas programadas e surpresa, que me foram propostas para avaliação por parte das educadores cooperantes e da equipa de supervisão, estão também presente outras aulas e atividades a que me propus.

Todas estas aulas estão assinaladas no mês e no bibe em que foram realizadas.

Não é feita referência à prova prática de avaliação de capacidade profissional pois, a mesma foi realizada depois do último momento de estágio ter terminado.

Quadro 2 – Cronograma do estágio profissional

Aulas/ Meses	set.	out.	nov.	dez.	jan.	fev.	mar.	abr.	mai.	jun.	Horas/ minutos
Aulas Programadas (Educadora Cooperante)		10 28		12	27			10 13		04 22	12h
Aulas Programadas (Equipa de Supervisão)								16			1h
Aulas Surpresa (Educadora Cooperante)		21	21		17					22	2h
Aulas Surpresa (Equipa de Supervisão)							16				1h
Total de horas											16h

Além das aulas que lecionei e das atividades que tive oportunidade de desenvolver durante estes momentos de estágio, observei as diversas educadoras a desenvolver as atividades e assisti às aulas das minhas colegas, que frequentam o mestrado em Educação Pré-Escolar.

Capítulo 1 – Relatos Diários

Este capítulo encontra-se organizado por seis secções, de acordo com os momentos de estágio pelo facto de ter mudado de mestrado.

Em cada secção é feita uma breve caracterização da faixa etária em questão, da turma e do espaço, e ainda referência às rotinas e aos horários de cada bibe.

Ao longo do capítulo serão apresentados os relatos das observações durante o período de estágio realizado no Jardim-Escola João de Deus da Estrela. Cada um está assinalado com a respetiva data. Depois do registo de cada observação são feitas inferências que são fundamentadas cientificamente. O registo que é feito de cada dia de estágio destina-se aos aspetos mais significativos.

A primeira secção refere o momento de estágio em que estive no Bibe Azul. A segunda secção diz respeito ao estágio realizado no Bibe Amarelo e a terceira secção está relacionada com o estágio efetuado no Bibe Encarnado. A quarta secção relata os dias de estágio intensivo

O facto de ter mudado de mestrado permitiu que realizasse outros dois momentos de estágio, um no Bibe Azul B e outro no Bibe Encarnado B.

1.1 Primeira Secção: Bibe Azul A

Na sala do Bibe Azul A, crianças de 5 anos, tive o primeiro momento de estágio que se realizou no período de 26 de setembro a 4 de novembro de 2011, dinamizado pela educadora cooperante Mariana Dutschke.



1.1.1 Caracterização das crianças na faixa etária dos 5 anos

De acordo com Cordeiro (2012), as crianças nesta faixa etária, apresentam determinados parâmetros de desenvolvimento.

No que se refere à motricidade grossa, já se equilibram cerca de dez minutos num só pé, saltam em comprimento e altura, trepam e saltam nos dois pés.

Quanto à motricidade fina, as crianças desenham algumas figuras geométricas, já desenham a uma pessoa com corpo, são conhecedoras de algumas letras conseguindo desenhá-las.

Relativamente à linguagem, recordam partes de histórias, constroem frases com mais de cinco palavras, utilizam os verbos no futuro, contam histórias longas e sabem o nome completo e morada.

Ao nível cognitivo, as crianças já sabem contar até dez, sabem no mínimo três cores, sabem o conceito de tempo e sabem ainda distinguir grupos de ações e objetos: dinheiro, comida, brincar e higiene.

No que concerne ao nível social, gostam de copiar, de agradar os amigos, aceitam as regras, gostam de atuar, dançar e cantar, são independentes e gostam de fazer coisas relacionadas com a cozinha.

Quanto ao nível emocional, têm a noção da sexualidade, conseguem distinguir a fantasia da realidade, exigem, ma sabem cooperar e partilhar.

1.1.2 Caraterização da turma

De acordo com a educadora, na Educação Infantil, a turma do Bibe Azul A é composta por vinte e oito crianças. Sendo que, catorze são do sexo feminino das quais quatro têm quatro anos e onze têm cinco anos e catorze do sexo masculino das quais seis tem quatro anos e oito têm cinco anos (em Setembro de 2011). Uma destas crianças frequenta pela primeira vez o Jardim-Escola João de Deus.

Estas crianças pertencem a famílias maioritariamente estruturadas, cujo nível socioeconómico é médio e médio/alto e os seus pais possuem na sua grande maioria formação académica superior.

Este grupo de crianças está bem integrado na dinâmica do Jardim Escola, que fomenta a organização do ambiente educativo de modo a que a criança se relacione consigo própria, com os outros e com o mundo. Pressupõe, igualmente o desenvolvimento de valores e atitudes, favorecendo a formação e a inserção da criança na sociedade como ser autónomo, livre e solidário. O educador estabelece uma relação individualizada com cada criança facilitadora da sua inserção no grupo e da sua relação com as outras crianças. Essa relação implica a criação de um ambiente securizante que cada criança conhece e onde se sente valorizada.

A nível afetivo-emocional a grande maioria das crianças demonstra um temperamento equilibrado, expansivo, extrovertido, comunicativo e alegre. Gostam de receber e de corresponder a trocas afetivas.

De uma forma geral as crianças desta turma demonstram motivação e interesse pelas diversas aprendizagens. São muito participativas, interessadas e colaborativas e alguns alunos possuem grande capacidade imaginativa e criativa.

1.1.3 Caraterização do espaço

A sala do Bibe Azul, como podemos observar na figura 2, é bastante luminosa, tendo várias janelas, dando uma delas acesso ao recreio. A sala dispõe de duas áreas: a destinada a atividades que envolvam o grupo no seu todo, momentos de estimulação à leitura, entre outras. E a outra, composta pelas mesas, onde se realizam as atividades individuais.

Pelas paredes da sala podemos observar os trabalhos que as crianças vão realizando ao longo do ano letivo no entanto existe um placard ao fundo da sala onde estão expostos trabalhos referentes às áreas de aprendizagem.

A forma como a educadora organizou a sala é propícia a uma melhor aprendizagem por parte do grupo. Segundo Ministério da Educação (2002) “os espaços da educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a forma como estão dispostos condicionam, em grande medida, o que as crianças podem fazer e aprender.”

O mesmo autor refere que “a organização e a utilização do espaço são expressão das intenções educativas e da dinâmica do grupo” (p.37).

Para Sanches (2001) a sala de aula deve estar organizada dado que o espaço é um dos aspetos mais importantes para proporcionar boas aprendizagens.

De acordo com Cordeiro (2012) “a sala de aula tem de ser dinâmica, em constante capacidade de mudança, porque tem de atender às necessidades da criança e às actividades desenvolvidas em cada momento” (p.365).

Os vários espaços que a sala dispõe, contribuem para a aprendizagem das crianças pois é importante que a escola, a sala de aula sejam locais onde gostem de estar.



Figura 2 – Sala do Bibe Azul A

1.1.4 Rotinas

As manhãs das crianças começam com o acolhimento feito no recreio, quando o tempo assim o permite, ou salão onde quer as crianças quer a educadoras e professoras formam uma roda. Nesta, durante cerca de quinze/vinte minutos são cantadas várias músicas infantis.

De acordo com Cordeiro (2012) o acolhimento é um momento que não deve ser rígido em termos de horários, as crianças devem chegar até às 9h30 ao jardim-escola. Trata-se de uma oportunidade para estimular a relação família/escola, e transmitir informação do que se passou e de alguma preocupação dos pais.

A roda é organizada da seguinte forma: no centro estão as crianças do Bibe Amarelo, de seguida as do Bibe Encarnado e posteriormente os mais velhos da infantil, o Bibe Azul. Depois temos o Bibe Castanho, logo depois o bibe verde, a seguir o azul-claro e para completar a roda o bibe azul-escuro.

Depois deste momento, as crianças do bibe azul dirigem-se à casa de banho. As idas à casa de banho fazem-se antes e depois do almoço e também em situações de vontade própria.

As atividades começam com base na escrita e na leitura. A educadora tinha a turma organizada em grupos de três/quatro crianças, que ao chamá-los, iam à Cartilha Maternal, com a finalidade de aprenderem a ler. As crianças que estavam nos seus lugares realizavam propostas de trabalho.

O método João de Deus é caracterizado por duas linhas de força. De acordo com o Guia prático da Cartilha Maternal, as linhas de força que caracterizam este método são: o uso correto do ponteiro, regulando desta forma a leitura durante o estudo feito na Cartilha Maternal; deve-se apresentar uma letra por dia; todos os dias as crianças devem ir à Cartilha, onde a educadora tem de proporcionar uma lição curta com noções claras; as crianças devem ser auxiliadas, sempre que necessário, através de regras que satisfaçam o raciocínio e o pensamento lógico; sempre que a criança lê uma palavra, deve inseri-la numa frase; este método estimula as capacidades metacognitivas, respeita o ritmo individual de cada criança e fomenta a autocorreção.

Nesta idade dá-se muita importância à aplicação do Método João de Deus, nos Jardins-Escola João de Deus. Ruivo (2009), defende que “nos Jardins Escolas as

educadoras desenvolvem as competências linguísticas das crianças porque estão sensibilizadas para a importância da linguagem no desenvolvimento humano” (p.119).

O mesmo autor refere ainda que a Cartilha na sala de aula “é efectivamente um suporte visível e em tamanho grande” (p.119).

Ainda, de acordo com Viana citado por Ruivo (2009), “a utilização do livro grande, cuja leitura facilita o apontar com o dedo, permite que a criança facilmente se dê conta da direccionalidade da escrita e da leitura” (p.119).

1.1.5 Horário

Como podemos observar no horário as crianças iniciam as suas manhãs com as áreas do domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e domínio da matemática. Para além destas a educação física e a informática/biblioteca também fazem parte das suas manhãs. A meio da manhã as crianças têm o momento do recreio.

O período da tarde é direccionado para outras áreas nomeadamente dobragens/fitas, desenho/pintura, dramatização entre outras.



Horário Bibe Azul A

Bibe Azul A	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
9.00	Acolhimento, Canções de Roda e Higiene				
9.30-10.00	Cartilha e Escrita	Cartilha e Escrita	Cartilha e Escrita	Cartilha e Escrita	Cartilha e escrita
10.00-10.30					Informática/ Biblioteca
10.30-11.00	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO	
11.00-11.30	Educação Física	Matemática - material	Educação Física	Matemática	RECREIO
11.30-12.00	Matemática - material	Matemática - escrita	Educação Musical 11.35-12.05	Conhecimento Mundo	Conhecimento Mundo
12.00	ALMOÇO E RECREIO				
14.30-15.00	Matemática - material	Conhecimento Mundo		Desenho/Pintura	
15.00-15.30	Dobragens/Fitas	Pintura/Modelagem	Matemática - material	Lenga-lenga/Destra. Lín.	Inglês 14h 30/15h 20
15.30-16.00	Matemática - escrita	Desenho de série	Dobragens/Fitas	Matemática - escrit	
16.00-16.30	Desenho/Pintura	Dramatização	Dramatização	Desenho/Pintura	Assembleia de Turma
16.30	LANCHE				
17.00	SAÍDA				

Educadora Mariana (Horário sujeito a Alterações)

Quadro 3 – Horário do Bibe Azul A

1.1.6 Relatos Diários

segunda-feira, 26 de setembro de 2011

Este foi o primeiro dia de estágio que teve encontro marcado com os supervisores da equipa da prática pedagógica numa reunião no Museu João de Deus. Nela obtivemos informações referentes à organização e realização do estágio profissional e esclarecemos algumas dúvidas. No final da reunião foi-nos entregue o regulamento para o presente ano letivo 2011/2012 que se encontra no anexo 1.

Inferências/Fundamentação teórica

As reuniões da prática da prática pedagógica são importantes na medida em que os alunos sejam informados relativamente ao estágio profissional. Foi neste dia que

soube que ia estagiar no jardim-escola da Estrela e que o primeiro momento ia ser realizado no Bibe Azul.

terça-feira, 27 de setembro de 2011

A educadora distribuiu por cada secretária a pasta que contém as propostas de trabalhos para as crianças realizarem. Estas consistiam na colagem de determinada letra, na identificação e pintura de palavras com a letra em questão e o respetivo desenho.

Para trabalhar o material, Blocos Lógicos, a educadora retirou uma figura da caixa e pediu que a observassem. Apelou aos conhecimentos de cada criança referente às quatro qualidades deste material: a forma, a cor, o tamanho e a espessura.

À medida que abordava determinada figura, as crianças cantavam uma canção relacionada com a mesma. Em seguida, prosseguiu a aula explorando a teoria de conjuntos. Para consolidar esta aula a educadora distribuiu uma proposta de trabalho.

Inferências/Fundamentação teórica

Correia (1993) refere que num primeiro contacto com os Blocos Lógicos, “a criança usa-os como jogos de construção, tomando-os como referencia a experiencia que tem da realidade. Ao proceder assim a criança enriquece o campo da sua da sua percepção estruturando o espaço na horizontal e na vertical, descobrindo certas leis de equilíbrio, etc” (p. 5).

Segundo Éduca (s.d.) “os conjuntos lógicos são constituídos por 4 figuras geométricas (CÍRCULO, QUADRADO, RECTÂNGULO e TRIÂNGULO), e 2 tamanhos (GRANDE e PEQUENO) cada um deles em 2 espessuras (FINO e GROSSO), e todas em 3 cores (VERMELHO, AZUL e AMARELO)” (p. 2).

O mesmo autor conclui dizendo que “são 48 figuras ao todo, que constituem um CONJUNTO de figuras, equivalentes aos “Blocos Lógicos” de Hull-Dienes.”

Nas primeiras abordagens feitas pela educadora as crianças relembram os atributos deste material.

sexta-feira, 30 de setembro de 2011

Para explorar o material – Geoplano – a educadora começou por questionar as crianças sobre o que se poderia representar nele. Em seguida pediu que contassem os piquinhos que o compõem, quer na horizontal quer na vertical, e que colocassem um elástico ao meio uma vez que pretendia trabalhar a simetria.

Para o fazer solicitou que as crianças representassem do lado esquerdo do geoplano um quadrado e do lado oposto, ou seja, do lado direito, fizessem a sua simetria.

Inferências/Fundamentação teórica

De acordo com Caldeira (2009), “O geoplano é um recurso manipulativo, para observação e análise de figuras geométricas” (p. 409). O mesmo autor refere que “devemos preocupar-nos, em primeiro lugar, que os alunos conheçam o geoplano, descobrindo a utilidade dos pregos, manipulando os elásticos coloridos e apropriando-se do geoplano ao produzirem qualquer coisa que é importante para eles” (p. 411).

Desta forma, através de atividades devemos facilitar o contacto inicial com o geoplano. Segundo Matos e Serrazina (1988) o geoplano é “uma placa onde se espetam pregos dispostos de modo a formarem uma malha, que pode ter diversas texturas. Ele é acompanhado por um conjunto de elásticos que vão permitir “desenhar”” (p. 13).

Este material possibilita que as crianças através dos piquinhos e elásticos construam figuras planas.

segunda-feira, 3 de outubro de 2011

Durante a manhã as crianças praticaram exercícios nas áreas do domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e domínio da matemática.

A seguir à refeição a educadora leu a história “ O Gigante e os Morcegos”.

Inferências/Fundamentação teórica

As propostas que as crianças realizam no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita permitem que dêem os seus primeiros passos no mundo da escrita.

As Orientações Curriculares (2002), referem que “as primeiras imitações que a criança faz do código escrito vão-se tornando progressivamente mais próximas do modelo” (p. 69).

Segundo Barbeiro (2007) “a aprendizagem da escrita é reconhecidamente um processo lento e longo. A complexidade da escrita e a multiplicidade dos seus usos e finalidades tornam imperioso que constitua objecto de ensino desde o início da escolaridade” (p.10).

terça-feira, 4 de outubro de 2011

Nesta manhã de atividades, a educadora para explorar os conteúdos do domínio da matemática, utilizou o 3.º e 4.º Dons de Froebel. Começou por relembrar as regras para a utilização deste material, tais como: a forma de abrir e fechar as caixas, utilizar os dedos em forma de pinça e não destruir nenhuma construção.

De seguida, a educadora utilizou o mesmo material mas num formato maior e realizou as construções em cima de uma superfície visível por todas as crianças.

As construções realizadas surgem no seguimento de uma história que permitiram a elaboração de situações problemáticas que envolviam o cálculo mental.

Inferências/Fundamentação teórica

Este material segundo Caldeira (2009), “é composto por duas caixas: uma do 3.º Dom e outra do 4.º Dom. Agora podemos fazer construções e cálculos mais elaborados e complexos. As crianças dispõem de 16 peças: 8 cubos e 8 paralelepípedos” (p. 277).

O mesmo autor refere ainda que para trabalhar estes dois materiais existem regras que devem ser relembradas:

“também há regras no abrir, arrumar e fechar a caixa: **Abrir:** Entreabre-se um pouco a tampa, vira-se a caixa; retira-se o resto da tampa e tira-se a caixa. **Arrumar:** Coloca-se a tampa dentro da caixa na diagonal; arruma-se

no centro ou à direita da mesa. **Fechar:** Colocam-se 4 cubos na tampa, por cima os restantes. Enfia-se a caixa, de cima para baixo e vira-se, fechando-a com a tampa” (p. 249).

As histórias contadas permitem que no decorrer das mesmas surjam para além das construções o cálculo mental.

sexta-feira, 7 de outubro de 2011

Neste dia, eu e o meu grupo de estágio fomos para a sala do Bibe Amarelo A, porque o Bibe Azul tinha uma visita de estudo e uma vez que éramos cinco alunas estagiárias, só uma é que pôde acompanhar a turma nesta visita.

Na sala do Bibe Amarelo, a educadora aproveitou este facto para elaborar a atividade de picotagem sobre uma linha reta, requerendo esta mais atenção por parte dos crescidos.

À medida que iam terminando pediu que formassem uma roda no tapete e cantou uma canção. De seguida sentaram-se no chão para que a educadora pudesse explorar as cores com o 1.º dom de Froebel.

Antes da refeição houve um momento de estimulação à leitura em que educadora contou a história “O rato Renato diz mentiras”. A seguir à refeição as crianças dormiram a sesta.

Inferências/Fundamentação teórica

Com a realização da atividade proposta pela educadora permite que as crianças sejam autónomas. Segundo Cordeiro (2012):

“o processo de autonomia, que tem um enorme surto a partir do ano de vida com um grande pico até aos 3 anos, é um processo contínuo de aquisição em «degraus de escada», não em rampa. Dá-se um passo, anda-se um patamar. Dá-se outro passo, espera-nos outro patamar, embora o conjunto seja sistémico e pareça contínuo.” É com este tipo de atividade, entre outras, que as crianças vão adquirindo a sua própria autonomia” (p.549) .

O 1.º dom de Froebel é trabalhado com crianças entre os 2 e 3 anos. Este material como nos diz Caldeira (2009), “é composto por seis pequenas bolas de pingue-pongue revestidas a lã, com ponto de crochet, nas seguintes cores: **vermelho, laranja, amarelo,**

verde, azul, anil e violeta” (p. 243). Estas bolas encontram-se dentro de uma caixa de madeira tendo esta a forma de um paralelepípedo retangular

A aprendizagem das cores e a laterização são um dos interesses pedagógicos a trabalhar com este material.

O mesmo autor refere que numa primeira abordagem devemos criar algum mistério à volta da caixa do 1.º dom que leve a criança a pensar no que estará dentro da caixa. De seguida é retirado uma bola da caixa para que a criança a explore. Esta estratégia será aplicada ao longo de semanas, uma vez, que é semelhante para explorar as outras cinco bolas.

segunda-feira, 10 de outubro de 2011

O dia começou com minha primeira manhã de atividades com as crianças desta faixa etária. Iniciei com o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita em que fizemos uma roda para cantarmos a música “Eu mexo um dedo”. A partir da letra desta canção além de ter explorado as várias partes do corpo também recorri à dinamização da cartilha.

Em seguida pedi que fossem para os seus lugares de modo a explicar em que consistia a atividade no domínio da matemática. Sendo o tema da aula a partes do corpo, esta área, o conhecimento do mundo ficou para o final. As crianças formaram um semicírculo à volta da folha de papel de cenário que se encontrava no chão para em conjunto construirmos o esqueleto.

A exploração deste tema foi feita através do diálogo estabelecido com as crianças e a partir do mesmo fui dizendo os nomes dos ossos. Depois do esqueleto estar construído pedi a uma das crianças que se



Figura 3 – Atividade: Construção do esqueleto

deitasse sobre o mesmo a fim de contornar o seu corpo com um marcador para ficar marcado no papel de cenário. Desta forma concluí a minha manhã. As planificações encontram-se no anexo 2.

Inferências/Fundamentação teórica

Segundo Ministério da Educação (2002), a relação que se estabelece entre a música e as palavras é uma forma da expressão musical.

Nesta aula, ao trabalhar a letra desta música permitiu interligar o domínio da expressão musical com o da linguagem, que implica compreender o que se diz.

O trabalho a pares é importante na medida em que as crianças podem “discutir” os seus pontos de vista e deste modo contribuir para a resolução do problema colocado por uma tarefa comum.

terça-feira, 11 de outubro de 2011

A colega preparou para a sua aula duas atividades, uma para o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e outra para o domínio da Matemática.

No domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita começou por contar a história “A Camila não gosta de tomar banho”. Em seguida conversou com as crianças sobre a história. Depois pegou no flanelógrafo e nele colocou algumas palavras para trabalhar a cartilha.

Para iniciar a atividade relacionada com o domínio da matemática pediu que se sentassem nos lugares e explorou a teoria de conjuntos. Para finalizar a sua manhã distribuiu um puzzle com os hábitos de higiene para as crianças o executarem.

sexta-feira, 14 de outubro de 2011

A manhã deste dia destinou-se à aula programada da colega que começou a sua aula a contar uma história cujo tema estava relacionado com Os Cinco Sentidos.

À medida que ia contando a história explorou cada sentido com várias atividades, ao chamar uma criança vedava-lhe os olhos e através do tato, olfato ou paladar esta tinha de adivinhar do que se tratava.

segunda-feira, 17 de outubro de 2011

A educadora recorreu aos Algarismos móveis e palhinhas para introduzir os elementos de uma situação problemática.

Através de uma situação problemática trabalhou o cálculo mental e explicou que com quantidades maiores recorremos à ajuda das palhinhas. Ditou a situação problemática, e partir dela explicou que tinha dado os dados do problema.

Posteriormente pediu que olhassem para as suas mãos e com os gestos as crianças perceberam que se tratava de uma soma ou adição. Sabendo os dados do problema e qual a operação a realizar a educadora lançou o desafio para as crianças fazerem a indicação da operação. Em seguida representaram também a operação.

Inferências/Fundamentação teórica

É importante que o educador conheça os estilos de aprendizagem de cada aluno pois nem todos aprendem da mesma forma. Sanches (2001) refere que “uns aprendem melhor se ouvirem, outros se visualizarem, outros se experimentarem, mas todos aprendem melhor se usarem uma estimulação multissensorial” (p. 72).

Por vezes, não basta fazer uma pergunta e esperar que o aluno nos responda, é preciso conduzir o raciocínio da criança e desta forma levamo-lo à resposta.

A educadora utilizou as palhinhas como suporte à contagem uma vez que introduziu a adição com empréstimo. De acordo com Caldeira (2009) “nas operações concretizadas no papel, as crianças devem ter à sua frente um copo de palhinhas para, se necessário, realizarem as contagens” (p. 317). O uso das palhinhas permite que as crianças sigam o seu raciocínio na realização das operações.

terça-feira, 18 de outubro de 2011

A educadora pediu que abrissem as caixas do 3.º e 4.º Dons de Froebel, e explorou estes dois materiais quanto à forma da caixa, da face do cubo e paralelepípedo. Começou por contar uma história para serem realizadas as construções do poço e da camioneta.

No decorrer da história trabalhou o cálculo mental a partir de diferentes situações problemáticas.

Inferências/Fundamentação teórica

Como refere Alsina (2004) “os conhecimentos e habilidades numéricas adquiridos devem aplicar-se a situações da vida quotidiana” (p.32).

Segundo Sanches (2001), importa tornar a aprendizagem funcional para que “ as aprendizagens escolares aconteçam em situações o mais próximo possível do quotidiano dos alunos; para que possam aplicar o que estão a aprender na vida todos os dias; para que possam ver a utilidade daquilo que aprendem” (p.55).

Neste sentido, as situações problemáticas que são trabalhadas em sala de aula na maioria das vezes estão relacionadas com o quotidiano das crianças.

sexta-feira, 21 de outubro de 2011

Para trabalhar este material, o Cuisenaire, a educadora pediu às crianças que construíssem a escada por ordem crescente e decrescente. Depois tinham de fazer o mesmo, utilizando apenas as peças cujos valores são números ímpares e números pares

Em seguida trabalhou o conceito de maior e menor e para terminar a aula fez o jogo dos comboios.

Inferências/Fundamentação teórica

Como refere Caldeira (2009) “este material estruturado, considerando uma caixa completa é formado por 241 reguinhas, barras ou peças coloridas. São prismas quadrangulares com 10 cores e dez comprimentos diferentes” (p. 128).

As crianças ao formarem uma “escada” por ordem crescente e decrescente permitiu que realizassem um jogo de memória uma vez que a educadora pediu que indicassem as peças de valores pares e depois de valores ímpares.

Segundo Alsina (2004) as crianças devem saber memorizar o valor de cada barra e não nomeá-las pela sua cor (p.35).

Sanches (2001) refere que a memorização é uma “atividade fundamental no desenvolvimento das aprendizagens” (p.54).

É através da repetição que as crianças conseguem memorizar porque se não o fizerem também não conseguem relacionar.

segunda-feira 24 de outubro de 2011

Este dia foi dedicado à prova final de uma colega. Iniciou a sua aula com as crianças sentadas nos respetivos lugares e apresentou um *powerpoint* cujo tema era os castelos e à medida que ia explorando este tema recorreu sempre que possível aos conhecimentos das crianças.

Em seguida leu um texto com o objetivo das crianças descodificarem um enigma e para o fazerem teriam de correr à cartilha maternal.

Na área do domínio da matemática utilizou o Cuisenaire para dar itinerários o que permitiu relembrar as cores e valores das peças que pretendia utilizar no percurso do dragão ao castelo para salvar a princesa.

terça-feira, 25 de outubro de 2011

A educadora começou por distribuir um saquinho com o material que quis trabalhar, quando todas as crianças já o tinham em cima da mesa, pediu-lhe que retirassem as peças de dentro do saco.

Para relembrar o nome deste material – Tangram – começou a história que já tinha contado das outras vezes que o tinha trabalhado. As crianças, à medida que a educadora contava a história, começaram a colocar os dedos no ar para dizer o nome do material.

Em seguida construíram o espelho com todas as peças e depois dois espelhos de tamanhos diferentes. Após terem feito as reconstruções dos espelhos e no seguimento da história construíram uma vela.

Depois de feita a construção, a educadora distribuiu uma folha que continha as várias formas das figuras geométricas. As crianças recortaram e colaram-nas numa outra folha.

Inferências/Fundamentação teórica

Segundo Alsina (2004) o tangram é um jogo chinês que se caracteriza por ter sete peças com as formas básicas (quatro triângulos, dois quadrados e um paralelogramo) (p. 82).

O mesmo autor mostra que também é possível construirmos figuras com as peças do tangram chinês.

A educadora realizou uma atividade em que as crianças com as peças do tangram construíram a vela e ao mesmo tempo trabalharam a motricidade fina.

sexta-feira, 28 de outubro de 2011

Neste dia, dei uma aula sobre os dias da semana onde interliguei as várias áreas trabalhadas no ensino pré-escolar.

Comecei com a leitura de um poema cujo objetivo para as crianças, era a descoberta do tema que ia ser abordado ao longo da manhã.

Em seguida pedi que se sentassem nos respetivos lugares. No quadro já estava um calendário e consoante as perguntas que fui fazendo foi possível completá-lo.

Para finalizar a aula, distribui uma tabela de dupla entrada e um saquinho com as imagens das atividades que as crianças do bibe azul realizam ao longo da semana. Com a ajuda do horário exposto na sala de aula foi possível preencher esta tabela colando as imagens.

Inferências/Fundamentação teórica

Sanches (2001) salienta a importância de o conteúdo ser relacionado com matérias/disciplinas para fazer interagir as aprendizagens.

O mesmo autor refere que “a interdisciplinaridade, é o trabalho em equipa que proporcionam oportunidades de interacção e de partilha de saberes (p.51).

Por vezes podemos interligar os conteúdos das várias áreas que pretendemos abordar.

Esta foi uma estratégia de desenvolvimento da memória que apliquei pois durante a atividade onde construímos a tabela com o horário, rapidamente as crianças identificavam o dia da semana e a respetiva atividade e vice-versa.

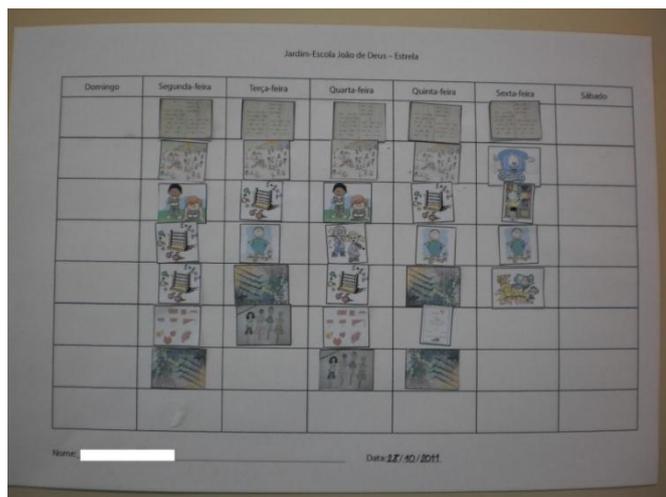


Figura 4 – Elaboração do calendário de atividades

segunda-feira, 31 de outubro de 2011

Esta manhã de estágio foi dirigida por uma das colegas. Iniciou a aula mostrando um mapa, e como o tema da aula era os continentes começou por explicar o seu significado. Depois identificou os seis continentes e com etiquetas e recordou alguns dos países mais conhecidos.

Em seguida para consolidar esta parte da aula distribuiu um mapa-puzzle e as crianças tinham de colocar os nomes dos continentes e depois pintar.

Para passar para a área do domínio da matemática começou por contar uma história e à medida que a ia contando as crianças dramatizavam-na pois eram piratas e tinham um mapa para que descobrissem um tesouro. Através deste mapa e utilizando o Cuisenaire as crianças descobriram o caminho para encontrar o tesouro.

sexta-feira, 4 de novembro de 2011

Neste dia a educadora usou o Cuisenaire, fez com as crianças o jogo dos comboios e a decomposição do número quatro e cinco.

Começou por pedir às crianças que retirassem a peça amarela da caixa e lembrou o seu valor, sendo que esta peça era a estação.

Em seguida solicitou que fizessem comboios que passassem na estação e para isso lembrou as regras do jogo.

Inferências/Fundamentação teórica

De acordo com Caldeira (2009) o jogo dos comboios consiste no colocar uma peça à sua frente na posição horizontal, sendo esta a estação, e o objetivo é que as crianças procurem “as diferentes possibilidades de formarem comprimentos iguais ao da primeira peça, colocando outras em linha recta, unidas pelas extremidades” (p.137). Ou seja, vão formar carruagens que possam passar naquela estação.

O mesmo autor diz-nos que este jogo tem regras: não pode haver comboios maiores ou menores que a estação, não pode existir comboios iguais e que a estação encerra quando não for possível fazer mais comboios para aquela estação.

1.2 Segunda Secção: Bibe Amarelo A

Na sala do Bibe Amarelo A, crianças de 3 anos, tive o segundo momento de estágio que se realizou no período de 7 de novembro a 16 de dezembro de 2011, dinamizado pela educadora cooperante Mónica Figueiredo.



1.2.1 Caracterização das crianças na faixa etária dos 3 anos

De acordo com Cordeiro (2012), as crianças com três anos de idade apresentam determinados parâmetros do desenvolvimento.

Ao nível da motricidade fina, as crianças desenhavam linhas verticais, horizontais e circulares, com uma caneta ou lápis, voltam as páginas de um livro, fazem uma torre de seis cubos, pegam nos lápis corretamente e conseguem enroscar e desenroscar.

No que diz respeito à motricidade grossa, as crianças trepam, conseguem subir e descer as escadas alternando os pés nos degraus, pedalam um triciclo e conseguem inclinar-se para a frente sem cair.

Relativamente à linguagem, as crianças obedecem a ordens com duas ou três linhas de ação, já têm a capacidade de reconhecer quase todos os objetos e imagens comuns, percebem a maioria das frases, percebem conceitos físicos relacionais como sobre, dentro, debaixo, etc., usam frases de quatro a cinco palavras, sabem o seu nome, a idade e o sexo, as crianças fazem perceber o seu discurso, utilizam pronomes e plurais, ainda que erre nas exceções gramaticais.

Ao nível cognitivo, as crianças brincam com facilidade com brinquedos mecânicos, conseguem relacionar um objeto real com a imagem de um livro, brincam ao faz-de-conta com os bonecos, animais e as pessoas, conseguem dividir objetos de acordo com o formato e cor, fazem puzzles com três e quatro peças e entendem o conceito de dois.

No campo social, as crianças imitam os adultos e amigos, têm manifestações afetivas espontâneas com os mesmos. Sabem aguardar pela sua vez e entendem os conceitos de “meu” e “dele”.

A nível emocional, as crianças expressam visivelmente afetos e sentimentos, manifestam e identificam emoções de modo a saberem imitá-las e fingi-las, conseguem separar-se dos pais sem ansiedade quando passam para um ambiente familiar, adaptando-se às rotinas.

1.2.2 Caraterização da turma

O grupo do Bibe Amarelo A é constituído por 28 crianças, em que 14 pertencem ao sexo masculino e 14 ao sexo feminino.

De acordo com a educadora neste grupo existem crianças com algumas dificuldades ao nível da linguagem, havendo uma que apresentou um relatório de avaliação feito por técnicos de Centro de Desenvolvimento Infantil (Estimulopraxis), a pedido do pediatra, no qual se verificou que, com exceção da área da comunicação e linguagem já adquiriu todas as competências dos três anos de idade.

Demonstram alguma dificuldade na perceção das tarefas que desempenham, como também nas rotinas diárias da sala do Bibe Amarelo e Escola.

A maioria das crianças revela ter pouca autonomia e uma grande dependência do adulto nas idas à casa de banho, na hora da refeição, em vestir, despir, entre outras.

Neste grupo não foi detetado nenhum caso com Necessidade Educativas Especiais.

1.2.3 Caraterização do espaço

A sala do Bibe Amarelo é grande com vários espaços para as crianças brincarem, pois nesta faixa etária as crianças mostram uma necessidade extrema de brincar. Nesta sala podemos observar o cantinho de leitura, a zona do tapete, da cozinha e da fantasia (Figura 3).

A sala dispõe de cinco mesas octogonais e nelas podem trabalhar no máximo seis crianças, as cadeiras coloridas são apropriadas à estatura das crianças.

Segundo Zabalza (2001) o espaço na educação infantil é considerado com uma estrutura de oportunidades na medida em que proporciona o processo de crescimento individual e o desenvolvimento das atividades instrutivas.



Figura 5 – Sala do Bibe Amarelo A

1.2.4 Rotinas

Segundo Cordeiro (2012), “é essencial criar rotinas, porque o próprio elemento repetitivo é inerente à securização” (p.286).

De acordo com as Orientações Curriculares (2002), todos os dias as crianças têm ritmo existindo assim uma rotina que é educativa. Esta rotina é intencionalmente planeada pela educadora e conhecida por parte das crianças que sabem o quem têm de fazer num determinado momento.

Hohmann e Weikart (1997) defendem que “uma rotina diária consistente permite à criança aceder a tempo suficiente para perseguir os seus interesses, fazer escolhas e tomar decisões, e resolver problemas “à dimensão da criança” no contexto dos acontecimentos que vão surgindo” (224).

De acordo com Zabalza (2001), “a rotina baseia-se na repetição de actividades e ritmos na organização espaço-temporal da sala” (p.169).

Cordeiro (2012) refere-se às rotinas como “uma sequência lógica das actividades (p.370). Deste modo, as rotinas fazem parte do dia-a-dia das crianças, permite que se tornem autónomas na realização das atividades propostas pelo educador.

1.2.5 Horário

Como podemos observar no horário do Bibe Amarelo, durante a manhã as crianças realizam atividades no âmbito do desenvolvimento verbal, conhecimento do mundo, grafismo, desenho, iniciação à matemática, educação musical, entre outras. A ginástica, a informática e a biblioteca são atividades realizadas com outras educadoras. A meio da manhã as crianças têm o momento do recreio, onde brincam livremente.

Antes do almoço são colocados os babetes a todas as crianças. Depois do almoço vão a casa de banho e são encaminhadas para a sala onde já se encontram as camas devidamente preparadas para dormirem a sesta.

De acordo com Cordeiro (2012) “a sesta é um direito da criança e deve ser feita num ambiente calmo, e estimulada a autonomia (as crianças devem tirar elas próprias os sapatos, deitar-se e tapar-se sozinhas, mesmo que as educadoras dêem o toque final)” (pp.373-374).

À tarde as atividades baseiam-se nos cantinhos, na pintura, no recorte e colagem, picotagem e jogos.

PROJETO CURRICULAR DE ESCOLA

ORGANIZAÇÃO DO TEMPO LETIVO 2011/2012



Horário Bibe Amarelo A

Bibe Amarelo A	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
9.00	Acolhimento, Canções de Roda e Higiene				
9.30-10.00	Act. Desenvol. Verbal	Conhecimento Mundo	Conhecimento do Mundo	Conhecimento Mundo	Act. Desenvol. Verbal
10.00-10.30	Informática/ Biblioteca	Grafismo	Estimulação à leitura	Iniciação à Matemática	Estimulação à leitura
10.30-11.00		Educação Física	RECREIO	RECREIO	RECREIO
11.00-11.30	RECREIO	RECREIO	Iniciação Matemática	Educação Física	Educação Musical
11.30-12.00	Act. Desenvol. Verbal	Trabalho de Grupo	Desenho	Desenho	Recorte e Colagem
12.00	ALMOÇO				
13.00	SESTA				
15.00-15.30	Iniciação Matemática	Grafismos	Estimulação à leitura	Picotagem	Modelagem/barro
15.30-16.00	Recorte e Colagem	Pintura	Dobragens	Desenho	Jogos
16.00-16.30	Cantinhos	Jogos	Cantinhos	Jogos	Cantinhos
16.30	LANCHE				
17.00	SAÍDA				

Quadro 4 – Horário do Bibe Amarelo A

1.2.6 Relatos Diários

segunda-feira, 7 de novembro de 2011

De manhã o bibe amarelo A e B depois da roda, dirigiram-se para a sala do bibe amarelo B onde se sentaram e por ser segunda-feira as educadoras conversaram com as crianças sobre o fim-de-semana de cada uma.

Em seguida foi o momento da informática para uma metade do grupo e biblioteca para a outra. Na informática as crianças estavam a trabalhar a pares no computador sendo que um dos objetivos desta área é trabalhar a motricidade óculo manual. Na biblioteca ouviram uma história e depois as crianças sentaram-se nas mesas para explorarem os vários livros que foram postos em cima de cada uma das mesas.

Quando regressaram à sala, a educadora pediu que fizessem uma roda onde cantaram algumas músicas e sentaram-se. Começou a falar sobre o 1.º dom de Froebel, apelando à memória das crianças em relação ao material, à composição do mesmo e quanto à cor.

Inferências/Fundamentação teórica

Papert, citado por Afonso (1993), acredita que “certos usos da tecnologia computacional e das ideias computacionais podem prover as crianças com novas possibilidades de aprender, pensar e crescer tanto emocional como cognitivamente” (p.53).

A educadora coloca no computador jogos de memória, habilidades que permite às crianças trabalharem a motricidade fina.

terça-feira, 8 de novembro de 2011

A educadora pediu que as crianças se sentassem no cantinho da leitura, pedindo a quem tinha trazido um livro que o fosse buscar. Como foram muitas as crianças a trazerem livros, a educadora escolheu o da história “Noddy: Alerta Saltitão”.

Para trabalhar a teoria de conjuntos a educadora recorreu ao material Blocos Lógicos e ao mesmo tempo trabalhou os seus atributos.

Em seguida as crianças realizaram uma atividade de grafismo.

Inferências/Fundamentação teórica

De acordo Damas (2010) “as actividades propostas devem respeitar o dinamismo construtivo do pensamento das crianças levando ao desenvolvimento da comunicação, através de diálogos e reflexões constantes e, conseqüentemente, a um enriquecimento profundo das primeiras noções matemáticas” (13).

O diálogo estabelecido entre a educadora e as crianças relativamente ao material em questão permite que a criança recorde o que já aprendeu referente ao mesmo.

sexta-feira, 11 de novembro de 2011

As crianças do bibe amarelo A e B iniciaram o seu dia assistindo a uma dramatização feita pelas alunas estagiárias.

A educadora pediu que se sentassem nas mesas e começou a aula a explorar o 3.º dom de Froebel a partir duma história que permitiu realizarem as construções primeiro do muro baixo e de seguida do muro alto. Depois das construções trabalhou o algoritmo da adição e subtração através de situações problemáticas.

Neste dia as crianças realizaram mais uma atividade de grafismo.

Inferências/Fundamentação teórica

A história dramatizada foi “Uma história de dedo” de Luísa Ducla Soares. Segundo Sousa (2003) “a expressão dramática é um dos meios mais valiosos e completos da educação. A amplitude da sua acção, abrangendo quase todos os aspetos importantes do desenvolvimento da criança e a grande diversificação de formas que pode tomar, podendo ser regulada conforme os objectivos, as idades e os meios de que se dispõe, tornam-na por excelência a principal forma de actividade educativa” (p.33).

segunda-feira, 14 de novembro de 2011

Neste dia uma colega de turma teve a sua aula surpresa pelas coordenadoras da prática pedagógica.

À colega, foi entregue uma história para contar cujo título era: “Quero crescer!”. A partir da história apelou a algumas temáticas como as profissões e a alimentação, concluindo a aula com a canção: E peras, e peras e peras e maçãs.

Depois assisti ainda à aula dada por outra colega, no bibe azul cujo material trabalhado fora os Calculadores Multibásicos recorrendo ao jogo das torres.

terça-feira, 15 de novembro de 2011

A educadora começou a contar a história “O Pedro vai ao supermercado” depois pediu que se sentassem nos seus lugares e com a ajuda das estagiárias as crianças fizeram um harmónio.

Em seguida realizaram uma proposta de trabalho no domínio da matemática.

Inferências/Fundamentação teórica

A execução de um harmónio permite que a criança desenvolva a motricidade fina na medida em que esta, está relacionada com os movimentos que a criança realiza. Este tipo de atividade proporciona à criança o manuseamento do papel permitindo-lhe assim, desenvolver esta capacidade desde pequena.

Segundo as Orientações Curriculares (2002), “o desenvolvimento da motricidade fina insere-se no quotidiano do jardim de infância, onde as crianças aprender a manipular vários objectos” (p.59).

sexta-feira, 18 de novembro de 2011

Para o início desta manhã de estágio as estagiárias do bibe amarelo A e B prepararam a dramatização da história “Todos no sofá”.

Em seguida a colega teve a sua aula surpresa proposta por uma das coordenadoras da prática pedagógica. A colega recebeu uma caixa que continha fantoches e com eles tinha de contar a história da Branca de Neve. Começou a história e sempre que era possível perguntava às crianças o que acontecia a seguir.

Terminou a história escolhendo sete meninos para que estes imaginassem que eram os anões.

Depois as crianças sentaram-se nos seus lugares e fizeram mais um harmónio, quando terminaram este a educadora entregou uma folha onde iam colar o harmónio, sendo que este era o corpo da lagarta, a cabeça já se encontrava na folha.

Inferências/Fundamentação teórica

Os fantoches serviram de suporte para a colega contar a história. Segundo Pereira e Lopes (2007), o fantoche “é um objecto inanimado, mas que ganha vida e sentido dramático quando um animador lhe infunde animo, isto é, sentido e alento, tríade que constitui a essência da animação como anima” (p.21).

Os mesmos autores referem que o fantoche “ é um boneco cujos movimentos são controlados por um ser humano/manipulador que possuiu uma intencionalidade dramática.

De acordo com as Orientações Curriculares (2002) os fantoches facilitam a expressão e a comunicação.

segunda-feira, 21 de novembro de 2011

A manhã deste dia foi dedicada às aulas surpresa de duas colegas. Uma das colegas contou uma história feita por ela e utilizou os fantoches que lhe tinham sido dados, a outra explorou o livro dos animais, sendo que este era feito através de adivinhas.

De seguida aproveitaram para imitarem os sons dos animais que tinham sido explorados.

No domínio da matemática as crianças realizaram uma proposta de trabalho.

Inferências/Fundamentação teórica

De acordo com Bartolomeis (1999) as propostas de trabalho são meios que permitem aos educadores “analisar situações, a estabelecer relações, a reflectir sobre consequências, de modo a reforçar os seus poderes críticos e a obter alguns elementos para melhor a qualidade das suas intervenções” (p.23).

terça-feira, 22 de novembro de 2011

A educadora começou por indicar quais iam ser as peças para a festa de natal para que pudéssemos começar a prepará-la.

Quando as crianças chegaram da ginástica, dei a minha aula surpresa de estimulação à leitura. A história que a educadora escolheu foi a “Sopa Verde”. Comecei a ler a história e sempre que possível solicitava a interação das crianças.

Em seguida a educadora e as estagiárias distribuíram em cima das mesas as peças (branca, encarnada, verde clara, roda e amarela) do cuisenaire. À medida que era feita a distribuição das peças iam dialogando com as crianças sobre os valores das mesmas.

Inferências/Fundamentação teórica

Nesta atividade em que foi utilizado a material Cuisenaire, a educadora e as estagiárias auxiliaram na realização da atividade.

Para Caldeira (2009, pp. 126-127) “o material Cuisenaire pode ser utilizado em “demonstrações” feitas pelo professor, mas não será demais lembrar que ele foi concebido principalmente como instrumento de investigação e descoberta nas mãos dos alunos”.

A educadora pediu que tirassem do centro da mesa uma peça encarnada e depois pediu que colocassem ao lado uma peça branca. Ao solicitar que procurassem a peça que era do tamanho daquelas duas as crianças descobriram que a peça verde clara vale três unidades.

sexta-feira, 25 de novembro de 2011

Neste dia as crianças fizeram várias atividades em simultâneo com a ajuda das estagiárias como pintura, colagem, dobragem e picotagem.

Inferências/Fundamentação teórica

De acordo com Cordeiro (2012) “através da pintura, em que se faz a exploração das cores, desenvolve a imaginação, criatividade e sensibilidade” (372).

Este tipo de atividade permite que as crianças desenvolvam a motricidade fina e grossa, onde está também presente, uma componente importante relacionada com a sensibilidade tátil, na medida em que a criança experimenta materiais e texturas diferentes.

Relativamente ao recorte e à colagem o mesmo autor refere que também são importantes para o desenvolvimento da motricidade fina e da pinça digital. Estes requerem criatividade, reflexão, organização no espaço e verbalização.

segunda-feira, 28 de novembro de 2011

A manhã deste dia de estágio começou com a aula surpresa da colega. A educadora deu-lhe um dos livros que uma das crianças trouxera para a sala, ela contou a história explorando as imagens da mesma.

Enquanto as crianças estavam na sala de computadores e biblioteca a educadora pediu-nos que arrumássemos os trabalhos no dossiê e depois começamos com os enfeites de Natal, nomeadamente o placard da sala.

Quando as crianças regressaram à sala realizaram um ditado gráfico e depois pintar a imagem.

terça-feira, 29 de novembro de 2011

Esta manhã de estágio foi dedicada a atividades no âmbito da expressão plástica, como pintura, recortes, colagem e picotagem.

Antes da hora do almoço a educadora deixou que as crianças brincassem livremente, com puzzles, legos.

Inferências/Fundamentação teórica

De acordo com Cordeiro (2012), quando as crianças brincam livremente não esquecem os colegas, sendo necessário a construção de regras e de hábitos de grupo. É fundamental saber respeitar e aceitar as brincadeiras dos outros sem querer impor as suas. Este tipo de exercício é saudável para a socialização.

sexta-feira, 2 de dezembro de 2011

Aproximava-se a festa de natal das crianças e como tal esta manhã foi dedicada à preparação da mesma, desde a decoração da sala de aulas aos fatos que as crianças iam usar.

Foi necessário também ensaiar várias vezes ao longo dia a peça que as crianças iam apresentar aos pais no dia da festa.

segunda-feira, 5 de dezembro de 2011

A colega iniciou a sua aula contando a história “O livro da família” de Todd Parr. A partir desta história abordou o tema focando-se nos tipos de família.

Na área do domínio da matemática recorreu a uma história onde falou de vários elementos da família e apelou aos conhecimentos das crianças sobre a teoria de conjuntos para os colocarem na copa da árvore. Ainda realizou algumas situações problemáticas de forma a concluir esta atividade com a identificação do número cardinal correspondente.

De seguida partilhou com as crianças como era a sua família, construindo a sua árvore genealógica através de imagens. Para concluir a sua aula, e uma vez que se aproximava o Natal, construiu a família do presépio.

terça-feira, 6 de dezembro de 2011

Esta manhã foi dedicada à aula da colega. Começou por sentar as crianças nas cadeiras que já estavam em filas introduzindo de seguida o tema da aula. Explicou que lhes ia distribuir um saco com elementos do presépio e musgo para que todos a ajudassem a construir o presépio. Posteriormente contou a história do nascimento do menino Jesus.

Para o domínio da matemática preparou um atividade que permitia trabalhar a lateralidade. As crianças sentaram-se nas mesas e foi distribuído um prato, um copo, um guardanapo e os talheres por cada uma seguindo-se a explicação da disposição pretendida. Terminou esta atividade com a apresentação do bolo-rei, sendo um bolo típico desta altura, para que as crianças provassem.

Para terminar a aula mostrou um pinheiro que tinha feito em cartolina, entregando a cada criança um molde para colorirem e colocarem no pinheiro como decoração. Depois colocou um presente por cada criança para que estas o levassem para casa depois da festa de Natal.

sexta-feira, 9 de dezembro de 2011

Nesta manhã de estágio deu-se continuidade aos preparativos para a festa de Natal. As crianças ensaiaram a peça de teatro várias vezes. Desta forma não observei nenhuma atividade dada pela educadora.

Inferências/Fundamentação teórica

Para que a peça de teatro corresse como as educadoras planejaram as crianças teriam que ensaiar várias vezes até ao grande dia e para isso fizeram-se vários grupos e cada estagiária ficou com um grupo.

Ao ensaiarem várias vezes as crianças vão-se desinibindo naturalmente. Neste sentido, Cordeiro (2012), refere que o teatro “é muito importante para ajudar as crianças desta idade a ultrapassar situações em que os seus naturais mecanismos de defesa levam a atitudes íntimas e, até, demasiado prudente” (423).

Desta forma, ajuda-as também no desempenho dos seus papéis.

segunda-feira, 12 de dezembro de 2011

Esta manhã de estágio estava reservada para dar a minha aula. Comecei por pedir às crianças que se sentassem no chão para contar a história “A Caracolinhos de Ouro” explorando as imagens, fazendo sempre que possível interdisciplinaridade e pedindo a colaboração das crianças.

De seguida, mostrei algumas imagens alusivas ao tema a habitação. Através da exploração das mesmas as crianças aprenderam os diferentes tipos de habitação, nomeadamente a vivenda e prédio e quais as diferenças e semelhanças entre elas. Depois mostrei-lhes um prédio que tinha construído que permitiu realizar situações problemáticas, trabalhar a lateralização, a quantidade e as formas geométricas.

Para finalizar a aula solicitei que as crianças se sentassem nos seus lugares e distribui uma proposta de trabalho que consistia em pintar três janelas da casa.

Inferências/Fundamentação teórica

O tema a explorar com as crianças possibilitou relacionar as diferentes áreas de aprendizagem.

Segundo Fourez, Dufour e Maingain (2002), a interdisciplinaridade é um termo “utilizado para abarcar uma gama de práticas na realidade diferenciadas. No entanto, elas têm em comum a colocação em rede de saberes e de competências provenientes de diferentes campos disciplinares” (p.25).

O mesmo autor refere que “a interdisciplinaridade é concebida, simultaneamente, como método permitindo tratar de problemas concretos provenientes de uma realidade complexa e como forma de saber ultrapassando as fronteiras disciplinares” (p.27).

terça-feira, 13 de dezembro de 2011

A festa de Natal aproximava-se, como tal foi necessário concluir os preparativos da mesma.

As crianças faziam os últimos ensaios para que corresse tudo como planeado pelas educadoras. Desta forma não observei nenhuma atividade dada pela educadora.

sexta-feira, 16 de dezembro de 2011

A manhã começou com a festa de Natal das crianças. A receção era feita numa das salas da Escola Superior de Educação. As educadoras e as alunas estagiárias à medida que as crianças iam chegando começavam a vestir-lhes os fatos.

Nesta festa as crianças cantaram algumas músicas alusivas à época e representaram também alguns anúncios conhecidos referentes ao Natal.

Inferências/Fundamentação teórica

Segundo Sousa (2003), “o teatro com crianças, também às vezes chamado *teatro infantil*, refere-se a uma forma de teatro (com palco e plateia), com peça escrita e com público, em que os actores são as crianças” (p. 85).

De acordo com Agüera (2008), “as festas e celebrações constituem actos extra, nos quais os mais pequenos participam e que são uma prática entusiasmante e psicopedagógica de grande valor para promover a socialização, a autoestima, a colaboração e a integração das crianças” (p. 73).

1.3 Terceira Secção: Bibe Encarnado A

Na sala do Bibe Encarnado A, crianças de 4 anos, tive o terceiro momento de estágio que se realizou no período de 2 de janeiro a 10 de fevereiro de 2012, dinamizado pela educadora cooperante Sara Lopes.



1.3.1 Caracterização das crianças na faixa etária dos 4 anos

De acordo com Cordeiro (2012), as crianças de quatro anos apresentam parâmetros de desenvolvimento ao nível da motricidade grossa e fina, da linguagem, cognitivo, social e emocional.

Relativamente à motricidade grossa, as crianças saltam e equilibram-se durante aproximadamente cinco minutos num só pé, sobem e descem a escada sem ajuda, pontapeiam a bola com direção, atiram a bola com a mão, conseguem apanhar a bola que vem na sua direção e verifica-se alguma facilidade quando andam tanto para trás como para a frente.

No que diz respeito à motricidade fina, as crianças desenham formas quadradas retangulares, desenham as pessoas com duas/quatro partes do corpo, sabem usar a tesoura, já conseguem copiar algumas letras maiúsculas reconhecendo as que fazem parte do seu nome.

Quanto à linguagem, entendem o conceito de igual e diferente, sabem usar algumas regras da gramática, constroem oralmente frases compostas de cinco a seis palavras, falam razoavelmente bem sendo compreendidos por estranhos e contam histórias.

Ao nível cognitivo, as crianças sabem as principais cores, entendem o conceito de contar e sabem alguns números, começam a ter uma noção de tempo, lembram-se de partes das histórias e gostam imenso do faz-de-conta.

No que concerne a nível social as crianças gostam não só de desafios como também de experiências novas, existe uma cooperação com outras crianças, brincam aos pais e às mães, acrescentam pormenores criativos às histórias, sabem fantasiar, vestem e

despem roupas simples, começam a negociar quando envolvidos num conflito e ganham independência.

1.3.2 Caraterização da turma

De acordo com a educadora a turma do Viveiro A é composta por vinte e nove crianças das quais dezassete são do sexo masculino e doze do sexo feminino. Entraram para a turma duas crianças que vieram do Jardim Escola João de Deus de Torres Vedras. Estas integraram-se muito bem no grupo.

Todos os alunos pertencem ao nível socioeconómico médio/médio alto e os seus pais possuem, na sua grande maioria, formação superior.

Este grupo de crianças está bem integrado na dinâmica do jardim-escola e demonstra motivação e interesse pelas diversas aprendizagens.

1.3.3 Caraterização do espaço

A sala do Bibe Encarnado localiza-se numa das partes do salão. Aqui é o sítio onde as crianças passam a maior parte do tempo. O salão é um local de passagem que dá acesso aos seguintes espaços: portaria, hall da entrada, cantina, salas de aula do Bibe Castanho, escadas que servem de passagem para as salas do Bibe Verde e biblioteca. O salão, como podemos observar na figura x, é bastante grande e está dividido em três espaços: um espaço para cada bibe que se encontra dividido por um biombo e um espaço comum onde se reúnem as duas turmas onde podemos encontrar dois placards temáticos e uma televisão.

Este espaço tem alguma luminosidade, devido às janelas que envolvem todo o salão que estão protegidas com portadas no exterior e cortinados no interior. Existem cinco mesas com a forma hexagonal e duas retangulares. Observamos alguns dos móveis onde estão arrumados os legos, jogos e livros, aos quais as crianças têm acesso e existem ainda outros móveis onde são guardados os materiais manipulativos estruturados; livros, dossiês, lápis entre outros. Para além dos dois placards comuns a

ambos os bibe existe um individual para este bibe que é onde a educadora expõe os trabalhos que as crianças realizam em casa.



Figura 6 – sala do Bibe Encarnado A

1.3.4 Rotinas

Depois da roda, as crianças do bibe encarnado dirigem-se à casa de banho. Estas realizam-se várias vezes durante a manhã, depois da roda, antes do almoço e quando as crianças têm vontade própria.

A meio da manhã, por vezes as duas turmas juntam-se no salão para realizar um lanche. Este lanche pode ser bolachas ou pão com manteiga. Enquanto alguns comiam a bolacha ou o pão com manteiga, os outros esperavam realizando jogos, como por exemplo o do carteiro.

No final das atividades e antes do almoço, existe sempre um momento de expressão livre em que as crianças brincam no recreio, exceto quando chove, aí permanecem na portaria.

Depois do almoço as educadoras realizam jogos com as crianças ou contam-lhes histórias. De seguida, dependendo do tempo que estiver, vão para o recreio onde brincam livremente. Se o tempo não o permitir as crianças permanecem na portaria ou no ginásio.

1.3.5 Horário

Como é visível no horário a seguir apresentado, as crianças desta faixa etária no período da manhã realizam atividades orientadas como a estimulação à leitura e a iniciação à matemática. Praticam ainda atividades no âmbito da educação física, educação musical e da informática/biblioteca.

À tarde as atividades realizadas vão de encontro ao desenho série/grafismos, ao corte, à colagem, ao jogo livre, à dramatização/fantoches, ao trabalho de grupo, à pintura/modelagem/picotagem e à assembleia de turma.

PROJETO CURRICULAR DE ESCOLA

ORGANIZAÇÃO DO TEMPO LETIVO 2011/2012



Horário Bibe Encarnado A

Bibe Encarnado A	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
009.00	Acolhimento, Canções de Roda e Higiene				
9.30-10.00	Iniciação à Matemática	Iniciação à Matemática	Educação Musical	Estimulação à Leitura	Iniciação à Matemática
10.00-10.30	Desenho Série/Grafismos		Educação Física	Dobragem e colagem	
10.30-11.00	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO
11.00-11.30	Conhecimento do Mundo	Informática/Biblioteca	Estim. à Leitura	Iniciação à Matemática	Estim. à Leitura
11.30-12.00					
12.00	ALMOÇO E RECREIO				
14.30-15.00	Desenho Série/Grafismos	Conhecimento do Mundo	Dramatização/fantoches	Conhecimento do Mundo	Pintura/Modelagem/Picotagem
15.00-15.30			Trabalho de Grupo		
15.30-16.00	Corte e Colagem	Desenho Livre	Jogos livres	Jogos livres	Assembleia de Alunos
16.00-16.30	Jogos livres	Jogos livres			
16.30	LANCHE				
17.00	SAÍDA				

Quadro 5 - Horário do Bibe Encarnado A

1.3.6 Relatos Diários

segunda-feira, 2 de janeiro de 2012

Este dia ainda estava inserido no período das férias de Natal e por essa mesma razão poucas eram as crianças que estavam no jardim-escola. Não foi feita a roda como habitualmente, à medida que as crianças iam chegando sentavam-se no salão a ver televisão. Por volta das 9h30, as educadoras e as professoras chamaram os alunos e foram para as respetivas salas.

Não estando presente a educadora do bibe onde eu e o meu grupo estamos inseridas, ficámos com a outra educadora, que começou por distribuir uma folha em branco para que as crianças fizessem um desenho livre.

À medida que iam terminando o desenho, cada aluno ia buscar um pedaço de plasticina para brincar, enquanto as estagiárias chamavam um a um para que fizessem contagem de tampas.

Inferências/Fundamentação teórica

Enquanto as crianças brincavam com a plasticina, a educadora solicitou que fizéssemos contagem com as crianças.

Segundo Cordeiro (2012), “a plasticina é uma actividade que as crianças gostam muito, e que proporciona a oportunidade de desenvolver o tacto e também de moldar: o desenvolvimento da motricidade fina é um bom resultado do uso dos materiais moldáveis” (p.372).

As crianças eram chamadas uma a uma e foi-lhes pedido que retirassem do saco as tampas e que as contassem em voz alta.

Abrantes *et al* (1999) refere que a utilização da contagem para saber um determinado número de elementos permite encontrar a cardinalidade.

Melo (2008) defende que “a contagem constitui a base para o trabalho primário” (p.91).

O mesmo autor refere que “os professores deverão proporcionar aos alunos, de forma regular, oportunidades para que continuem a desenvolver, utilizar e praticar a contagem à medida que quantificam grupos de objectos” (p.92).

Ao fazerem a contagem do conjunto de tampas percebíamos até onde é que as crianças sabiam contar.

terça-feira, 3 de janeiro de 2012

A educadora pediu às crianças que se sentassem no chão e conversou sobre as férias de Natal.

Em seguida, chamou-os por mesas para que se sentassem e pediu a uma criança de cada mesa que fosse distribuir as caixas do 4º Dom de Froebel. Começou por contar uma história e no desenrolar da mesma fizeram duas construções e para cada uma, algumas situações problemáticas.

Concluída a aula pediu que formassem um comboio para ir até à sala de computadores. Aqui ouviram a história “Os três porquinhos” e em seguida a educadora distribuiu-os em grupos de quatro por cada computador para que pudessem fazer jogos de labirintos, contagem entre outros.

Inferências/Fundamentação teórica

As crianças realizaram a construção do muro e do banco. De acordo com Caldeira (2009), as construções feitas com este material “requerem da criança, maior destreza manual, mais equilíbrio, assim como uma maior “ginástica” mental” (p.260).

A educadora, como é habitual, envolveu as crianças numa história em que escolheu duas construções e com estas levou a criança executar mentalmente as situações problemáticas pretendidas.

O mesmo autor refere que “ as situações que desenvolvem o raciocínio lógico-matemático são exploradas a partir das construções que terão a sequência que quisermos” (p.260).

sexta-feira, 6 de janeiro de 2012

Neste dia ambos os bibes reuniram-se no salão e fizeram atividades em conjunto, foi dia de Reis e as educadoras apresentaram em power-point a histórias dos três reis magos.

Em seguida, as crianças sentaram-se nos seus lugares e foi-lhes dado uma folha onde iam fazer ditado de 8 elementos. As educadoras intercaladamente iam lendo novamente a história para que desenhassem os elementos referidos.

Assim que terminaram esta atividade formaram uma roda e fizeram o jogo do anel.

Inferências/Fundamentação teórica

Segundo o Ministério da Educação (2002, p. 70), “ as histórias, lidas ou contadas pelo educador, recontadas e inventadas pelas crianças, de memória ou a partir de imagens, são um meio de abordar o texto narrativo que, para além das outras formas de exploração, noutros domínios de expressão, suscitam o desejo de aprender a ler.”

As histórias que contamos às crianças quando apelativas, despertam nelas um interesse na aprendizagem.

segunda-feira, 9 de janeiro de 2012

A educadora começou por conversar com as crianças sobre o fim-de-semana de cada um e depois contou a história “Quem estará na casa de banho?”. A partir desta apelou à imaginação e criatividade, onde cada criança teria de imaginar outro animal que pudesse estar na casa de banho e a fazer o quê. Depois aproveitou ainda para falar dos animais domésticos.

Em seguida as crianças sentaram-se nos lugares, a educadora começou por distribuir as placas do geoplano e os elásticos para trabalhar as formas geométricas e a lateralidade. Terminada a aula foram para o recreio e antes do almoço ainda teve tempo para dizerem as lengalengas que já aprenderam.

Inferências/Fundamentação teórica

Sendo o primeiro dia da semana em que as crianças vão à escola, a educadora começa sempre por conversar sobre o que fizeram no fim-de-semana.

Este momento em que a educadora cria no início da manhã dá a oportunidade das crianças partilharem com os amigos o que fizeram, deste modo aprendem a saber ouvir, a esperar pela sua vez e a estar com atenção e concentrados.

Em consonância com Cordeiro (2012), nesta conversa que envolve a educadora e as crianças, “desenvolve-se o sentido do respeito pelos outros e valoriza-se a linguagem e a relação afectiva, bem como a observação” (p.371).

Relativamente à atividade realizada no domínio da matemática Matos e Serrazina (1996) referem que numa fase inicial, a análise dos componentes das figuras é fulcral. Este trabalho vai conduzir a uma boa compreensão do que significa classificar figuras, ou seja, agrupá-las segundo aquilo que elas têm de semelhante, abstraindo as suas diferenças.

Segundo Custódio (2002), “ as lengalengas são sinónimo de divertimento para as crianças, permitindo-lhes desenvolver o seu imaginário. Brincar com as palavras, articular sons, imprimindo-lhes determinada cadência, é sensibilizar a criança para a língua materna, despertando-lhe o gosto pela leitura e pela escrita”.

terça-feira, 10 de janeiro de 2012

A educadora pediu que se sentassem e começou a distribuir por cada mesa uma caixa de Blocos Lógicos, onde explorou os atributos deste material: a cor, o tamanho, a forma e a espessura, trabalhou ainda a teoria de conjuntos.

À medida que foi falando das formas das figuras, em coro, as crianças diziam as rimas das respetivas figuras.

Inferências/Fundamentação teórica

De acordo com Custódio (2002), a criança pequena prende-se facilmente à sonoridade da rima. Este facto pode revelar ao educador a possibilidade de entrar com a criança no mundo da expressão e da criatividade – interligando atividades de diferente natureza que partem da palavra e terminam na palavra.

As rimas das formas geométricas permitem que as crianças reconheçam facilmente as características das mesmas.

sexta-feira, 13 de janeiro de 2012

Ao trabalhar o Tangram a educadora apelou à memória das crianças, dado que já há algum tempo que este não era trabalhado. As crianças recordaram a história que a

educadora Sara ensinou, uma forma para se lembrarem do nome do material e das peças que dele fazem parte.

Em seguida pediu que as crianças tirassem as peças de dentro do saco e que as contassem, dizendo que todos teriam de ter sete peças. Iniciou a construção do espelho e logo depois a construção da figura do gato. À medida que ia fazendo as crianças acompanhavam. Assim que terminaram explicou a atividade que iam realizar a seguir consistia na pintura, recorte e colagem das peças do tangram.

Posteriormente as crianças formaram um comboio e foram para a ginástica onde brincaram livremente com bolas.

Inferências/Fundamentação teórica

Damas (2010) refere que o tangram “permite realizar uma enorme variedade de actividades que implicam o desenvolvimento do sentido espacial dos alunos” (p.137).

O mesmo autor defende que “há toda a vantagem em que os alunos construam o seu próprio Tangram, o que facilita o reconhecimento das diferentes formas geométricas que o compõe” (p.139).

As crianças fizeram as construções em conjunto com a educadora e depois pintaram as várias peças do Tangram de acordo com a cor do material que lhes tinha sido facultado.

segunda-feira, 16 de janeiro de 2012

A educadora pediu a uma criança de cada mesa para a ajudar a distribuir as caixas do 3.º Dom de Froebel. Através de uma história fez pela primeira vez a construção da ponte e de seguida a do cadeirão. No decorrer da história realizou diversas situações problemáticas onde trabalhou o algoritmo da adição.

A educadora devolveu às crianças o boneco de neve que elas haviam pintando em outro momento para que estas colassem as bolinhas de algodão que fizeram.

As crianças já tinham pintado um boneco de neve num outro momento, a educadora deu-os novamente para que fizessem bolinhas de algodão e as colassem à

volta. Estes bonecos simbolizavam a estação do inverno e serviam de enfeite para o placard onde expostos trabalhos das crianças.

Inferências/Fundamentação teórica

Como já foi referido anteriormente, para trabalhar este material a educadora realizou duas construções exploradas na história que contou.

As construções realizadas permitiram que as crianças desenvolvessem não só a motricidade fina como também o raciocínio matemático. Neste sentido e de acordo com Damas *et al* (2010):

“uma iniciação à matemática, quando bem orientada, permite desenvolver, nos alunos, a capacidade de raciocinar logicamente, com clareza e rigor de conceitos. Desde o Jardim-de-infância, é fundamental orientar as crianças para experiências que conduzam ao desenvolvimento do pensamento lógico-matemático, de modo a que, muito daquilo que aprendem seja fruto de uma descoberta” (p.5).

terça-feira, 17 de janeiro de 2012

Neste dia a educadora, entregou-me um livro para que no momento a seguir à roda fizesse a estimulação à leitura. Para dar a minha aula surpresa utilizei a estratégia de ler a história cujo título era “Todos nós nos sentimos assustados”, e enquanto explorava as imagens as crianças iam partilhando as suas experiências relacionadas com o tema que estava a ser abordar.

Em seguida a educadora pediu que as crianças se sentassem chamando-os pelas cores das mesas e distribuiu por cada uma, a caixa do Cuisenaire. Depois de despejada a caixa a educadora solicitou que fizessem a escada por ordem crescente e decrescente para que ambas ficassem juntas. Com este material trabalhou ainda a noção de número par e ímpar até à quantidade seis.

Inferências/Fundamentação teórica

Para trabalhar a noção de número par e ímpar a educadora exemplificou dizendo que estava numa festa e não tinha ninguém para dançar com ela. Chamou uma criança para fazer par com ela.

Desta forma as crianças foram percebendo que a peça branca que vale uma unidade representa número ímpar e que a encarnada representa número par. A educadora utilizou esta estratégia até a quantidade que pretendia trabalhar.

Segundo Grosso (2002) “os número são quantidades representadas pelo algarismo ou um conjunto de algarismos, ou de qualquer outro processo” (p.15).

A criança nessa fase já possui conhecimentos informais sobre a quantidade e o número, deste modo, o importante é que a criança desenvolva competências numéricas através da estratégia utilizada.

sexta-feira, 20 de janeiro de 2012

Esta manhã estava reservada para a aula da colega. Esta formou um comboio e levou as crianças até à sala da informática, aí sentou-os em semicírculo e abordou o tema dos mamíferos quanto às suas características através das imagens que apresentou às crianças.

Em seguida retomaram ao salão onde colocou as palhinhas em cima das mesas. Com estas e com os algarismos móveis puderam associar o número de palhinhas indicadas à respetiva quantidade.

Inferências/Fundamentação teórica

De acordo com Caldeira (2009), as palhinhas são um material industrializado que permite fazer um trabalho educativo. Este é de fácil manuseamento para as crianças e permite trabalhar vários conceitos matemáticos.

As crianças retiravam o número de palhinhas indicado e de seguida utilizavam os algarismos móveis de modo a associarem o algarismo ao número de palhinhas retirado.

segunda-feira, 23 de janeiro de 2012

Neste dia a colega deu a sua aula programada cujo tema estava relacionado com a aula dada anteriormente. Iniciou a mesma sentando as crianças em semicírculo e como é hábito falou do fim-de-semana de cada uma.

Em seguida mostrou a surpresa que se tratava de um animal mamífero feito por ela, uma vaca. Utilizando um livro elaborado pela colega, foram exploradas as características da vaca através das imagens.

Depois trabalhou o 4.º dom de Froebel e a partir de uma história fez a construção do banco e do tanque, introduzindo situações problemáticas para que com estas trabalhasse o cálculo mental.

terça-feira, 24 de janeiro de 2012

A educadora começou por mostrar os trabalhos sobre os mamíferos que as crianças tinham feito em casa com os pais, aproveitando para recordar as principais características dos mesmos.

Após o lanche da manhã as crianças foram para a informática e a educadora pediu-nos ajuda para arrumar os trabalhos nos dossiês.

Inferências/Fundamentação teórica

O trabalho de casa que as crianças realizaram em conjunto com a família depois deste tema ter sido abordado pela educadora, despertou nas crianças curiosidade pelos mamíferos.

Neste sentido, e de acordo com as Orientações Curriculares (2002), “a sensibilização às ciências parte dos interesses das crianças que o educador alarga e contextualiza, fomentando a curiosidade e o desejo de saber mais” (p.82).

Estes trabalhos permitiram que as crianças relembassem as características dos mamíferos. Os mesmos foram expostos no placard na sala.

sexta-feira, 27 de janeiro de 2012

O tema escolhido para dar a minha manhã de atividades foram os peixes. Para a iniciar comecei por ler a história “O pescador e o peixinho”, explorando a mesma através de imagens e apelando aos conhecimentos das crianças em relação ao tema a abordar. A partir desta história puderam identificar o tema da aula.

Em seguida pedi que formassem um comboio e dirigimo-nos à sala de multiusos para trabalhar o 4º Dom de Froëbel. A partir de uma história realizei duas construções, a da ponte e do poço, e também trabalhei o cálculo mental através de situações problemáticas.

Continuei com a área do Conhecimento do Mundo no salão, onde juntei quatro mesas e pedi para que as crianças se colocassem à volta das mesmas. Em cima das mesas estavam três pratos, cada um tinha um peixe. A exploração as características deste animal, foram feitas através do diálogo com as crianças sobre as mesmas fazendo perguntas dirigidas. Para terminar deixei que as crianças tivessem contacto nos peixes para sentirem as escamas, as barbatanas e as guelras.

Inferências/Fundamentação teórica

Através do diálogo que estabeleci com as crianças para abordar este tema constatei que era um tema que gostavam e por isso, já possuíam de conhecimentos sobre o mesmo.

De acordo com as Orientações Curriculares (2002), “ os seres humanos desenvolvem-se e aprendem em interacção com o mundo que os rodeia. A criança quando inicia a educação pré-escolar já sabe muitas coisas sobre o “mundo”” (p. 27).

O mesmo autor refere que a área do Conhecimento do Mundo “enraiza-se na curiosidade natural da criança e do seu desejo de saber e compreender porquê” (p.27).

É através de oportunidades de contactar com novas situações que são simultaneamente ocasiões de descoberta e de exploração que a curiosidade é desenvolvida.

segunda-feira, 30 de janeiro de 2012

O dia começou com as crianças a assistirem a um concerto. A banda que atuou tinha como nome “Os Corvos” e estes tocaram melodias de músicas infantis enquanto as crianças cantavam.

Quando terminou o concerto a educadora levou as crianças para a sala de multiusos para realizarem uma proposta de trabalho que consistia na pintura de uma dezena de caracóis.

Inferências/Fundamentação teórica

Durante a atuação desta banda as crianças do Pré-Escolar tiveram a capacidade de identificar quais as músicas que eram tocadas.

Segundo Cordeiro (2012), as canções permitem que as crianças estimulem a memorização, adquiram mais vocabulário, desenvolvam a motricidade grossa, interiorizem regras e expressem o sentido rítmico.

Hohmann e Weikart (1997) defendem que “o desenvolvimento musical das crianças e a sua capacidade de comunicarem através da música floresce em culturas e contextos em que os membros da comunidade valorizam e apreciam a música” (p.658).

No decorrer do concerto foi possível observar tudo isto dado entusiasmo com que as crianças cantavam as músicas.

terça-feira, 31 de janeiro de 2012

A educadora entregou um livro à colega para que desse a sua aula surpresa de estimulação à leitura. Começou por sentá-los em semicírculo e iniciou a leitura da história explorando as imagens e sempre que possível pedindo a interação das crianças.

Para terminar este momento, formou uma roda e cantou a música “Doidas, doidas, doidas andam as galinhas”.

Depois a educadora pediu que se sentassem nas mesas para realizarem a proposta de trabalho.

sexta-feira, 3 de fevereiro de 2012

A manhã começou com a aula surpresa de estimulação à leitura da colega. O livro que explorou tinha o título “Está um dia tão bonito”.

A seguir a educadora e as crianças foram para sala de multiusos onde se sentaram nas mesas. Com o material 4.º dom, realizou duas construções, o muro do jardim e carrocel e trabalhou o cálculo mental.

Quando regressaram para o salão as crianças tinham outra atividade para fazer que consistia na picotagem e colagem da letra i.

Inferências/Fundamentação teórica

Através das situações problemáticas as crianças desenvolvem o cálculo mental. A educadora utilizou o biombo para representar as operações.

Neste sentido, Abrantes, Serrazina e Oliveira (1999) referem que “o trabalho exploratório com situações problemáticas, envolvendo objectos físicos e em que é possível “ver” os efeitos das operações, é fundamental para o desenvolvimento do significado destas e para contextualizar a aprendizagem dos procedimentos de cálculo” (p.46).

segunda-feira, 6 de fevereiro de 2012

A educadora neste dia trabalhou a lateralização e as formas geométricas recorrendo ao Geoplano. Depois entregou uma ficha onde as crianças tinham de representar as figuras que tinham feito no geoplano.

Depois brincaram com os legos e fizeram o jogo: “Aqui vai uma barquinha carregadinha de animais mamíferos”, ou seja, quem recebesse a bola teria de dizer um animal desta classe, tema que tinha sido abordado nas aulas de conhecimento do mundo.

Inferências/Fundamentação teórica

Nesta aula as crianças representaram duas figuras geométricas no geoplano, seguidamente reproduziram essas mesmas figuras para o papel.

Matos e Serrazina (1988) realçam a importância da utilização do papel pontado. “os geoplanos são um excelente meio para as crianças explorarem problemas geométricos, registando o seu trabalho no papel pontado” (p.13).

Com este material a educadora pediu às crianças que representassem no geoplano a figura do quadro e do retângulo.

Ao pedir este exercício a educadora trabalhou simultaneamente o conceito de canto superior e inferior, direito e esquerdo.

terça-feira, 7 de fevereiro de 2012

Neste dia os pais assistiram às aulas dos filhos. As educadoras deram a aula em conjunto, começando com a apresentação do *powerpoint* que abordava o tema das aves. Através de imagens apelou-se aos conhecimentos das crianças para explorarem as características das aves.

Depois realizaram uma atividade no domínio das expressões que consistia na pintura, recorte e colagem de um canário.

De seguida, as crianças sentaram-se nos seus lugares e as educadoras pediram a uma criança de cada mesa que distribuiu-se uma caixa de 4.º dom de Froebel por cada uma. Quando já todos tinham o material em cima da mesa, lembrou as regras do material e pediu-se que abrissem a caixa. Recorreu-se ao diálogo com as crianças enquanto estas explorava o material.

Intercaladamente contaram uma história que fazia referência ao banco do jardim e ao carrocel, ou seja, duas construções que já tinham aprendido a fazer com este material. Ao longo da história foram introduzidas várias situações problemáticas.

Inferências/Fundamentação teórica

Vilas-Boas (2000), salienta que “a importância familiar para a aprendizagem, aponta para a necessidade da escola desenvolver estratégias no sentido de aumentar o envolvimento individual de todos os pais no dia-a-dia da vida escolar dos filhos” (p.8).

Segundo o mesmo autor “o envolvimento parental na educação exige a compreensão das interações complexas entre as estratégias de intervenção, a motivação dos pais, a interação familiar, a aprendizagem dos alunos, a metodologia seguida pelos professores e o próprio clima da escola” (p.8).

sexta-feira, 9 de fevereiro de 2012

A manhã foi dedicada à pintura com lápis de cor e tintas. À medida que as crianças terminavam estas atividades iam para as mesas brincar com legos.

Inferências/Fundamentação teórica

De acordo com Cordeiro (2012), “os jogos de mesa são calmos e tranquilos. Trabalham a atenção, observação e memorização. Por outro lado, para além de ser mais um momento de relação com os outros, permite divertimento, que nunca pode estar afastado de todas estas actividades” (p.372).

As crianças também aprendem quando estão a fazer um jogo, um puzzle e ao mesmo tempo desenvolvem capacidades e destrezas.

1. 4 Quarta Secção: Seminário de contacto com a realidade educativa nos jardins-escola

As próximas páginas fazem referência à semana de seminário de contacto com a realidade educativa nos jardins-escola.

Este momento foi realizado no jardim-escola da Estrela, na sala do Bibe Azul B com a educadora Rita Durão. Esta semana de estágio intensivo permitiu que estejamos com as crianças o dia todo desde as 9h até às 17h.

segunda-feira, 27 de fevereiro de 2012

A educadora começou por distribuir as capas com os trabalhos de escrita que tinham para realizar nesta manhã.

A seguir ao almoço, a educadora deu uma caixa de Cuisenaire a cada duas crianças, iniciando a aula com a exploração do mesmo. Pediu que fizessem a escada por ordem crescente.

Começou por escrever no quadro números, fez a distinção entre algarismo e número e pediu que as crianças representassem esses números com as peças do cuisenaire.

Depois realizou situações problemáticas com o algoritmo da adição e subtração e terminou a aula deixando que as crianças brincassem com as peças.

Quando o material já estava a arrumado fizeram um desenho de série, após a educadora fazer o desenho no quadro as crianças copiaram-no.

Inferências/Fundamentação teórica

Com este material a educadora trabalhou duas operações aritméticas: a adição e a subtração, através de vários exercícios expostos.

Segundo Damas *et al* (2010), “a compreensão do verdadeiro significado de adição é fundamental, uma vez que esta operação é a base de todas as outras” (p.66).

Os mesmos autores referem ainda que :

“enquanto na adição podemos trabalhar o sentido de combinar e juntar (acrescentar), na subtração existe o retirar, completar e comparar. São três situações que se não forem trabalhadas convenientemente, poderão conduzir a uma simples técnica” (p.66).

terça-feira, 28 de fevereiro de 2012

Quando chegaram à sala as crianças começaram a cantar a música “Bom dia, bom dia”.

A educadora pediu-me para distribuir as capas com os trabalhos que as crianças iam fazer ao longo da manhã, uns na área do domínio da matemática para efetuarem operações e outros no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita.

A educadora escreveu a cópia no quadro, solicitou aos alunos que já tinham terminado a cartilha para lerem e depois copiarem-na.

Após o momento do recreio, as crianças viram o vídeo “ A polegarzinha”.

No período da tarde as crianças continuaram com a realização de operações mas utilizando os Calculadores Multibásicos. Sempre que terminavam uma operação as crianças realizavam a prova dos nove para confirmarem se estava ou não correta.

Quando terminaram esta área, fizeram mais um desenho de série.

Inferências/Fundamentação teórica

As cópias que as crianças fazem são uma forma de se familiarizarem com as crianças, contudo a educadora solicita que as crianças leiam várias vezes para depois saberem o que escrevem.

As Orientações curriculares (2002), defendem que “a atitude do educador e o ambiente que é criado devem ser facilitadores de uma familiarização com o código escrito” (p. 69).

O trabalho contínuo da realização das operações proporciona que a criança compreenda a essência das operações e também do número.

Ahroni, citado por Caldeira (2009), afirma que “é importante a criança perceber dois princípios básicos: o significado das operações e o modo de as calcular. O

significado de uma operação baseia-se na sua ligação à realidade. O cálculo significa descobrir a representação decimal do resultado” (p.208).

A educadora representava sempre no quadro as operações enquanto as crianças utilizavam os Calculadores Multibásico.

quarta-feira, 29 de fevereiro de 2012

Neste dia a educadora distribuiu uma caixa de 3.º e 4.º dom de Froebel, começou por relembrar as regras para trabalharmos este material e explorou-o.

Depois explicou que iam fazer duas construções e que as operações eram feitas na folha que distribuiu à medida que explicava.

A educadora recorreu a uma história que envolvesse as construções: mobília de quarto e escadaria.

A tarde foi dedicada à elaboração da prenda do pai que consistia na pintura de um menino ou menina, e da respetiva colagem num cartão que depois levaria uma frase escrita por cada criança. Logo que terminassem voltavam a fazer os trabalhos que estavam nas capas.

Inferências/Fundamentação teórica

Para trabalhar os dons de Froebel é habitual contar uma história onde surgem as construções, o que implica por parte da criança atenção ao desenrolar da mesma para saber a construção que é pedida e as situações problemáticas que aparecem no decorrer da mesma.

Segundo as Orientações Curriculares (2002), “as aprendizagens matemáticas estão ligadas à linguagem porque implicam não só a apropriação do conceito, mas também a sua designação” (p.77).

quinta-feira, 1 de março de 2012

A educadora colocou no quadro imagens com título alusivas ao texto que iam ler e pediu a várias crianças que fizessem a leitura preparatória de cada palavra. À medida que liam o texto as crianças recortavam as imagens e colavam-nas no espaço correspondente.

No período da tarde a educadora continuou com o tema que tem vindo a abordar na área de conhecimento do mundo, as plantas. Relembrou a sua constituição e importância.

Para consolidar este tema entregou uma ficha sobre os cuidados com as plantas sendo o objetivo da mesma identificar e pintar o que estava correto.

Posteriormente distribuiu uma ficha na área do domínio da matemática. Através da observação de um gráfico de barras as crianças associaram as quantidades de cada um dos elementos e desta forma completaram o exercício.

sexta-feira, 2 de março de 2012

Durante a manhã as crianças fizeram um ditado de palavras, depois recortaram as imagens referentes a cada palavra.

De seguida a educadora distribuiu por cada criança peças dos Blocos Lógicos explorando os atributos, depois escolheu algumas peças e pediu às crianças que escolhessem uma peça que fosse diferente num determinado atributo.

Para trabalhar a teoria de conjuntos lembrou para que servia a linha de fronteira, e o que era um conjunto vazio. Posteriormente solicitou às crianças que escolhessem uma peça para o seu conjunto, questionando o nome do conjunto que contenha apenas um elemento. Fez o mesmo para conjunto universal.

Continuando com a dinâmica aplicada nesta aula, (bater de palmas igual ao número de elementos) a educadora pediu aos meninos que colocassem um elemento dentro do conjunto com dois atributos e às meninas um elemento com três atributos. De seguida, perguntou a uma criança que conjunto tinha sido formado.

Para terminar lembrou os sinais de cardinal, maior, menor, igual, união e equivalente; introduziu o sinal de interseção explicando o significado do mesmo.

Inferências/Fundamentação teórica

Os materiais estruturados que são trabalhados em contexto de sala de aula são uma mais-valia para as aprendizagens das crianças.

De acordo com Damas *et al* (2010), este material explora as propriedades de objetos e a formação de conjuntos, atendendo a essas propriedades.

O mesmo autor defende que “para a introdução de número teremos que considerar a quantidade de elementos do conjunto – propriedade aritmética” (p. 35).

Foi através do diálogo que estabeleceu com as crianças que a educadora explorou as noções de maior, menor ou igual entre outras.

1.5 Quinta Secção: Bibe Azul B

Na sala do bibe Azul B, crianças de 5 anos, tive o quarto momento de estágio que se realizou no período de 5 de março a 27 de abril de 2012, dinamizado pela educadora cooperante Rita Durão.



1.5.1 Caraterização da turma

De acordo com a educadora, a turma do Bibe Azul é composta por vinte e oito crianças, catorze são do sexo feminino das quais três têm quatro anos e onze têm cinco anos e catorze são do sexo masculino das quais quatro tem quatro anos e dez têm cinco anos (em Setembro de 2011). Duas destas crianças frequentam pela primeira vez o Jardim-Escola.

Estas crianças pertencem a famílias maioritariamente estruturadas, cujo nível socioeconómico é médio e médio/alto e os seus pais possuem na sua grande maioria formação académica superior.

Este grupo de crianças está bem integrado na dinâmica do Jardim Escola, que fomenta a organização do ambiente educativo de modo a que a criança se relacione consigo própria, com os outros e com o mundo. Pressupõe, igualmente o desenvolvimento de valores e atitudes, favorecendo a formação e a inserção da criança na sociedade como ser autónomo, livre e solidário. O educador estabelece uma relação individualizada com cada criança facilitadora da sua inserção no grupo e da sua relação com as outras crianças. Essa relação implica a criação de um ambiente seguro que cada criança conhece e onde se sente valorizada. A nível afetivo-emocional a grande maioria das crianças demonstra um temperamento equilibrado, expansivo, extrovertido, comunicativo e alegre. Gostam de receber e de corresponder a trocas afetivas.

De uma forma geral as crianças desta turma demonstram motivação e interesse pelas diversas aprendizagens. São participativas, interessadas e colaborativas e alguns alunos possuem grande capacidade imaginativa e criativa.

1.5.2 Caracterização do espaço

A sala do Bibe Azul B dá acesso à sala do Bibe Azul A, à casa de banho e também ao espaço utilizado pelas auxiliares de ação educativa. A sala dispõe de catorze mesas em duas filas e juntas duas a duas de frente para o quadro como podemos observar na figura 7.

A sala tem bastante luminosidade dado que as janelas permitem a entrada da luz natural. Os móveis contêm alguns materiais para o uso das crianças e estão à sua altura, sendo de fácil acesso.

Na sala existe o quadro onde a educadora e as crianças realizam algumas tarefas e o quadro que é usado para expor os trabalhos dos alunos. Por baixo deste quadro encontramos os cabides identificados com os nomes de cada criança que servem para colocar as malas e os casacos.

Nas paredes podemos ainda observar, por cima do quadro as letras pela ordem da cartilha, as datas de aniversário das crianças, a representação das peças do Cuisenaire entre outros trabalhos.

Faz parte da sala um móvel com televisão e alguns cd's que as crianças vão trazendo e uma secretária para as estagiárias.



Figura 7 – sala de aula do Bibe Azul B

1.5.3 Horário

Como é visível no quadro 6, as manhãs do Bibe Azul começam com atividades no âmbito da educação física, da Cartilha Maternal, informática e matemática – escrita. Contudo, nas manhãs de estágio que observei, a educadora dava matemática – material para que pudesse observar a forma como explorar os vários materiais e as estratégias aplicadas com cada um.

Relativamente ao período da tarde, as atividades realizadas pelas crianças estão relacionadas com o desenho/pintura, o desenho livre, matemática – escrita e material, conhecimento do mundo, dramatização, inglês e assembleia de turma.

PROJETO CURRICULAR DE ESCOLA

ORGANIZAÇÃO DO TEMPO LETIVO 2011/2012



Horário Bibe Azul B

Bibe Azul B	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
9.00	Acolhimento, Canções de Roda e Higiene				
9.30-10.00	Desenho de Série	Cartilha e Escrita	Educação Física	Cartilha e Escrita	Cartilha e Escrita
10.00-10.30	Educação Física		Cartilha e Escrita		
10.30-11.00	RECREIO				
11.00-11.30	Cartilha e Escrita	Conhecimento Mundo	Informática/ Biblioteca	Matemática - escrita	Matemática - escrita
11.30-12.00		Lengalengas Destrava línguas			Educação Musical 11.35-12.05
12.00	ALMOÇO E RECREIO				
14.30-15.00	Matemática - material	Matemática - material	Conhecimento Mundo	Conhecimento do Mundo	Matemática - material
15.00-15.30	Desenho / Pintura	Matemática - escrita	Desenho e Recorte	Modelagem	Inglês 15h20/16h10
15.30-16.00		Desenho livre	Matemática - material	Desenho / Pintura	
16.00-16.30	Dramatização	Lengalengas Destrava línguas	Matemática - escrita	Dramatização	Assembleia de Grupo
16.30	LANCHE				
17.00	SAÍDA				

Quadro 6 – Horário do Bibe Azul B

1.5.4 Relatos Diários

segunda-feira, 5 de março de 2012

A educadora entregou as capas para fazerem trabalhos de escrita – cartilha. Escreveu algumas frases no quadro, pediu que as lessem e a seguir explicou que iam fazer ditado de palavras.

Depois solicitou que uma criança indicasse um monossílabo, dissílabo e trissílabo. Recordou algumas regras da cartilha.

Releu as frases, apagou-as e escreveu no quadro as cinco vogais e por baixo as consoantes, lembrando os nomes das mesmas. Ditou as palavras: pote, patito, tapete, Tila e pião.

À medida que as crianças iam terminando de escrever as palavras, a educadora questionava o número de sílabas, e que outras palavras conheciam que rimavam com as que acabavam de escrever.

Quando terminavam, as crianças retomavam os trabalhos que estavam a fazer de cartilha, outras foram chamadas à cartilha pela educadora.

Inferências/Fundamentação teórica

A atividade realizada por parte da educadora permite que as crianças desenvolvam a leitura e a escrita.

Rebelo, Marques e Costa (2000) defendem que “a escrita exige a transição rigorosa das palavras, o reconhecimento dos grafemas que correspondem aos sons do oral e só com treino e prática em situações diversas conseguirá o jovem aprendiz da língua” (p. 167).

De acordo com Mason, citado por Marques (1998), salienta que “a linguagem oral e a escrita se desenvolvem em simultâneo, com cada área a apoiar a compreensão da outra área” (p. 47).

Segundo Niza e Soares (1997), defendem que a “aprendizagem da escrita e da leitura entende-se, hoje, como um processo complexo que se desenvolve ao longo da vida” (p. 10).

Desta forma, o papel do educador é de orientar o trabalho de sala de aula no sentido de utilizar os conhecimentos das crianças como ponto de partida para o desenvolvimento da escrita e da leitura.

terça-feira, 6 de março de 2012

Com o Tangram a educadora relembrou o nome das figuras, contou a história do espelho e realizou situações problemáticas que envolvessem a adição com transporte. Aos resultados obtidos faziam a leitura de números.

Depois pediu que as crianças se sentassem no chão, recordando o tema que têm falado nos últimos dias na área de conhecimento do mundo: as plantas. O subtema que falou neste dia foi a vindima. Com imagens alusivas ao tema, explorou-o.

Inferências/Fundamentação teórica

A educadora explorou o tema da vindima com as crianças através do diálogo e as crianças demonstraram ter já algum conhecimento sobre o mesmo.

Segundo as Orientações Curriculares (2002), “a área do Conhecimento do Mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê” (p.79).

Esta curiosidade é fomentada através de oportunidade de contactar com novas situações. A educadora deu a cheirar vinho branco e vinho tinto e algumas crianças pediram à professora para provar.

sexta-feira, 9 de março de 2012

Nesta manhã de estágio assisti ao dia dos pais na escola. A educadora começou a aula com uma apresentação em *powerpoint* cujo título era tabelas e gráficos de barras. Para efetuar a apresentação recorreu à interdisciplinaridade.

As crianças fizeram a leitura das palavras dos elementos que estavam numa imagem, contaram esses mesmos elementos e verificaram os seus valores através de um gráfico de barras. Para além disso, recordou a constituição das plantas.

Depois escreveu no quadro algumas frases para as crianças lerem.

A seguir ao recreio tiveram a aula de música. O professor de música explicou aos pais o que os filhos aprendiam nestas aulas. As crianças disseram a escala de dó, do tom mais agudo para o mais grave e depois pediu aos pais que dissessem também.

Solicitou que uma criança desenhasse as notas musicais no quadro, imaginando que este era a sua pauta.

Inferências/Fundamentação teórica

Segundo as Orientações Curriculares (2002):

“a importância da participação dos pais e as suas potencialidades para a educação das crianças e para a formação dos adultos pressupõe que o educador encontre as melhores formas de motivar a participação dos pais, tendo em conta que as crianças são as mediadoras dessa relação” (p.46).

O papel dos pais na educação dos filhos é fundamental. Segundo Reis (2008), “cabe então à escola e aos professores, desenvolverem estratégias no sentido de aumentar o envolvimento individual de todos os pais, no dia a dia da vida escolar dos filhos” (p.39).

segunda-feira, 12 de março de 2012

A educadora fez uma breve explicação de onde vem a farinha.

Recorreu a um livro para mostrar as imagens de uma espiga de trigo e do grão. O tema que abordou nesta aula foi o ciclo do pão através de umas imagens que referiam todas as etapas.

Numa visita de estudo as crianças já tinha aprendido como se fazia pão, uma das auxiliares amassou a massa para que as crianças pudessem experimentar. A educadora pediu que formassem uma fila e deu um pedaço de massa a cada criança, dizendo que tinha de colocar um pouco de farinha e fazer uma bola para colocar no tabuleiro.

Quando todas concluíram esta atividade o tabuleiro estava pronto a ir ao forno e ao lanche iam comer o pão que tinham feito.

Inferências/Fundamentação teórica

A exploração das imagens do livro foi uma estratégia que leva à construção do conhecimento no âmbito da educação em ciências.

Neste sentido, de acordo com Oliveira (1991) “numa perspectiva de construção de conhecimento exigem-se situações de ensino/aprendizagem estimuladoras do levantamento de questões pelos alunos” (p.38).

terça-feira, 13 de março de 2012

Neste dia algumas crianças decoraram as canecas para o dia do pai. A técnica utilizada foi a de molhar o papel colorido em água até sair a cola do papel, de modo a decorar a caneca com várias cores para depois ir ao forno. Entretanto outras faziam trabalhos de escrita – copiar e completar frases.

Inferências/Fundamentação teórica

As propostas de trabalho que as crianças realizam em sala de aula são uma forma de preparar as crianças no mundo da escrita.

De acordo com Rebelo, Marques e Costa (2000) “o ensino assente numa transição sistematizada de elementos de código, a não ser em momentos julgados necessários, pode resultar infrutífero. Impõe-se uma orientação conducente a actividades que contribuam para o desenvolvimento progressivo das representações e estratégias de escrita dos discentes” (p.165).

sexta-feira, 16 de março de 2012

Enquanto distribuía os sacos para embrulhar a prenda do dia do pai, a educadora explicava que tinham de o decorar em ambos os lados. Solicitou a uma criança que entregasse os lápis de cera aos colegas.

O momento seguinte foi dedicado à minha aula surpresa de estimulação à leitura assistida por uma das coordenadoras da prática pedagógica. Foi-me entregue um livro cujo título era “O ratinho torto” para ler ou contar. Pedi as crianças que parassem de pintar e se sentassem em forma de U no chão e comecei a ler a história. Uma das crianças leu o título da história para o grupo e prossegui com a sua leitura mostrando as imagens e sempre que possível as crianças interagiram.

A seguir solicitei que retomassem aos seus lugares para iniciar a dinamização da cartilha. No quadro abri a lição, enquanto o fazia pedi a uma criança que entregasse uma folha a cada colega. Escrevi no quadro as palavras ratinho, cenoura, brinca e rua. Pedi às crianças que as lessem e depois expliquei que tinham de construir uma frase com uma ou todas as palavras. Como as crianças não estavam a conseguir fazer as frases dei alguns exemplos, acabando por ser eu a ditar a frase e a seguir ilustravam-na.

Quando terminei a minha aula, as crianças continuaram a pintar e assim que terminassem tinham os trabalhos dentro da capa para emendar.

Inferências/Fundamentação teórica

Esta foi a minha primeira aula surpresa que, no geral, correu bem. A estratégia que escolhi foi a de contar a história, mostrando as imagens. No final fiz alguma interpretação da mesma, mas devia ter feito mais, como por exemplo, relembrar algumas situações da história que eram importantes para o dia-a-dia das crianças.

A atividade que realizei de seguida com as crianças tinha um grau de dificuldade elevado, na medida em que, nesta fase, ainda não têm a capacidade de estruturar frases. Por este motivo ditei a frase com as palavras que estavam escritas no quadro.

Ao ter ditado a frase implicando a escrita, segundo Rebelo, Marques e Costa (2000) as crianças tinham de “reconhecer o(s) fonema(s) ao nível da oralidade e transpô-los para os grafemas correspondentes” (p.163).

terça-feira, 10 de abril de 2012

Este dia estava reservado para a minha aula cujo tema foi o ciclo do papel. Iniciei a aula com a apresentação em *powerpoint* e através das imagens exploradas as crianças aprenderam o seu ciclo.

Prossegui com a área do domínio da matemática. Cada criança tinha na sua mesa um saco que continha palitos, o que permitiu que representassem as quantidades que ia referindo nas situações problemáticas.

Em seguida solicitei que se sentassem no chão em forma de U para que pudesse contar a história “Uma aventura do rato ratinho”. Regressaram novamente aos seus

lugares e, enquanto colocava no quadro várias palavras de modo a fazer a identificação de sílabas e leitura de palavras, solicitei que uma criança entregasse as folhas e os estojos. Assim que terminaram de copiar a frase tinha planeado fazer a dobragem do barco. No entanto, já estava na hora do almoço, não tendo sido possível realizar esta atividade com as crianças.

Inferências/Fundamentação teórica

O recurso ao suporte informático suscita nas crianças curiosidade sobre o tema. No domínio da linguagem oral e abordagem à escrita devia, por exemplo, ter pedido a uma criança que lesse o título em vez de ser eu a fazê-lo. Também podia ter trabalhado mais a cartilha, dado que as crianças já sabem ler.

Um outro aspeto a melhorar é a gestão do tempo, pois esta é importante para que consiga realizar as atividades propostas.

sexta-feira, 13 de abril de 2012

Neste dia voltei a dar aula sobre a roda dos alimentos. Iniciei a aula com a abordagem sobre a origem dos alimentos e a seguir construímos a roda dos alimentos com as crianças a trabalharem a pares. Em cima da mesa estavam as rodas dos alimentos, já com a divisão dos grupos. Dentro de saquinhos estavam os alimentos e os nomes e as etiquetas com os nomes dos grupos. À medida que íamos falando de cada grupo, as crianças colavam os respetivos alimentos.

Para o domínio da matemática trabalhei a teoria de conjuntos. Dei a cada criança alimentos de plásticos e uma linha de fronteira. Comecei por solicitar que colocassem à frente a linha fronteira para formarem conjuntos, e, de seguida identificá-los. Com os conjuntos formados foi possível aplicar os sinais de maior e menor.

Inferências/Fundamentação teórica

De acordo com Marques (1988) “é através da formação e comparação de conjuntos que a criança chega mais facilmente à noção de classificação, a qual se pode definir como uma forma de conhecimento lógico-matemático que envolve a organização de objectos em grupos com base num ou mais atributos” (p.36).

Esta atividade leva as crianças a estabelecerem relações de igual e diferente, de maior e menor. Nesta aula demonstrei alguma insegurança enquanto trabalhava a teoria de conjuntos. Deste modo, propus à educadora trabalhar novamente a teoria de conjuntos para melhorar este aspeto.

segunda-feira, 16 de abril de 2012

A manhã começou com a minha aula assistida pela prática .

Em cima da mesa as crianças tinham o material com que íamos trabalhar: 3.º e 4.º dom de Froebel.

Comecei por explorar o material e a seguir contei uma história às crianças que envolvesse as construções – mobília da sala e camioneta. Durante a mesma, elaborei situações problemáticas e representava-as no quadro de modo a ajudar as crianças a chegar aos resultados. E, a partir do mesmo, questionei as crianças quanto à identificação de algarismo e número par e ímpar.

A seguir, solicitei que tirassem debaixo da mesa o livro e o envelope e que os colocassem em cima da mesma. Solicitei também que retirassem as palavras que estavam dentro de cada envelope. Distribui pelo quadro as mesmas palavras e começámos a ler uma a uma recorrendo sempre que possível à Cartilha Maternal. Depois, comecei a ler a história, e à medida que ouviam a palavra que faltava, iam buscá-la para a colarem no espaço em branco de cada página.

Com a história, as crianças aprenderam os constituintes do vulcão e como a história terminava com a pergunta “E se víssemos um vulcão a sério?”, solicitei que se levantassem dos seus lugares e formassem uma roda no chão. Coloquei no chão o vulcão e fizemos a experiência, simulando a erupção de um vulcão.

Inferências/Fundamentação teórica

Nesta tipologia de aulas, aula assistida por um dos elementos da equipa de supervisão, por muito bem que decorram aulas programadas há sempre aspetos a melhorar. Na reunião que se seguiu, a educadora e a coordenadora deram o parecer do desempenho exibido na aula.

No domínio da matemática, comecei por fazer a exploração do 3.º e 4.º dons de Froebel. Embora nesta fase do ano não seja necessário tal abordagem, dado ser um material que as crianças já conhecem bem. Fui muito extensa nesta parte da aula, especialmente na realização das construções. Nas situações problemáticas devo ser mais clara no que peço, pois as crianças tiveram dificuldade em perceber o exercício. Deste modo, fui realizando a situação problemática no quadro para que todos pudessem desenvolver a capacidade de raciocínio.

No domínio da linguagem oral e abordagem à escrita devia ter feito mais dinamização da cartilha, ou seja, quando pedia a uma criança que lesse as palavras, mesmo que lessem sem precisar de ajuda, podia ter colocado questões, como por exemplo, quanto o número de sílabas, qual é a sílaba forte, entre outras.

Para finalizar a aula, realizei a experiência da simulação da erupção do vulcão e este momento foi o auge da aula. Esta experiência permitiu desenvolver uma atitude de interesse e gosto pela ciência. Neste sentido, e de acordo com Pereira (2002), “é necessário criar situações e colocar as crianças perante actividades que impliquem o seu uso” (p.45).

O mesmo autor refere que “é importante que uma criança aprenda cedo a ter consciência do que está a observar, fazendo registo e comunicando as observações feitas, de forma a compará-las com as dos outros” (p.46).

terça-feira, 17 de abril de 2012

As crianças começaram por retirar os trabalhos que tinham por terminar, uns de escrita, outros de matemática.

Depois, a educadora solicitou que deixassem os trabalhos dentro da capa, com o estojo por cima, e formassem um comboio à entrada da sala. Seguiram para o ginásio, onde assistiram a uma apresentação em *powerpoint* cujo tema foi “Açores – As ilhas de aventura”. Esta apresentação permitiu que as crianças conhecessem um pouco mais sobre este arquipélago.

Posteriormente, regressaram à sala e continuaram os trabalhos. Em simultâneo, a educadora e eu íamos lendo com as crianças. A educadora chamava as crianças à

Cartilha e eu lia pequenos textos de um livro com as crianças que já a tinham terminado a Cartilha.

Inferências/Fundamentação teórica

As crianças que já terminaram a Cartilha Maternal todos os dias praticam a leitura através de manual escola. São pequenos textos que permitem desenvolver esta aprendizagem. Castro e Gomes (2000) sustentam que, para se ter uma leitura fluente são necessárias duas aquisições:

“(a) o reconhecimento dos sinais gráficos – sejam estes caracteres chineses relativos a palavras, ou a sinais alfabéticos, a leitura não pode iniciar-se senão a partir de traços que façam sentido para o leitor; e, (b) o conhecimento prévio de como os sinais gráficos se organizam no papel – para um texto fazer sentido, é necessário saber a ordem pela qual estes se dispõem, da esquerda para a direita e de cima para baixo” (p.114).

sexta-feira, 20 de abril de 2012

A educadora pediu que distribuísse uma caixa de Calculadores Multibásicos por cada criança. Solicitou que as crianças retirassem as placas da caixa e as colocassem à sua frente.

Em seguida, ditou os números e esperou que os representassem nas respetivas placas. Enquanto ditava, questionou as crianças quanto à identificação de número ímpar ou par e fez a leitura de número.

Depois de feita a adição, as crianças pediram à educadora para fazerem a prova dos nove, de forma a confirmarem se o resultado estava certo.

Inferências/Fundamentação teórica

O uso deste material permite trabalhar o número e as operações aritméticas.

Segundo Caldeira (2009), “os calculadores multibásicos permitem aprofundar a compreensão da essência do número e das quatro operações aritméticas” (p. 208).

De acordo com Melo (2008) “ao longo trabalho com números, que estejam a aprender as combinações fundamentais da adição e da subtração, quer estejam a

efectuar cálculos com os números de vários algarismos, os alunos deverão desenvolver estratégias eficazes e precisas que compreendam” (p.91).

As diferentes estratégias que a educadora utiliza para abordar determinado conteúdo são propícias para uma boa aprendizagem.

Arends (1995) defende que “as estratégias que os professores utilizam para motivar o aluno individual e o trabalho que fazem para ajudar a turma a desenvolver-se enquanto grupo são os ingredientes para a construção de ambientes de aprendizagem produtivos” (p. 122).

segunda-feira, 23 de abril de 2012

Esta manhã começou com a realização de uma ficha na área do domínio da linguagem oral e abordagem à escrita. A educadora começou por pedir às crianças que lessem o texto. Depois de lerem o texto a educadora explicou o que era para fazer em cada exercício.

À medida que iam terminando a ficha começaram a fazer o cartão para a prenda do dia da mãe.

Inferências/Fundamentação teórica

A proposta que a educadora realizou na área do domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, possibilitou que todas as crianças praticassem a leitura.

Segundo Rebelo, Marques e Costa (2000) defendem que “praticar a oralidade em situações diferenciadas é facilitar o acesso a novas aprendizagens como a leitura e a escrita” (p.86). Depois da leitura do texto, a professora explicou o exercício e exemplificou no quadro o que pretendia que fizessem.

terça-feira, 24 de abril de 2012

Para este dia a educadora preparou um trabalho escrito na área do conhecimento do mundo. Este consistia nos cuidados a ter com a alimentação.

A seguir, a educadora trabalhou o 3.º e 4.º dons de Froebel. Realizou as construções da mobília do quarto e a escada e trabalhou a adição e a subtração. As crianças tinham uma ficha de apoio com as situações problemáticas para as realizar em conjunto com a educadora.

Depois, as crianças retiraram os trabalhos que tinham nas suas capas. Enquanto o faziam, em grupos eram chamados à cartilha pela educadora.

Inferências/Fundamentação teórica

Segundo Clements, citado por Melo (2008), “as actividades numéricas, orientadas para a resolução de problemas poderão ser bem sucedidas mesmo com alunos mais novos, e poderão desenvolver não só a contagem como também algumas capacidades de raciocínio” (p.86).

De acordo com as Orientações Curriculares (2002), a resolução de problemas “constitui uma situação de aprendizagem que deverá ultrapassar todas as áreas e domínios em que a criança será confrontada com questões que não são de resposta imediata, mas que a levam a reflectir no como e no porquê” (p.78).

sexta-feira, 27 de abril de 2012

A educadora pediu que fizesse os corações para decorar a prenda do dia da mãe. Com um papel próprio para aplicar a técnica escolhida, foi necessário recortar o papel recorrendo ao molde da máquina sizzix.

De seguida, arrumei nos dossiês, os trabalhos que as crianças realizaram ao longo da semana e que a educadora já tinha corrigido.

Inferências/Fundamentação teórica

As crianças para fazerem a prenda do dia da mãe desenvolveram a imaginação e a criatividade, dado que eram elas que decoravam as taças com corações. As crianças deixaram o papel amolecer em água, retiraram a película da cor escolhida e colavam na taça. De seguida, as tigelas foram ao forno.

A máquina sizzix permite cortar e ou criar texturas, devido à variedade de moldes e cortadores. É uma máquina que permite trabalhar inúmeros materiais, como por exemplo, papel, cartolina, goma eva, felcro, entre outros.

1.6 Sexta Secção: Bibe Encarnado B

Na sala do Bibe Encarnado B, crianças de 4 anos, tive o quarto momento de estágio que se realizou no período de 6 de março a 22 de junho de 2012, dinamizado pela educadora cooperante Rita Costa.



1.6.1 Caraterização da turma

O grupo do Bibe Encarnado B é composto por vinte e oito crianças, doze do sexo feminino e dezasseis do sexo masculino.

Neste grupo entraram pela primeira vez duas meninas para o Jardim-Escola.

Grande parte do grupo pertence ao nível socioeconómico médio/médio alto e os seus pais possuem na sua grande maioria formação superior.

Este grupo de crianças está bem integrado na dinâmica do Jardim-Escola e demonstra alguma motivação e interesse pelas diversas aprendizagens.

Após a análise interpretativa da ficha de diagnóstico (realizada no final de setembro) a educadora verificou que existem algumas dificuldades a nível das aprendizagens, relevantes em dois alunos. No entanto, as maiores dificuldades do grupo surgem ao nível da motricidade fina, da resolução de problemas (cálculo) e da linguagem verbal.

Para além das observações mencionadas anteriormente, existem ainda outros casos dignos de salientar: uma criança que apresenta dificuldades ao nível da articulação da linguagem e é acompanhada por uma terapeuta da fala, e uma outra que demonstra muitas dificuldades ao nível da compreensão oral, comprometendo o seu desempenho escolar.

1.6.2 Caraterização do espaço

Tal como a sala do Bibe Encarnado A referido anteriormente, esta também se situa no salão e estão divididas por um biombo. Este biombo serve de separador, mas

também é utilizado como quadro. Pode ser ainda usado para as crianças realizarem dramatizações com fantoches e dedoches.

A sala do Bibe Encarnado B, como é possível observar na figura 8, é composta por cinco mesas com a forma hexagonal, uma secretária para a educadora cooperante e um quadro onde são afixados os trabalhos que as crianças realizam em casa.

Este espaço possuiu luz natural, dado que toda a sala é envolvida por janelas. No seu exterior estão protegidas pelas portadas e no interior têm cortinados, da cor do bibe das crianças. Existem ainda móveis de várias dimensões, que estão encostados às paredes. Os móveis maiores servem para guardar todo o tipo de material como por exemplo, livros, dossiês, jogos e puzzles. Os móveis de dimensão reduzida, aos quais as crianças têm acesso, estão materiais que são usados diariamente, como os lápis, folhas, plasticina, entre outros.



Figura 8 – salão do Jardim-escola João de Deus da Estrela

1.6.3 Horário

Como é possível verificar no quadro 7, as atividades que as crianças realizam no período da manhã estão inseridas no âmbito da estimulação à leitura, à informática/biblioteca, iniciação à matemática, educação física e conhecimento do mundo.

No período da tarde as atividades estão relacionadas com o desenho, corte e colagem, trabalho de grupo, modelagem e dobragem, dramatização, entres.

PROJETO CURRICULAR DE ESCOLA

ORGANIZAÇÃO DO TEMPO LETIVO 2011/2012



Horário Bibe Encarnado B

Bibe Encarnado B	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
9.00	Acolhimento, Canções de Roda e Higiene				
9.30-10.00	Estimulação à leitura	Iniciação à Matemática	Estimulação à leitura	Estimulação à leitura	Iniciação à Matemática
10.00-10.30		Educação Física	Educação Musical	Iniciação à Matemática	Conhecimento do Mundo
10.30-11.00	RECREIO	RECREIO		RECREIO	RECREIO
11.00-11.30	Informática/ Biblioteca	Conhecimento do Mundo	RECREIO	Conhecimento do Mundo	Estimulação à Leitura
11.30-12.00			Iniciação à Matemática	Educação Física	
12.00	ALMOÇO E RECREIO				
14.30-15.30	Desenho/Corte/Colagem	Modelagem/ Dobragens	Dramatização/fantoches	Pintura/Desenho	Expressão Plástica
15.30-16.00	Trabalho de Grupo	Estimulação à leitura	Desenho livre	Modelagem/ Dobragens	Assembleia de Alunos
16.00-16.30	Jogos livres de desenvolvimento da Motricidade global				
16.30	LANCHE				
17.00	SAIDA				

Quadro 7 – horário do Bibe Encarnado B

1.6.4 Relatos diários

terça-feira, 8 de maio de 2012

A educadora pediu às crianças que sentassem no chão e contou a história “de onde vem tanta água?”

Depois as crianças fizeram o jogo da toca e do coelhinho.

A seguir ao momento da ginástica, as crianças dirigiram-se para a sala multiusos onde trabalharam o 3.º e 4.º dons de Froebel. A educadora recorreu a uma história onde integrou duas construções possíveis deste material e desenvolveu o cálculo mental.

sexta-feira, 11 de maio de 2012

Neste dia comecei por contar a história “A ovelha Carlota” e de seguida fiz a interpretação da mesma, aproveitando para explicar algumas palavras difíceis de modo a enriquecer o vocabulário das crianças.

De seguida, a educadora prosseguiu a aula, utilizando como material didático o Cuisenaire. Oralmente relembrou aspetos importante referente ao mesmo.

Posteriormente trabalhou a adição e fizeram o jogo dos comboios com duas carruagens.

Para consolidar a aula, a educadora distribuiu uma proposta de trabalho com o objetivo de pintar com as cores correspondentes a cada peça.

Inferências/Fundamentação teórica

Segundo Damas *et al* (2010), “antes dos alunos iniciarem o estudo da adição é necessário levá-los a compreender o significado da operação” (p.69).

Neste sentido, a educadora escolheu número cinco por ser um bom exemplo, dadas as suas possibilidades de decomposição, o que permite uma melhor compreensão do verdadeiro sentido da operação.

segunda-feira, 14 de maio de 2012

A manhã começou com o contar da história “Todos nós nos sentimos felizes”. Depois, as crianças assistiram à Ação de Formação Uriache com a apresentação em *powerpoint* de um creme e dos cuidados a ter com o sol.

A seguir uma parte do grupo teve biblioteca e a outra informática.

Inferências/Fundamentação teórica

Esta ação de formação decorreu durante a manhã. A formadora estabeleceu um diálogo com as crianças à medida que ia sendo apresentado o *powerpoint*. Dado que se trata de um tema com o qual as crianças estão familiarizadas, estas puderam partilhar os seus conhecimentos sobre o mesmo.

terça-feira, 15 de maio de 2012

A educadora contou a história “O rei vai nu”. De seguida começou a distribuir o material que ia trabalhar no domínio da matemática, conversando com as crianças sobre o Geoplano.

Para realizar o itinerário, utilizou a história da gata borralheira, esta serviu também de suporte para explorar alguns conceitos matemáticos como por exemplo, a meia dúzia e números pares.

Inferências/Fundamentação teórica

Um dos interesses pedagógicos é o de fazer itinerários no entanto nesta aula pude observar que as crianças fazem-no mas com alguma dificuldade.

Segundo Damas *et al* (2010), referem que as atividades em que as crianças manuseiam objetos “favorecem o conhecimento do material e o desenvolvimento da coordenação psicomotora” (p.87).

sexta-feira, 18 de maio de 2012

Nesta manhã contei a história “Elmer e Rosa”, em seguida a educadora continuou a aula na sala multiusos onde começou por recordar a história do Tangram à medida que ia distribuindo os sacos com este material.

Depois explicou que iam fazer um quadrado apenas com duas peças e a seguir, com as cinco peças que sobraram faziam um triângulo. Com estas duas figuras construíram uma casa.

A educadora inventou uma pequena história que permitiu trabalhar a adição e a subtração.

Inferências/Fundamentação teórica

Este material possibilita que as crianças descubram a variedade de figuras que se podem fazer com as peças que dele fazem parte.

Caldeira (2009), defende que “com este “puzzle” geométrico pode-se obter uma variedade de formas: figuras geométricas, polígonos, animais objectos e figuras abstratas” (p.398).

O mesmo autor refere ainda que “a obtenção das figuras por junção de outras, confere a este puzzle potencialidades na realização de actividades de percepção visual no plano ou seja, a capacidade de isolar partes de um todo que se considera como fundo” (p.398).

segunda-feira 21 maio de 2012

A educadora neste dia utilizou o material Blocos Lógicos, e começou por dialogar com as crianças relativamente ao mesmo.

Depois de explorado o material, a educadora foi buscar três cubos. Cada um destes cubos tinha uma característica particular relacionada com a simbologia deste material, e realizou um jogo com as crianças.

De seguida trabalhou ainda a teoria de conjunto.

Inferências/Fundamentação teórica

A educadora utilizou uma estratégia diferente das que tinha observado relativamente aos Blocos Lógicos.

De acordo com Éduca (s.d), uma forma de utilizar este material é através do jogo. Neste sentido existem vários jogos que têm como o objetivo de “as crianças se familiarizarem com o material, e descobrirem as suas propriedades” (p.4).

terça-feira, 22 de maio de 2012

Neste dia, a educadora trabalhou com o grupo exercícios de contagem e de cálculo mental com material não estruturado, através de situações problemáticas que colocava ao grupo.

Depois da ginástica foi o momento da minha aula surpresa. A coordenadora solicitou que trabalhasse o 3.º e 4.º dons de Froebel. Para iniciar a aula, comecei por explorar este material e relembrar algumas regras para a utilização do mesmo.

Prossigui contando uma história que envolvesse as duas construções que pretendia. As construções que optei fazer foram, a mobília da sala e a camioneta. Durante o decorrer da história e concluídas cada construção elaborei situações problemáticas.

Inferências/Fundamentação teórica

A educadora recorreu a uma atividade que desse oportunidade de progredir numa dificuldade comum a grupo.

Segundo Figueiredo (2005) defende que o educador “atua com uma metodologia que enfatize realmente o desenvolvimento global estará atento para, nas actividades lúdicas e de auto-expressão realizadas espontaneamente a partir do interesse por determinado tema, perceber que desafios pode lançar para conseguir a apreensão desse conceitos” (p.62).

sexta-feira, 25 de maio de 2012

A manhã deste dia foi diferente. A mãe de uma criança preparou uma atividade para o grupo, pois a profissão desta mãe está relacionada com a Área da Expressão Plástica. Desta forma, a atividade proposta consistia em fazerem um desenho com as diversas especiarias e tintas que estavam em cima da mesa.

A seguir, a educadora dirigiu-se com as crianças para sala do Bibe Castanho onde trabalhou os Calculadores Multibásicos optando por fazer um jogo, meninos vs meninas. A educadora ia escrevendo números no quadro e dizia se eram as meninas ou os meninos que o tinham de representar na placa.

Com estes números trabalhou ainda os sinais de maior e menor.

Inferências/Fundamentação teórica

A envolvência dos pais na educação é importante porque são os principais responsáveis pela educação dos filhos. Neste sentido e de acordo as Orientações

Curriculares (2002), a colaboração dos pais é um contributo de saberes e competências que faz parte do trabalho educativo a desenvolver com as crianças. Desta forma permite alargar e enriquecer situações de aprendizagem.

A atividade preparada pela mãe de uma criança, permitiu que o grupo desenvolvesse a criatividade e imaginação, dado a variedade de materiais que tinham ao seu dispor como por exemplo cola, tintas e especiarias.

O recurso a materiais manipulativos estruturados como os Calculadores Multibásicos torna possível criação de jogos que promovam a aprendizagem.

Segundo Serrazina (2002), “ o jogo é um instrumento para as aprendizagens em Matemática, embora se deva ter cuidado na escolha dos jogos de modo a construírem uma actividade matematicamente rica” (p.25).

segunda-feira, 28 de maio de 2012

A educadora realizou um itinerário utilizando o material Cuisenaire. Começou por explorar o material dando indicações quanto à sua disposição na folha, recorrendo à execução de um percurso.

Em simultâneo, representava o mesmo percurso no quadro para que as crianças a acompanhassem. Com as indicações facultadas que foi dando reviu alguns conceitos matemáticos já trabalhos anteriormente como: a dezena e a dúzia, a meia dezena e a meia dúzia.

Quando terminaram o itinerário solicitou a uma criança que distribuísse os lápis de cor pelas mesas para realizarem a proposta de trabalho que estava relacionada com o exercício que tinham acabado de fazer.

Inferências/Fundamentação teórica

Considero que umas das finalidades das propostas de trabalho realizadas no final de cada atividade permitem que a educadora verifique se as crianças aprenderam o que tinha sido abordado.

De acordo com Figueiredo (2005) as fichas podem ser utilizadas ou construídas “para registar o progresso e determinar futuras aprendizagens da criança” (p.58).

terça-feira, 29 de maio de 2012

O início da manhã foi dedicado à leitura de pequenos poemas do livro “Poemas da mentira e da verdade”.

Depois da ginástica, as crianças dirigiram-se para o salão onde a educadora trabalhou o Tangram, começando por pedir aos alunos que contassem o número de peças que tinham dentro do saco. De seguida, começou por contar uma história que envolvia a construção do criado da princesa.

Quando terminaram esta construção a educadora deixou que as crianças brincassem livremente com as peças.

Inferências/Fundamentação teórica

Este material ajuda a desenvolver inteligência lógico-matemáticas espacial e intrapessoal. O seu valor educativo segundo Caldeira (2009) “reside no exercício de concentração e no estímulo à investigação e à criação. Permitem actividades que envolvem a manipulação de figuras geométricas, fazendo inúmeras composições, transformações e rotações das peças” (p.398)

sexta-feira, 1 de junho de 2012

Este dia foi dedicado às crianças por ser o dia mundial da criança. O Bibe Encarnado A e B reuniu-se no salão e em conjunto com as educadoras fizeram um salame para o lanche.

Depois as crianças dançaram as músicas que representaram para os pais na peça de Natal.

De seguida foram brincar para o recreio.

Inferências/Fundamentação teórica

As atividades propostas pelas educadoras estavam relacionadas com o Dia da Criança, e segundo Cordeiro (2012), trata-se de atividades temáticas “que surgem todos os anos e muito importantes, pois ajudam as crianças a encontrar uma organização temporal, dando-lhe segurança para prever o que vem depois” (p.375).

Schmidt (1969) defende que o dia da criança “precisa de ser bem organizado, sem excesso, porém de movimentação” (p.91).

O mesmo autor refere que o recreio é um espaço onde as crianças se envolvem em atividades lúdicas e barulhentas, de brincadeira livre, imaginação, correria, possibilidade de fazer movimentos que estimulam a motricidade larga ao correrem, saltarem e fazerem vários jogos e onde é possível estabelecer contacto com a natureza.

segunda-feira, 4 de junho de 2012

Neste dia dei a minha aula programada cuja temática abordado foi a prevenção rodoviária.

Na área do Conhecimento do Mundo comecei por dialogar com as crianças sobre a mesma apelando aos conhecimentos de cada uma e experiências que tenham presenciado ou visualizado de atitudes corretas ou incorretas no trânsito.

Depois de abordar o tema envolvi as crianças num jogo que consistia em praticar determinadas situações de modo a aplicar as regras aprendidas.

No domínio da Matemática coloquei algumas questões às crianças relativamente ao material Cuisenaire.

De seguida expliquei que íamos realizar um itinerário utilizando as peças do Cuisenaire e para isso envolvi as crianças numa história para dar as indicações sobre o mesmo.



Figura 9 – Jogo sobre as regras de prevenção rodoviária

Inferências/Fundamentação teórica

A atividade realizada no domínio da matemática permitiu que as crianças treinassem a sua capacidade de orientação espacial.

De acordo com Moreira e Oliveira, citados por Caldeira (2009), as situações problemáticas que abrangem a escolha de caminhos “são susceptíveis de serem trabalhadas com as crianças mais pequenas, desde que devidamente inseridas em contextos quotidianos e com níveis de complexidade adoptados a estas idades” (p.173).

Segundo as Orientações Curriculares (2002), “cabe ao educador partir de situações do quotidiano para apoiar o desenvolvimento do pensamento lógico-matemático, intencionalizando momentos de consolidação e sistematização de noções matemáticas” (p.73).

terça-feira, 5 de junho de 2012

A manhã estava reservada para a aula da colega. Começou por formar um comboio e levou as crianças para o ginásio onde colocou uma música de fundo.

De seguida leu o título da história “A onda”, e explicou que era um livro diferente dos outros porque não tinha letras. Desta forma foi solicitada a ajuda das crianças para contar a história através de imagens.

Para o domínio da matemática a colega utilizou o 3.º e 4.º dons de Froebel, e envolvendo o grupo numa história, explorou a construção da camioneta e elaborou situações problemáticas para desenvolver o cálculo mental.

sexta-feira, 8 de junho de 2012

No dia anterior foi feriado por esta razão neste dia só estava presente uma educadora do Bibe Encarnado. Depois de ter contado uma história solicitou que realizassem o desenho da mesma.

Quando as crianças terminaram, fizeram vários jogos no salão como o do carteiro e das cadeiras.

Posteriormente, de acordo com o horário, um dos bibes tinha atividades programadas como informática e biblioteca e o outro bibe foi para o recreio brincar.

Inferências/Fundamentação teórica

As Orientações Curriculares (2002), “os jogos de movimento com regras progressivamente mais complexas são ocasiões de controlo motor e de socialização, de compreensão e aceitação das regras e de alargamento de linguagem” (p.59).

Segundo a Sociedade de Estudos e Intervenção em Engenharia Social (1997), os jogos são “um conjunto de técnicas com utilização de meios mais ou menos elaborados, que permitem uma participação e envolvimento geral dos formandos a nível cognitivo e afectivo, implicando a linguagem oral, gestual e corporal e que tem sempre presente um objectivo pedagógico” (p.9).

segunda-feira, 11 de junho de 2012

Neste dia, eu e a minha colega tivemos as nossas aulas surpresa. A minha de materiais e dela de estimulação à leitura.

A história que a colega contou já era conhecida pelas crianças. Sentou as crianças em semicírculo e começou a história.

A seguir, dirigi as crianças para as mesas, onde já estava o material que ia ser explorado. Utilizei o 3.º e 4.º dom de Froebel, comecei por contar uma história que permitisse a realização de duas construções, a camioneta e a mobília de sala. Apresentei situações problemáticas que envolviam o cálculo mental.

Depois, assisti a aula da colega que estava no Bibe Azul. Foi-lhe pedido que trabalhasse a leitura dos números utilizando os calculadores multibásicos.

Inferências/Fundamentação teórica

A seguir a aula surpresa seguiu-se a reunião com a equipa da prática pedagógica. Como já fora referido anteriormente, aqui é feita uma reflexão sobre a aula e depois a educadora e o elemento da equipa de supervisão fazem os seus comentários.

Relativamente aos aspetos positivos foi uma aula positiva em que tive uma boa postura, e estava mais próxima das crianças.

Quanto aos aspetos a melhorar, no domínio da matemática, devo arriscar mais na exploração das diferentes potencialidades e interesse pedagógico dos materiais manipuláveis.

terça-feira, 12 de junho de 2012

Os dois bibe reuniram no salão onde as educadoras abordaram, através de um *powerpoint* a temática dos Santos Populares.

Começaram por falar das marchas populares que se realizam no mês junho, no âmbito das festas da cidade de Lisboa. Estas festas têm como momento alto as já referidas marchas populares que são desempenhadas por gentes dos diversos bairros de

Lisboa. A representação dos bairros nas ditas marchas é feita através de uma música e coreografia. Tudo isto tendo como referência o santo António.

Para finalizar as educadoras ensinaram algumas canções típicas de Lisboa.

Inferências/Fundamentação teórica

Segundo Cordeiro (2012), as tradições populares são “festas com grandes tradições, que mobilizam as aldeias e as comunidades como um todo” (p.430)

sexta-feira, 15 de junho de 2012

Para trabalhar o Domínio da Matemática a educadora realizou um jogo do loto com as crianças. Distribuiu as placas por cada criança e explorou as noções matemáticas lecionadas ao longo do ano.

Inferências/Fundamentação teórica

As crianças também aprendem a jogar. De acordo com Caldeira (2009), “a criança deve ter oportunidade de vivenciar situações desafiadoras, as quais são proporcionadas pela utilização de jogos como recursos pedagógicos” (p.46).

Segundo as Orientações Curriculares (2002), os jogos “são um recurso para a criança se relacionar com o espaço e que poderão fundamentar aprendizagens matemáticas” (p.76).

Caldeira (2009) defende que o jogo “como proposta educativa, nunca pode estar dissociado do conjunto de elementos presentes no acto de ensinar e pode ser uma estratégia, para propiciar a aprendizagem” (p.46).

segunda-feira, 18 de junho de 2012

Neste dia as crianças foram a uma quinta pedagógica, a Quinta do Zacarias onde realizaram várias atividades.

Quando chegamos à quinta foram formados vários grupos, cada um tinha um monitor que nos acompanhava e explicava o que ia ser feito ao longo do dia.

De manhã as crianças aprenderam algumas músicas do Zacarias, alimentaram os animais da quinta e fizeram pão.

Depois do almoço brincaram livremente no espaço, e aprenderam a fazer chouriço e queijo. Para terminar as atividades fizeram o jogo “a caça ao tesouro”.

Inferências/Fundamentação teórica

A quinta do Zacarias fica situada na herdade Cascavel em Coruche. É um espaço pedagógico onde as crianças passam um dia agradável em contacto com a natureza, convivem com os animais da quinta e participam nas tarefas habituais deste local.

De acordo com Almeida (1998), utiliza-se o termo visita de estudo “para qualquer deslocação efectuada por alunos ao exterior do recinto escolar, com objectivos educativos mais amplos ao mero convívio entre professores e alunos” (p.51).

Pessoa, citado por Almeida (1998), defende que as visitas de estudo

“são ainda apontadas como potenciadoras ao nível da aquisição de valores e atitudes a despertar nos alunos pelo que podem contribuir para criar o sentido de responsabilidade, criar o sentido de solidariedade, despertar a espontaneidade, desenvolver a criatividade, proporcionar um enriquecimento cultural, criar a necessidades de contactos com o mundo fora da escola” (p.56).

terça-feira, 19 de junho de 2012

A manhã começou com a aula da minha colega. A colega começou por sentar as crianças no salão e através da apresentação em *powerpoint* explorou a história dos sete cabritinhos, adaptando-a para que nela fosse possível a introdução do tema a reciclagem.

De seguida, realizou um jogo com as crianças e dialogou com estas sobre os vários ecopontos. Depois, à medida que pegava nos recipientes, as crianças tinham de identificar em que ecopontos os deviam colocar.

sexta-feira, 22 de junho de 2012

Para este dia estava reservada a minha manhã de atividades. O tema da aula foi a importância da água.

Para o abordar, comecei por sentar as crianças em semicírculo e contei a história “A gota gotinha” do Cantar de Galo. Depois da história apelei aos conhecimentos das crianças sobre o tema.

Para terminar, realizei a experiência “misturar com água”.

No domínio da matemática trabalhei com as crianças a adição e a identificação de número par e ímpar.

Inferências/Fundamentação teórica

A água é um elemento fundamental à vida, por isso está presente na maioria das atividades do dia-a-dia, sendo também uma fonte de brincadeiras e prazer para as crianças.

A finalidade desta experiência foi experimentar e observar o que acontece quando se misturam diferentes substâncias com água.

Cada mesa tinha um copo com duas substâncias e água para a realização da experiência. Depois, em diálogo com as crianças, chegámos à conclusão da existência de substâncias que, depois de misturadas com água, não se distinguem e, outras que continuam a distinguir-se. Como por exemplo, o sal e o açúcar que se dissolvem; e o feijão e o arroz que não se dissolvem.

Segundo Martins *et al* (2009), “pretende-se que o desenvolvimento de cada actividade não se encerre em si própria, dado que a exploração de uma temática suscita, muitas vezes novas questões” (p.23) .

Finalizei a aula lançando um desafio às crianças, perguntando que outras experiências gostavam de fazer com água. Com as ideias propostas, conclui que elas gostam de brincar com a água.

Capítulo 2 – Planificações

Este capítulo é constituído por algumas planificações construídas ao longo do estágio profissional. Início-o com um breve enquadramento teórico referente à temática das planificações, depois, são apresentados três planos de aula correspondentes às aulas que preparei no decorrer do estágio profissional. Ambas as planificações inserem-se na valência do Pré-Escolar, tendo sido selecionadas por mim para as introduzir neste capítulo. As planificações apresentadas remetem para uma reflexão que inclui inferências e fundamentação teórica referentes aos procedimentos e estratégias aplicados.

A primeira planificação aborda a Área de Expressão e Comunicação, especificamente ao Domínio da Matemática. A segunda refere-se à mesma área, concretamente ao Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Todos os planos referidos foram dirigidos às crianças do Bibe Azul B no âmbito da aula programada pela prática pedagógica.

Todas as planificações são construídas com base no modelo T de aprendizagem elaborado por Pérez. Tendo em conta que estes planos são referentes a pequenas unidades de aprendizagem foi necessários recorrer a uma adaptação deste modelo.

2.1 Planificações

De acordo com Figueiredo (2005) a planificação é fundamental e divide-se em dois níveis sendo um dos níveis a planificação do educador, na medida em que pesquisa os materiais e recursos a serem utilizados para abordar determinado assunto, Segundo Arends (1995), “a planificação e a tomada de decisão são vitais para o ensino e interagem com todas as funções executivas do professor” (p.44).

Zabalza (1994) defende que quando planificamos estamos a converter uma ideia ou um propósito num curso de ação.

Para Ribeiro e Ribeiro (1990), é fundamental a sequência e desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Assim, a planificação exige que sejam selecionadas “estratégias de ensino que envolvam os alunos em actividades de aprendizagem apropriadas à consecução dos objectivos e dos conteúdos definidos” (p.433). Desta

forma, é imprescindível planificar situações, ambientes e meios propícios à ocorrência da aprendizagem por parte dos alunos.

Segundo Morissette e Gingras (1994), a planificação das atividades pedagógicas pressupõe um projeto estruturado e operacional que integre as variadas condições de aprendizagem e as numerosas normas de ensino. Este projeto deve ser flexível, de modo a “adaptar-se aos múltiplos da situação escolar, quer se trate dos conteúdos, da clientela a que se destina ou das mudanças que se devem dar nos alunos” (p.96).

O mesmo autor defende que a preparação dum plano de ensino baseia-se na definição de expectativas, em prevenir como se irá verificar a realização dessas expectativas ou como se dominarão os conteúdos e na escolha de meios para atingir os objetivos.

Zabalza (1994) defende que a principal função da planificação está relacionada com “transformar e modificar o currículo para o adaptar às características particulares de cada situação de ensino” (p. 54).

De acordo com Solé citado por Braga et al. (2004), “uma planificação deve ser encarada como uma previsão do que se pretende e do plano geral para a sua realização que inclui atividades, material de apoio e principalmente o contributo dos alunos” (p.27).

Segundo Ribeiro e Ribeiro (1990), a planificação prevê o conhecimento das características e situação dos alunos a quem se dirige o processo de ensino. Estes autores salientam que “o professor organiza e sequencia o ensino, estabelecendo estratégias ou métodos, actividades ou situações de aprendizagem, seleccionando meios e materiais que facilitem a consecução dos objetivos em vista” (p.433).

Clark e Peterson mencionado por Zabalza (1994) referem que existem dois modos dissemelhantes de tratar a planificação que os docentes realizam. O primeiro visa uma conceção cognitiva cuja planificação é uma atividade mental interna do professor: “o conjunto de processos psicológicos básicos, através dos quais a pessoa visualiza o futuro, faz um inventário de fins e meios e constrói um marco de referência que guie as suas acções” (p.48). O segundo recai numa conceção mais externa fazendo referência aos passos que o professor vai dando à medida que desenvolve a planificação: “as coisas que os professores dizem quando estão planificando” (p.48). Na primeira conjuntura o

centro das atenções incide sobre o pensamento do docente, enquanto na segunda conjuntura, o centro das atenções refere-se à sucessão de condutas e passos que se vão dando.

Clark e Yinger referido por Zabalza (1994) agrupam os motivos que levam os docentes a planificar em três tipos de categoria:

- (i) os que planificam para satisfazer as suas próprias necessidades pessoais: reduzir a ansiedade e a incerteza que o seu trabalho lhes criava, definir uma orientação que lhes desse confiança, etc.”;
- (ii) “os que chamam planificação à determinação dos objectivos e alcançar no termo do processo de instrução: que conteúdos deveriam ser aprendidos para se saber que materiais deveriam ser preparados e que actividades teriam que ser organizadas, que distribuição do tempo, etc.”;
- (iii) “os que chamavam planificação às estratégias de actuação durante o processo de instrução: referência para avaliação, etc. (pp. 48-49).

De acordo com Zabalza (1994), a planificação realiza-se através de mediadores da planificação, ou seja, “a escola e os professores não abordam a partir dos seus conhecimentos teóricos, nem improvisam, a tarefa de esboçar o ensino, fazendo-o, sim, através de tipos diversos de materiais didácticos que oferecem, desde logo esboços de programação” (p.49). Em suma, os docentes não se conformam diretamente com o programa nem partem dos seus postulados, regem-se através de mediadores que atuam como guias. Os mediadores mais frequentes são: os livros de texto, materiais comerciais, guias curriculares, revistas e experiências.

Peterson, Marx e Clark citado por Zabalza (1994) citam aspetos aos quais os docentes dão importância quando planificam, que contradizem o esquema habitual de começar pelos objetivos e passar aos conteúdos. Estes investigadores constataram que “ – os professores dedicam a maior parte do tempo da planificação a decidir que conteúdos vão ensinar; – depois, concentram o seu esforço na preparação dos processos instrutivos, isto é, que estratégias e actividades se vão realizar; – finalmente, dedicam uma escassa proporção de tempo aos objetivos” (p. 54).

Ribeiro e Ribeiro (1990) mencionam os objetivos e conteúdos de um programa escolar são “agrupados em sequências ou unidades didácticas de determinado âmbito temático e temporal; as unidades didácticas são desmembradas em lições que contemplam a aprendizagem de determinados objetivos e conteúdos, obedecendo a uma certa organização e sequência de ensino, que é objecto de planificação por parte do

professor”. Os mesmos autores referem ainda que “os objectivos e conteúdos complementam-se com os processos e métodos de os ensinar ou aprender...” (p.433).

De acordo com Roldão (1999), o crucial do currículo é o que os alunos aprendem de visível na escola. Significa que o currículo é “o que se pretende que cada aluno aprenda, adquira e interiorize ao longo da sua passagem pelo sistema educativo e a escolha de aplicação dos meios para o conseguir” (p.41).

Para Pacheco (2001), o currículo é um projeto associado aos programas/planos de intenções que se justificam por experiências educativas e de aprendizagem. O mesmo autor defende que um currículo “organiza-se em conte, inseridos em programas que seguem uma estrutura disciplinar.

Ramiro (1999) defende que o currículo é “entendido como um conjunto de aprendizagens nucleares, referentes aos saberes constituídos, dignos de serem transmitidos às novas gerações, não com o objectivo fixista de conservar a herança, mas sim com a finalidade de a ampliar. A escola é vista como o templo do saber” (p.12).

Zabalza (2001) refere que o currículo é “o conjunto dos supostos de partida, das metas globais que se deseja alcançar e dos passos previstos para as alcançar” (pp. 94-95). O mesmo autor salienta ainda que “o currículo exprime-se e concretiza-se no programa.” (p.95). Este programa refere-se “às condições gerais de trabalho a desenvolver, quer relativamente aos conteúdos, aos tempos, à organização, etc.” (p.95).

Segundo Arends (1995), o currículo “é transformado e adaptado pelo processo de planificação através de acrescentos, supressões e interpretações e pelas decisões do professor sobre o ritmo, sequência e ênfase” (p.44).

De acordo com Ribeiro & Ribeiro (1999) o currículo é “um plano estruturado de ensino-aprendizagem, incluindo objectivos ou resultados de aprendizagem a alcançar, matérias ou conteúdos a ensinar, processos ou experiências de aprendizagem a promover” (p.51).

Ribeiro (1990), defende que o currículo é “um plano estruturado de ensino-aprendizagem, englobando a proposta de objectivos, conteúdos e processos” (17).

Em consonância com o mesmo autor as atividades, as experiências e as situações de aprendizagem são planeadas e organizadas visando atingir fins educacionais e objetivos de ensino previamente determinados.

As planificações que realizei foram planificações diárias, que isto dizer, a curto prazo. Arends (1995) refere que “normalmente, os planos diários esquematizam o conteúdo a ser ensinado, as técnicas motivacionais a serem exploradas, os passos e actividades específicas preconizados para os alunos, os materiais necessários e os processos de avaliação” (p.59).

Pérez (s.d.) defende que a planificação curta baseada no modelo T de unidade de aprendizagem é composta por: objetivos por capacidades-destrezas (objetivos cognitivos) e por valores-attitudes (objetivos afetivos), conteúdos significativos (arquitetura do conhecimento) e actividades como estratégias de aprendizagem.

Segundo Pérez (s.d.) capacidade é uma “habilidade geral que utiliza ou pode utilizar um aprendiz para aprender, cujo componente fundamental seja cognitivo” (p.7). Já a destreza é vista como uma “habilidade específica que utiliza ou pode utilizar um aprendiz para aprender, cujo componente fundamental é afectivo. Um conjunto de destrezas constitui uma capacidade” (p.7).

Os valores e attitudes são considerados como objetivos afetivos. Os valores estruturam-se e desenvolvem-se por intermediário de attitudes, no entanto um conjunto de attitudes constitui um valor.

No diz respeito ao conteúdos e métodos/ procedimentos Pérez (s.d.) salienta que são formas de saber.

O mesmo autor refere que “numa folha, integramos todos os elementos do currículo e da cultura social e organizacional para ser aprendida na escola ao longo do curso escolar.

2.2 Planificação do Bibe Azul

Quadro 8 – Planificação da Área Domínio da Matemática

Jardim-Escola João de Deus – Estrela		
Plano de aula		
Tempo: 30 minutos	Nome: Patrícia Duarte N.º 17	
Turma: Bibe Azul B	Ano: 1.ºMEPE	
Educadora: Rita Durão	Data: 16 de abril de 2012	
Área: Domínio da Matemática		
CONTEÚDOS CONCEPTUAIS	PROCEDIMENTOS – MÉTODOS	
3.º e 4.º Dom de Froebel <ul style="list-style-type: none"> • Números e operações 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Iniciar a aula com as crianças sentadas nos respetivos lugares; ➤ Explorar o material; ➤ Realizar as construções: mobília da sala e camioneta; ➤ Elaborar situações problemáticas; ➤ Representar no quadro a resolução das mesmas; ➤ Questionar as crianças relativamente a: identificação de algarismos e número par e ímpar; 	
CAPACIDADES – DESTREZAS	OBJETIVOS	VALORES – ATITUDES
<ul style="list-style-type: none"> • Exploração Oral <ul style="list-style-type: none"> – Conhecimento sobre tema – Interpretar • Compreensão <ul style="list-style-type: none"> – Relacionar – Identificar 	<ul style="list-style-type: none"> • Respeito <ul style="list-style-type: none"> – Saber ouvir – Falar na sua vez ▪ Responsabilidade <ul style="list-style-type: none"> – Interesse – Atenção 	
Material: 3.º e 4.º Dom de Froebel;		
Plano baseado no modelo T da Unidade de Aprendizagem. O plano pode estar sujeito a alterações		

Fundamentação teórica

- **Iniciar a aula com as crianças sentadas nos seus lugares**

De acordo Arends (1995), “a forma da sala de aula deve adequar-se às suas funções, sendo que diferentes formações são utilizadas para diferentes funções” (p.94).

O mesmo autor realça que a disposição em filas e colunas é a mais tradicional na medida em que “é mais adequada a situações em que o professor quer a atenção focalizada numa direcção” (p.94).

- **Realizar as construções: mobília da sala e camioneta**

A utilização deste material faz com que a aprendizagem seja feita segundo as construções feitas.

Segundo Caldeira (2009), pretende-se que “as crianças realizem construções que permitam actividades com variedade de raciocínios matemáticos” (p.255). As construções foram exploradas através de situações problemáticas isoladas.

- **Elaborar situações problemáticas e representá-las no quadro**

Zabalza (2001) salienta que “o desenvolvimento intelectual está também ligado ao pensamento matemática, enquanto capacidade de manusear símbolos e de desenvolver e manipular representações abstratas da realidade” (p. 46).

- **Questionar as crianças sobre a identificação de algarismos e número par e ímpar**

Segundo Ministério da Educação (2002), é fundamental que a “criança vá construindo a noção de número, como correspondendo a uma série (número ordinal) ou uma hierarquia (número cardinal) ” (p. 74).

2.3 Planificação do Bibe Amarelo

Quadro 9 – Planificação da Área Estimulação à Leitura

Jardim-Escola João de Deus – Estrela		
Plano de aula		
Tempo: 30 minutos	Nome: Patrícia Duarte N.º 17	
Turma: Bibe Amarelo A	Ano: 1.º MEPE	
Educadora: Mónica Gonçalves	Data: 12 de dezembro de 2011	
Área: Estimulação à Leitura		
CONTEÚDOS CONCEPTUAIS	PROCEDIMENTOS – MÉTODOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Caracóis de ouro 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Iniciar a aula com as crianças sentadas em círculo; ➤ Contar a história; ➤ Explorar a imagem da casa apresentada na história; 	
CAPACIDADES – DESTREZAS	OBJETIVOS	VALORES – ATITUDES
<ul style="list-style-type: none"> • Exploração Oral <ul style="list-style-type: none"> - Conhecimento sobre tema - Interpretar • Compreensão <ul style="list-style-type: none"> - Relacionar - Identificar 	<ul style="list-style-type: none"> • Respeito <ul style="list-style-type: none"> - Saber ouvir - Falar na sua vez ▪ Responsabilidade <ul style="list-style-type: none"> - Interesse - Atenção 	
Material: Livro		
Plano baseado no modelo T da Unidade de Aprendizagem. O plano pode estar sujeito a alterações		

Fundamentação teórica

▪ Iniciar a aula com as crianças sentadas em círculo

Arends (1995) realça que “a disposição em círculo é útil para a discussão e para o trabalho independente no lugar”, no entanto quando “o professor lê para os alunos, estes devem sentar-se em semicírculo em vez de se sentarem ao acaso num tapete” (p.94). Segundo Cordeiro (2012), quando as crianças se reúnem no tapete “é o momento que tem lugar no início da manhã” (p.371). O mesmo autor refere ainda que “as crianças aprendem a ouvir, a estar com atenção, concentração, e tranquilidade. Desenvolve-se o sentido de respeito pelos outros e valoriza-se a linguagem e a relação afectiva, bem como a observação” (p.371).

▪ Contar a história

Sim-Sim (2006) salienta que “a leitura é um acto complexo, simultaneamente linguístico, cognitivo, social e afectivo. A sua essência reside na negociação do significado entre leitor e os conhecimentos que possui sobre o tema a ler, entre o texto e o respectivo autor” (p.8).

O mesmo autor refere ainda que o sabor da leitura surge com o contacto entre o leitor e o texto.

De acordo com Aguëra (2008), “o acto de contar ou ler é de maior importância” e que “nem todos os pais e nem todos os educadores têm habilidade para ler histórias” (p.35).

Segundo Sim-Sim (citado por Sim-Sim, 2006) “aprender a ler é um processo complexo e moroso que requer motivação, esforço e prática por parte do aprendiz e explicitação por parte de quem ensina” (p.141).

2.3 Planificação do Bibe Azul

Quadro 10 – Planificação da Área Conhecimento do Mundo

Jardim-Escola João de Deus – Estrela

Plano de aula

Tempo: 30 minutos

Nome: Patrícia Duarte N.º 17

Turma: Bibe Encarnado A

Ano: 1.º MEPE

Educadora: Sara Lopes

Data: 27 de janeiro de 2012

Área: Conhecimento do Mundo

CONTEÚDOS CONCEPTUAIS		PROCEDIMENTOS – MÉTODOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Peixes 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Pedir às crianças que se coloquem à volta das mesas; ➤ Dialogar com as sobre peixes que conhecem, onde vivem, o que comem, etc; ➤ Explorar as características dos peixes através do carapau e da sardinha; ➤ Terminar a aula fazendo uma roda e cantar a música “O mar está bravo” com os gestos; 	
CAPACIDADES – DESTREZAS	OBJETIVOS	VALORES – ATITUDES	
<ul style="list-style-type: none"> • Exploração Oral <ul style="list-style-type: none"> - Conhecimento sobre tema - Interpretar • Compreensão <ul style="list-style-type: none"> - Relacionar - Identificar 	<ul style="list-style-type: none"> • Respeito <ul style="list-style-type: none"> - Saber ouvir - Falar na sua vez ▪ Responsabilidade <ul style="list-style-type: none"> - Interesse - Atenção 		
<p>Material: Sacos de plástico, luvas, pratos, talheres, peixes</p>			

Plano baseado no modelo T da Unidade de Aprendizagem. O plano pode estar sujeito a alterações

Fundamentação teórica

➤ Pedir às crianças que se coloquem à volta das mesas

Sanches (2001) salienta que o espaço “é um dos aspectos mais importantes para desencadear boas aprendizagens. Mudar o aspecto geral da sala de acordo com as actividades a realizar é um ponto de partida” (p.76).

O mesmo autor diz ainda que é fulcral criar um clima estimulante que seja favorável à aprendizagem pois este possibilita a partilha e a socialização dos saberes.

➤ Dialogar com as sobre peixes que conhecem, onde vivem, o que comem, etc.

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2002), é importante “criar um clima de comunicação em que a linguagem do educador, ou seja, a maneira como fala e se exprime, constitua um modelo para a interacção e a aprendizagem das crianças” (p.66).

➤ Explorar as características dos peixes através do carapau e da sardinha

Após o diálogo com as crianças foi importante explorar as características dos peixes nomeadamente do carapau e da sardinha uma vez que as crianças pudessem não visualizarem as mesmas como também o seu manuseamento.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2007), “os seres humanos desenvolvem-se e aprendem em interacção com o mundo que os rodeia”, neste sentido “a Área do Conhecimento do Mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber” (p.79).

Capítulo 3 – Dispositivos de Avaliação

Este capítulo é constituído por três dispositivos de avaliação de acordo com três propostas de trabalho avaliadas.

O primeiro dispositivo de avaliação, refere-se à avaliação de uma atividade realizada no Domínio da Matemática; o segundo dispositivo de avaliação aborda a avaliação da Área do Conhecimento do Mundo e por último, o terceiro dispositivo de avaliação está relacionado com a avaliação do Domínio da Linguagem Oral e abordagem à Escrita.

Os dispositivos de avaliação foram realizados com as crianças do Bibe Azul e do Encarnado.

Os dispositivos de avaliação correspondem a avaliações formativas e respeitam uma determinada ordem e organização. Inicialmente é feita uma pequena introdução e depois são descritos os parâmetros, os critérios e as cotações definidas para a avaliação de cada atividade.

Posteriormente, são apresentadas as grelhas de avaliação e os respetivos gráficos.

A avaliação está presente em vários momentos da aprendizagem e o seu objetivo principal é melhorar os resultados que se obtêm com este processo. Neste sentido, considero importante fazer uma breve contextualização sobre a avaliação.

3.1 Avaliação

De acordo com Zabalza (2001), “os professores devem avaliar periodicamente as suas propostas de trabalho e, nesse processo, saber-se o que desejam conseguir com os seus alunos é um ponto importante” (p.103).

Tyler, citado por Pacheco (2001), refere avaliar como um “processo de determinar até que ponto os objectivos educacionais são afectivamente alcançados pelo programa do currículo e instrução” (p. 129).

Trata-se de um processo que permite descobrir o que os alunos aprendem na escola, atribuindo-lhe a noção de rendimento escolar.

Em consonância com Mendéz (2002), a avaliação “actua ao serviço do conhecimento e da aprendizagem e dos interesses formativos que deve servir” (p.16).

O mesmo autor, refere que a avaliação, “constituiu uma oportunidade excelente para que aqueles que aprendem ponham em prática os seus conhecimentos e sintam a necessidade de defender as suas ideias, argumentos e conhecimentos.

Arends (1995), defende que a avaliação, é um processo de recolha de informação a respeito dos alunos e salas de aula cujo objetivo visa tomar decisões sobre a instituição. O mesmo autor refere ainda que, a avaliação é um processo de fazer julgamentos, onde se atribui um valor ou se decide algo sobre um determinado programa, abordagem ou trabalho do aluno.

De acordo com Lemos *et al* (1995), “a avaliação deve ser fundamentalmente entendida como uma nova componente da prática educativa” (p. 11).

O mesmo autor diz que esta “consiste na recolha de informações e tomada de decisões adequadas às necessidades e capacidades dos alunos” (p.11).

Figueiredo (2005), defende que a avaliação “é necessária para que os pais e os educadores se consciencializem do nível de desenvolvimento a que cada criança conseguiu chegar, para que seja possível estimular essa continuidade” (p.40).

Perrenoud (1999), refere que “avaliar é – cedo ou tarde – criar hierarquias de excelência. Avaliar é também privilegiar um modo de estar em aula e no mundo, valorizar formas e normas de excelência, definir um aluno modelo, aplicado e dócil para uns, imaginativo e autónomo para outros” (p.9).

O mesmo autor diz-nos ainda que a avaliação é “uma engrenagem no funcionamento didático e, mais globalmente, na seleção e na orientação escolares. Ela serve para controlar o trabalho dos alunos e, simultaneamente, para gerir os fluxos” (p.13).

Bartolomeis (1999) defende que “quem avalia faz um levantamento de presenças e ausências, de semelhanças e diferenças, de características estáveis e características variáveis; controla e confronta; indica o lugar que a coisa avaliada ocupa numa serie ordenada segundo determinados critérios; atribui um grau de significado àquilo que considera; faz previsões” (p.29).

É com base na avaliação que, os professores/educadores apreciam os resultados obtidos pelos alunos.

Bartolomeis (1999) refere-se à atividade de avaliação como “uma característica intrínseca do conhecimento e das decisões práticas” (p.38).

Segundo Ribeiro e Ribeiro (1990), avaliar tem como função “uma análise cuidada das aprendizagens conseguidas face às aprendizagens planeadas, o que vai traduzir numa descrição que informa professores e alunos sobre os objectivos atingidos e aqueles onde se levantaram dificuldades” (p. 337).

De acordo com Ferreira (2007), “na educação escolar, a avaliação assume diferentes funções, resultantes das exigências e papéis que lhe são destinados socialmente” (p.17). Méndez, citado por Ferreira (2007), defende que “a avaliação assume, predominantemente, uma função de regulação do processo de ensino-aprendizagem, pela intervenção face às dificuldades dos alunos e pela análise feita pelo professor das estratégias de ensino utilizadas” (p. 15).

Para Bartolomeis (1999) as duas principais funções da avaliação estão relacionadas com o controlo dos resultados de validação dos objetivos, de deteção das deficiências do rendimento, de classificação e com a interpretação, a propostas de melhorias, de análise crítica.

Ribeiro e Ribeiro (1990), faz referência às vantagens da avaliação:

- (i) “motiva os alunos, ao informá-los de novos conhecimentos e aptidões que adquiriram, isto é, do sucesso que obtiveram relativamente a certas aprendizagens”;
- (ii) “fornece, também aos alunos, do mesmo passo, informação que lhes permite orientar os seus reforços, com o apoio do professor, no sentido de ultrapassar dificuldades relativas às aprendizagens não conseguidas”;
- (iii) “permite ao professor identificar pontos onde o plano delineado não resultou, conceber estratégias alternativas de remediação, reorganizar a planificação feita à luz dos resultados reais obtidos”;
- (iv) “proporciona, por fim, em sistemas escolares onde são atribuídas notas aos alunos (sistemas há onde não adopta este procedimento) uma base indispensável à classificação de resultados” (pp. 338-339).

De acordo com Pacheco (2001), avaliar “implica a atribuição de um valor, manifesta uma apreciação quantitativa ou qualitativa” (p. 129).

Independentemente das finalidades e funções da avaliação das aprendizagens, esta abrange vários momentos: o antes, o durante e o depois. Deste modo deparamo-nos com três tipos essenciais de avaliação: diagnóstica, formativa e sumativa.

No que diz respeito à avaliação diagnóstica, segundo Ribeiro e Ribeiro (1990), esta “tem como objectivo fundamental proceder a uma análise de conhecimentos e aptidões que o aluno deve possuir num dado momento para poder iniciar novas aprendizagens” (342).

Este tipo de avaliação não acontece somente no início do processo de aprendizagem, poderá ser necessária aplicar durante o ano letivo. Como refere Ribeiro e Ribeiro (1990) “a avaliação diagnóstica tem lugar, geralmente, no início de uma unidade ou segmento de ensino, sendo por vezes utilizada, ainda que menos frequentemente, no decorrer do próprio processo de aprendizagem” (342).

Ferreira (2007), refere que a principal finalidade da avaliação diagnóstica consiste em “determinar o grau de preparação do aluno antes de iniciar uma unidade de aprendizagem, já que determina o seu nível prévio e possibilita averiguar possíveis dificuldades que possa ter no decorrer do processo de ensino-aprendizagem” (p.24).

Hadji, citado por Ferreira (2007), refere que a avaliação diagnóstica “permite explorar ou identificar algumas características do aluno para a decisão da sequência de formação mais adequada a essas características” (p.25).

De acordo com Blatchford (2004), “os educadores devem avaliar a qualidade da aprendizagem tanto durante como depois de uma actividade ou experiência. Durante a actividade, os educadores podem recolher em primeira mão a evidência daquilo que as crianças dizem e fazem, o que revelará aquilo que já sabem e o que estão a aprender” (p.36).

Relativamente à avaliação formativa, o mesmo autor defende que este tipo de avaliação “acompanha todo o processo de ensino-aprendizagem, identificando aprendizagens bem sucedidas e as que levantaram dificuldades, para que se possa dar remédio a estas últimas e conduzir a generalidade dos alunos à proficiência desejada e ao sucesso nas tarefas que realizam” (348).

Pérez (s.d), refere que a avaliação formativa “orienta-se pela formação integral dos alunos e trata de avaliar capacidades – destrezas e valores – atitudes, através de escalas de observação sistemática individualizadas e qualitativas” (p.10)

Ferreira (2007), refere que a avaliação formativa tem como principais funções “a informação dos vários intervenientes no acto educativo sobre o processo de ensino-aprendizagem, o *feedback* sobre os êxitos conseguidos e as dificuldades sentidas pelo aluno na aprendizagem e, ainda, a regulação da mesma, com a intervenção atempada no sentido de encaminhar o processo realizado pelo aluno” (p.27).

Sacristán, citado por Ferreira (2007), defende que se trata de uma avaliação “que propicia a tomada de consciência e a reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem, de modo a fazer correcções, a procurar estratégias alternativas e a reforçar os êxitos dos alunos” (p.28).

Blatchford (2004), defende que a avaliação formativa tem as seguintes características:

- (i) “é parte integrante do ensino e da aprendizagem”; (ii) “é uma acumulação contínua de registos efectuados ao longo de todo o dia”; (iii) “aceita contributos de pais, crianças e de outros adultos que trabalham com as crianças”; (iv) “fornece evidência na qual se pode basear o planeamento futuro”; (v) “incorpora análise e acção planeadas;” (p. 36).

Deste modo, em consonância com Ribeiro e Ribeiro (1990), trata-se de um tipo de avaliação que é utilizada no decorrer das unidades de ensino sendo praticada constantemente, tendo em conta o plano de avaliação estabelecido.

A frequente utilização deste tipo de avaliação possibilita ao educador/professor verificar os resultados obtidos, na medida em que recolhe informações necessárias que permite orientar o ensino e facilitar a aprendizagem.

No que concerne à avaliação sumativa, Ribeiro e Ribeiro (1990), referem-na como sendo “um balanço de resultado no final de um segmento de ensino-aprendizagem, acrescentando novos dados recolhidos pela avaliação formativa e contribuindo para uma apreciação mais equilibrada do trabalho realizado.

Blatchford (2004), defende que a avaliação sumativa tem as seguintes características:

(i) “proporciona frases curtas que resumem a informação relativa àquilo que as crianças aprenderam”; (ii) “é extraída da informação formativa”; (iii) “assume a forma de uma lista de itens previamente definidos e vão sendo assinalados à medida que são conferidos”; (iv) “resume a informação vital e que é mais relevante acerca do que a criança sabe, compreende e consegue fazer”; (v) “é efectuada nos momentos de mudança (por exemplo: no início do ano escolar; quando há mudança de contexto; nova sala/escola”; (vi) “é concebida para informar as outras pessoas (por exemplo: pais; professor/escola seguinte; departamentos do Estado;” (p. 36).

De acordo com Hadji, citado por Ferreira (2004), a avaliação sumativa “realiza-se no final do processo de ensino-aprendizagem e consiste no balanço das aprendizagens dos alunos depois de uma ou várias sequências ensino-aprendizagem” (p.30)

Segundo Ferreira (2007), trata-se de uma avaliação com a finalidade de medir resultados de aprendizagem, que são revelados publicamente pela atribuição de notas, e por expressões qualitativas utilizadas pelo professor no final de um trabalho ou de um período de ensino aprendizagem.

Pérez (s.d), defende que a avaliação sumativa surge das actividades e que estas:

“podem orientar-se para a aprendizagem de conteúdos, que agem como objectivos, razão pela qual a avaliação por capacidades é impossível. Se as actividades forem orientadas para a aprendizagem de métodos ou formas de fazer de fazer podem avaliar-se métodos, mas a avaliação por capacidades é impossível. Por outro lado, se actividades forem orientadas para o desenvolvimento de capacidades (objectivos) é possível a avaliação por capacidades de conteúdos e métodos. Isto é o que ocorre quando construímos actividades como estratégias de aprendizagem onde conteúdos e métodos como meios orientam-se para a consecução dos objectivos (destrezas – capacidades e atitudes – valores)” (p.10).

3.2 Avaliação na Educação Pré-Escolar

Segundo as Orientações Curriculares (2002), “avaliar o processo e os efeitos, implica tomar consciência da acção para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e à sua evolução” (p.27).

De acordo com a Circular n.º 4/DGIDC/DSDC/2011 do Ministério da Educação, a avaliação é “um elemento integrante e regulador da prática educativa, em cada nível de

educação e ensino e implica princípios e procedimentos adequados às suas especificidades”.

As Orientações Curriculares (2002) defendem que a avaliação efetuada com as crianças “é uma actividade educativa, construindo também uma base de avaliação para o educador” (p.27).

Considero importante referir quais as finalidades da avaliação, uma vez que a avaliação possibilita a recolha sistémica de informação de dados e informações que, quando analisada e interpretada, suporta a tomada de decisões ajustadas e desenvolve a qualidade das aprendizagens.

Segundo a Circular n.º 4/DGIDC/DSDC/2011, a avaliação tem como finalidade:

(i) “contribuir para a adequação das práticas, tendo por base uma recolha sistemática de informação que permita ao educador regular a actividade educativa, tomar decisões, planear a acção”; (ii) “reflectir sobre os efeitos da acção educativa, a partir da observação de cada criança e do grupo de modo a estabelecer a progressão das aprendizagens”; (iii) “recolher dados para monitorizar a eficácia das medidas educativas definidas no Programa Educativo Individual (PEI)”; (iv) “promover e acompanhar processos de aprendizagem, tendo em conta a realidade do grupo e de cada criança, favorecendo o desenvolvimento das suas competências e desempenhos, de modo a contribuir para o desenvolvimento de todas e de cada uma”; (v) “envolver a criança num processo de análise e de construção conjunta, que lhe permita, enquanto protagonista da sua aprendizagem, tomar consciência dos progressos e das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando”; (vi) conhecer a criança e o seu contexto, numa perspectiva holística, o que implica desenvolver processos de reflexão, partilha de informação e aferição entre os vários intervenientes – pais, equipa e outros profissionais – tendo em vista a adequação do processo educativo”;

A Circular n.º 17/DSDC/DEPEB/2007 refere que a avaliação na Educação Pré-Escolar assenta nos seguintes princípios:

(i) “coerência entre os processos de avaliação e os princípios subjacentes à organização e gestão do currículo definidos nas OCEPE”; (ii) “utilização de técnicas e instrumentos de observação e registo diversificados”; (iii) “carácter marcadamente formativo da avaliação”; (iv) “valorização dos processos da criança”.

Segundo o mesmo documento, são intervenientes no processo de avaliação, o educador, a criança, a equipa e os encarregados de educação.

A Circular 4/DGIDC/DSDC/2011 refere que “a avaliação na Educação Pré-Escolar assume uma dimensão marcadamente formativa, desenvolvendo-se num processo contínuo e interpretativo que procura tornar a criança protagonista da sua aprendizagem”; deste modo a criança toma consciência do que já conseguiu, das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando.

O mesmo documento defende que “avaliar assenta nesta observação contínua dos progressos da criança, indispensável para a recolha de informação relevante, como forma de apoiar e sustentar a planificação e o reajustamento da acção educativa, tendo em vista a construção de novas aprendizagens”.

Segundo as Orientações Curriculares (2002), a avaliação realizada com as crianças “é uma actividade educativa, constituindo também uma base de avaliação para o educador. A sua reflexão, partir dos efeitos que vai observando, possibilita-lhe estabelecer a progressão das aprendizagens a desenvolver com cada criança” (p.27). De acordo com a Circular n.º 4/DGIDC/DSDC/2011, a avaliação é um processo contínuo onde se procede aos registos das evoluções de cada criança, ao longo do tempo. Assim, a avaliação necessita de utilizar procedimento de natureza descritiva e narrativa centrados no modo como a criança aprende, como se processa a informação, como constrói o conhecimento ou resolve problemas. Segundo o mesmo documento, todos os procedimentos de avaliação devem ter em conta a faixa etária e as características desenvolvimentais das crianças.

De acordo com Circular n.º 17/DSDC/DEPEB/2007, na avaliação final, o educador deve elaborar o Relatório de Avaliação do Projecto Curricular de Grupo/Turma, produzir um documento escrito com a informação global das aprendizagens mais significativas de cada criança, realçando o seu percurso, evolução e progressos, comunicar com aos pais/encarregados de educação, bem como aos educadores/professores o que as crianças sabem e são capazes de fazer.

Em suma, a avaliação é importante por ser o referencial e a representação do real do que é apreendido pelos alunos, sendo um guia para o professor, tendo em conta as respetivas especificidades, virtudes e dificuldades das crianças, em relação à forma como as temáticas são lecionadas.

Para a avaliação qualitativa utilizamos uma escala baseada na escala de Likert, que vai de 1 a 5 valores, com os seguintes parâmetros:

1. Fraco (de 0 a 2,9 valores)
2. Insuficiente (de 3 a 4,9 valores)
3. Suficiente (de 5 a 6,9 valores)
4. Bom (de 7 a 8,9 valores)
5. Muito bom (de 9 a 10 valores)

3.3 Primeiro dispositivo de avaliação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Este dispositivo de avaliação alude a uma atividade realizada no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita. Esta atividade foi realizada com as crianças do Bibe Azul.

As crianças para realizarem esta atividade começavam por ler uma palavra. Através da sopa de letras, tinham como objetivo encontrar as letras e depois pintá-las.

➤ Descrição dos parâmetros

1. Identificação das letras da palavra.

Pretende-se que as crianças leiam a palavra e através da sopa de letras descubram as letras.

- Encontra 4 letras
- Encontra 3 letras
- Encontra 2 letras
- Encontra 1 letra
- Não encontra nenhuma letra

2. Motricidade fina

Pretende-se que as crianças depois de identificarem as letras e pintem ao seu gosto.

- Pinta 4 letras
- Pinta 3 letras
- Pinta 2 letras
- Pinta 1 letra
- Não pinta nenhuma letra

De seguida, no quadro 11, encontra-se uma tabela onde são atribuídas as cotações para cada critério estabelecido.

Quadro 11 – Cotações atribuídas ao dispositivo de avaliação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Parâmetros	Critérios		Cotações
1 – Identificação das letras das palavras	Encontra 4 letras	5	5
	Encontra 3 letras	3	
	Encontra 2 letras	2	
	Encontra 1 letra	1	
	Não encontra nenhuma letra	0	
2 – Motricidade fina	Pinta 4 letras	5	5
	Pinta 3 letras	3	
	Pinta 2 letras	2	
	Pinta 1 letras	1	
	Não pinta nenhuma letra	0	

No quadro 12, podemos observar a grelha de avaliação que inclui as cotações obtidas por cada aluno em cada um dos parâmetros.

Quadro 12 – Grelha de avaliação do dispositivo de avaliação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Parâmetros	1 – Identificação das letras da palavra					2 – Motricidade fina					Cotações
Critérios	Encontra 4 letras	Encontra 3 letras	Encontra 2 letras	Encontra 1 letras	Não encontra nenh.letra	Pinta 4 letras	Pinta 3 letras	Pinta 2 letras	Pinta 1 letra	Não pinta nenh. letra	0 a 10 pontos
Alunos											
1	5					5					10
2	5					5					10
3	5					5					10
4	5					5					10
5	5					5					10
6		4					4				8
7	5					5					10
8		4					4				8
9	5					5					10
10	5					5					10
11	5					5					10
12	5					5					10
13	5					5					10
14		4					4				8
15	5					5					10
16	5					5					10
17	5					5					10
18	5					5					10
19	5					5					10
20	5					5					10
21	5					5					10
22	5					5					10
23	5					5					10
24		4					4				8
25	5					5					10
26	5					5					10
27	5					5					10
28	5					5					10

De seguida, na figura 10, apresento os dados obtidos num gráfico.

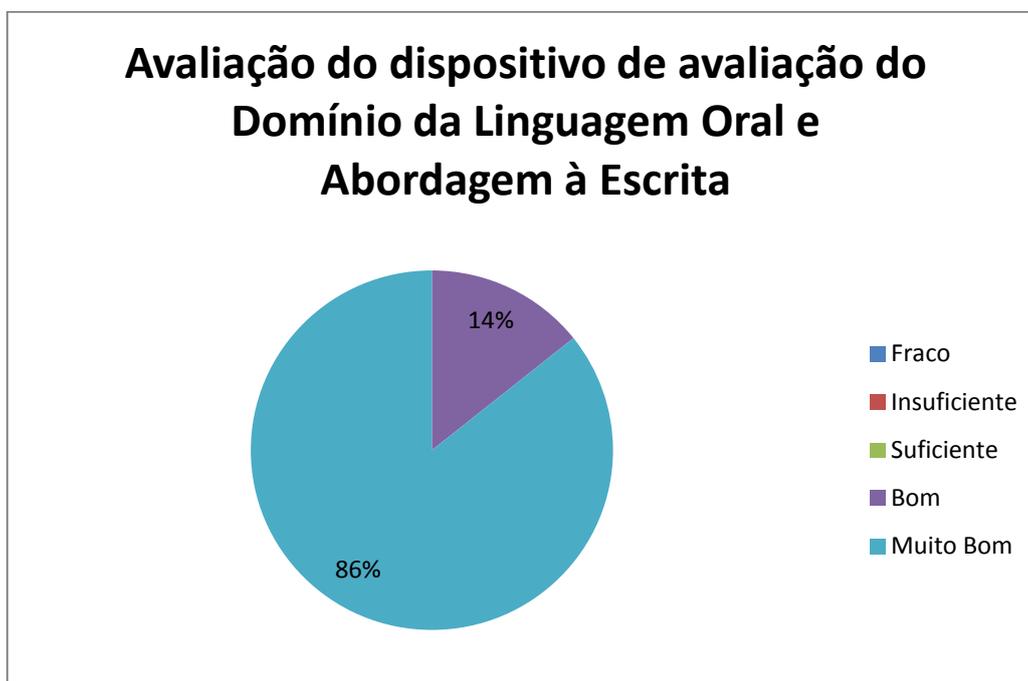


Figura 10 – Avaliação do dispositivo de avaliação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

- Descrição e análise dos dados:

Através desta avaliação foi possível verificar que a maioria da turma obteve a classificação de Muito bom, especificando vinte e quatro alunos tiveram esta classificação, e quatro crianças obtiveram a classificação de bom.

3.4 Segundo dispositivo de avaliação: Área do Conhecimento do Mundo

Este dispositivo refere-se a uma atividade realizada na área do conhecimento do mundo. A atividade foi executada com as crianças do Bibe Encarnado depois do tema sobre a prevenção rodoviária ter sido abordado cuja proposta de trabalho.

As crianças estavam sentadas nos respetivos lugares, e enquanto foi distribuído a proposta de trabalho e os lápis. Em simultâneo era explicado o conteúdo e no que consistia a proposta de trabalho.

As crianças tinham de observar as duas imagens apresentadas, identificar e pintar aquela que estava correta.

Neste dia nem todas as crianças estiveram presentes na sala de aula. Deste modo, com base neste dispositivo de avaliação só foram avaliados vinte e três propostas de trabalho.

➤ Descrição dos parâmetros

1. Identificação das passadeiras de peões e sua utilização.

Pretende-se que as crianças ao observarem as duas imagens identifiquem aquela em que o peão toma a atitude correta. Neste parâmetro foram escolhidos os seguintes critérios:

- Pinta a imagem correta
- Não pinta a imagem correta

2. Motricidade fina.

Pretende-se que as crianças depois de identificarem a imagem correta a pinta respeitando os seus limites. Neste parâmetro foram escolhidos os seguintes critérios:

- Pinta respeitando os limites
- Não pinta respeitando os limites

De seguida, no quadro 13, encontra-se uma tabela onde são atribuídas as cotações para cada critério estabelecido.

Quadro 13 – Cotações atribuídas ao dispositivo de avaliação da Área do Conhecimento do Mundo

Parâmetros	Critérios		Cotações
1 – Identificação das passadeiras de peões e da sua utilização.	Pinta a imagem correta	6	6
	Não pinta a imagem correta	0	
2 – Motricidade fina	Pinta respeitando os limites	4	4
	Não pinta respeitando os limites	0	

No quadro 14, podemos observar a grelha de avaliação que inclui as cotações obtidas por cada aluno em cada um dos parâmetros.

Quadro 14 – Grelha de avaliação do dispositivo de avaliação da Área do Conhecimento do Mundo

Parâmetros	1 – Identificação das passadeiras de peões e da sua utilização		2 – Motricidade fina		Soma Cotações
Critérios Alunos	Pinta a imagem correta	Não pinta a imagem correta	Pinta respeitando os limites	Não pinta respeitando os limites	0 a 10 pontos
1	0		0		Faltou
2	6		2		8
3	6		1,5		7,5
4	6		1,5		7,5
5	6		3		9
6	6		2		8
7	0		0		Faltou
8	6		3		9
9	6		1		7
10	6		2		8
11	0		0		Faltou
12	6		2		8
13	6		1		7
14	6		3		9
15	6		1,5		7,5
16	6		2		8
17	6		2		8
18	6		1,5		7,5
19	6		2		8
20	6		2		8
21	0		0		Faltou
22	6		2		8
23	6		2		8
24	6		3		9
25	6		2		8
26	6		2		8
27	6		2		8
28	0		0		Faltou

De seguida, na figura 11, apresento os dados obtidos num gráfico.

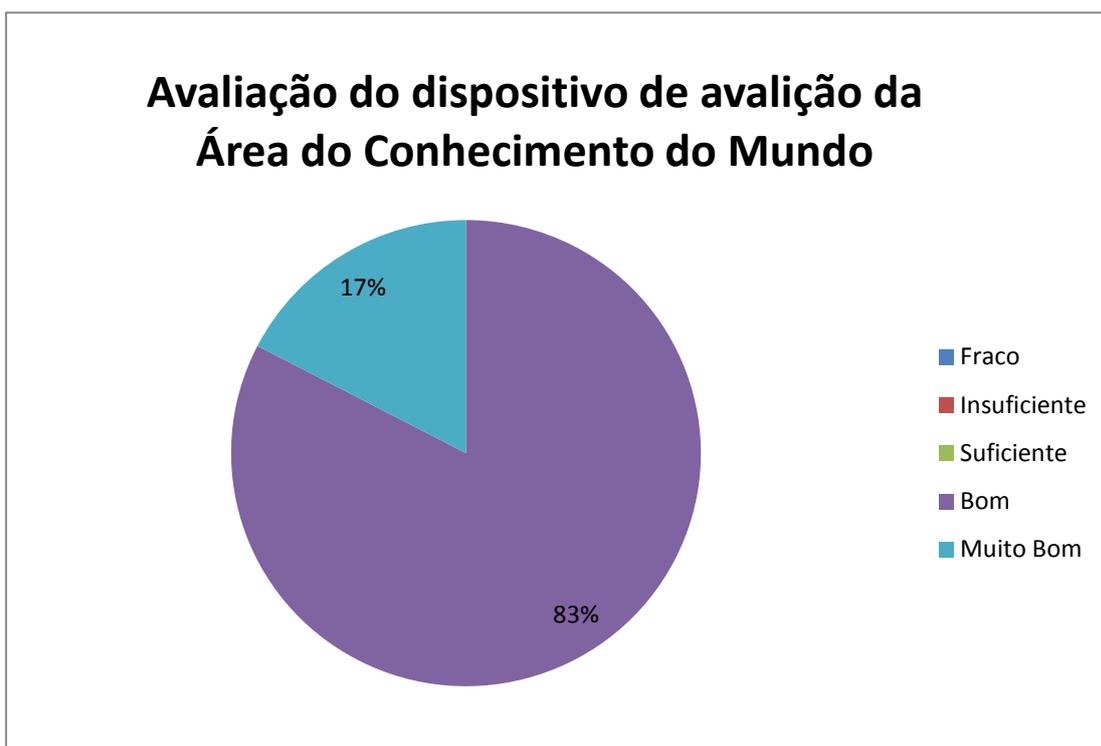


Figura 11 – Avaliação do dispositivo de avaliação da Área do Conhecimento do Mundo

- Descrição e análise dos dados:

Através desta avaliação foi possível verificar que a maioria da turma, 17 alunos obtiveram a classificação de Muito Bom, e seis crianças obtiveram a classificação de bom.

3.5 Terceiro dispositivo de avaliação: Domínio da Matemática

Esta avaliação insere-se na atividade realizada no domínio da matemática durante a manhã, no dia 4 de junho de 2012, e foi elaborada com as crianças do Bibe Encarnado.

Para esta atividade utilizei o material estruturado Cuisenaire em cartolina, e um placard em formato A2. Este material foi exposto no quadro.

A turma do Bibe Encarnado é composta por 28 crianças, no entanto, neste dia duas crianças não estiveram presentes. Desta foram, com base no dispositivo de avaliação foram analisados foram vinte e seis propostas de trabalho.

➤ Descrição dos parâmetros

1. Utilização das peças do Cuisenaire num itinerário solicitado.

Pretende-se que as crianças realizem segundo as informações dadas realizem o itinerário utilizando as peças. Neste parâmetro foram escolhidos os seguintes critérios:

- Realiza corretamente o percurso utilizando 8 peças do Cuisenaire
- Realiza corretamente o percurso utilizando 6 peças do Cuisenaire
- Realiza corretamente o percurso utilizando 3 a 5 peças do Cuisenaire
- Realiza corretamente o percurso utilizando 1,2 ou 3 peças do Cuisenaire
- Responde incorretamente

2. Identifica e associa as peças do cuisenaire

Pretende-se que a criança pinte as peças de acordo com o seu valor e faça a ligação ao algarismo. Neste parâmetro foram escolhidos os seguintes critérios:

- Identifica e associa corretamente 5 peças
- Identifica e associa corretamente 3 peças
- Identifica e associa corretamente 2 peças
- Identifica e associa corretamente 1 peças
- Responde incorretamente

De seguida, no quadro 15, encontra-se uma tabela onde são atribuídas as cotações para cada critério estabelecido.

Quadro 15 – Cotações atribuídas ao dispositivo de avaliação do Domínio da Matemática

Parâmetros	Critérios		Cotações
1 – Utilização das peças do Cuisenaire num itinerário solicitado	Realiza corretamente o percurso utilizando 8 peças do Cuisenaire	7	7
	Realiza corretamente o percurso utilizando 6 peças do Cuisenaire	5	
	Realiza corretamente o percurso utilizando 3 a 5 peças do Cuisenaire	3	
	Realiza corretamente o percurso utilizando 1, 2 ou 3 peças do Cuisenaire	1	
	Responde incorretamente	0	
2 – Identificação das peças do Cuisenaire e associação ao respetivo valor	Identifica e associa corretamente 5 peças	3	3
	Identifica e associa corretamente 3 peças	2	
	Identifica e associa corretamente 2 peças	1	
	Identifica e associa corretamente 1 peças	0,5	
	Responde incorretamente	0	

No quadro 16, podemos observar a grelha de avaliação que inclui as cotações obtidas por cada aluno em cada um dos parâmetros.

Quadro 16 - Grelha de Avaliação do dispositivo de avaliação da Área da Matemática

		Alunos																											
Parâmetros	Critérios	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28
1 – Utilização das peças do Cuisenaire num itinerário solicitado	Realiza corretamente o percurso utilizando 8 peças do Cuisenaire	7	7			7	F	7	7	7		F		7	7	7	7		7	7		7	7		7		7	7	
	Realiza corretamente o percurso utilizando 6 peças do Cuisenaire				5						5		5																
	Realiza corretamente o percurso utilizando 3 a 5 peças do Cuisenaire			3															3					3		3			3
	Realiza corretamente o percurso utilizando 1, 2 ou 3 peças do Cuisenaire																					1							
	Responde incorretamente																												
1 – Utilização das peças do Cuisenaire num itinerário solicitado	Identifica e associa corretamente 5 peças	3	3	3	3	3	F	3	3		3	F	3			3	3		3	3	3		3	3	3	3	3	3	3
	Identifica e associa corretamente 3 peças													2	2			2											
	Identifica e associa corretamente 2 peças									1												1							1
	Identifica e associa corretamente 1 peça																												
	Responde incorretamente																												
Soma das cotações		10	10	6	8	10	F	10	10	8	8	F	8	9	9	10	10	5	10	10	4	8	10	6	10	6	10	10	4

De seguida, na figura 12, apresento os dados obtidos num gráfico.

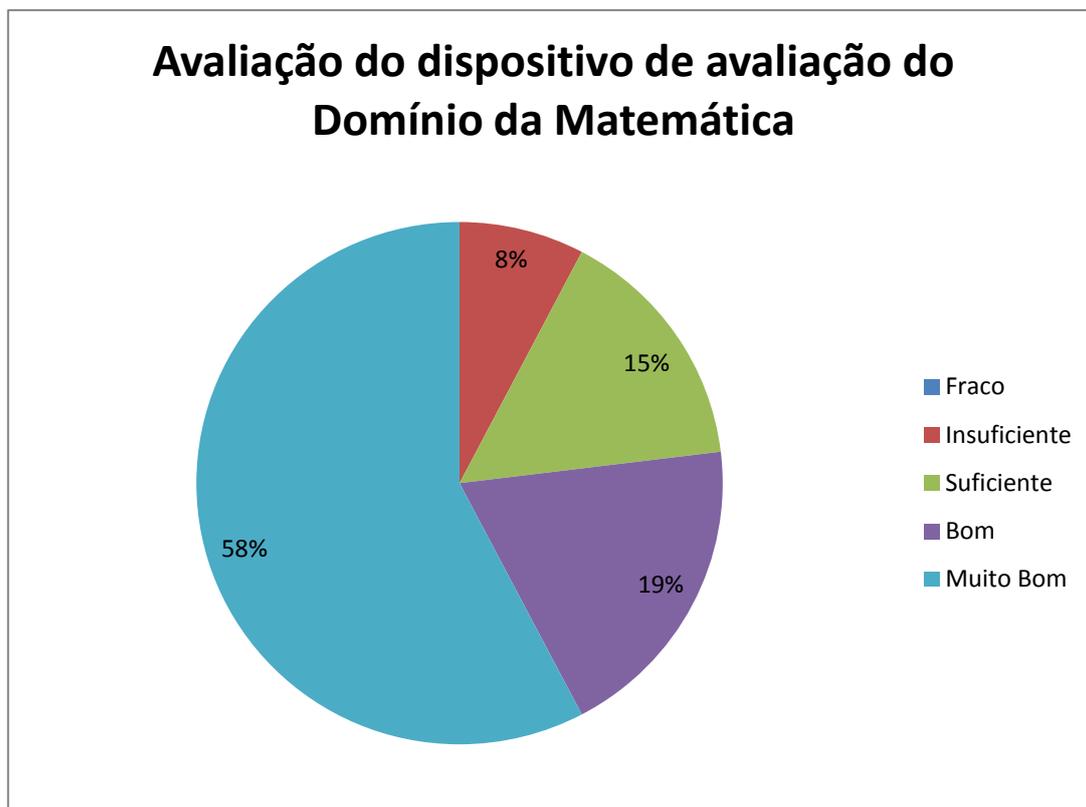


Figura 12 – Avaliação do dispositivo de avaliação do Domínio da Matemática

▪ Descrição e análise dos dados:

Através desta avaliação foi possível verificar que metade turma, 15 alunos obtiveram a classificação de Muito Bom, cinco a de Bom, quatro a de Suficiente e duas crianças com a classificação de Insuficiente.

Reflexão Final

Neste capítulo, encontra-se um balanço de todo o trabalho realizado ao longo destes meses, nesse sentido, de seguida, é feita uma reflexão. Realço também as limitações com que me deparei ao longo deste trabalho, e assim como sugestões de novas pesquisas. O relatório de estágio profissional é um registo marcante, uma vez que nele encontra-se um trabalho desenvolvido ao longo do mestrado.

➤ **Considerações finais**

O estágio profissional no qual se baseou este relatório decorreu ao longo do presente ano letivo, e consistiu numa etapa extremamente importante para o meu desenvolvimento pessoal e profissional na medida em que permitiu uma articulação entre a teoria e prática, na medida em é possível tomar consciência da realidade educativa. A reflexão sobre toda a minha prática permitiu evoluir e desenvolver o meu saber.

Estas duas unidades curriculares foram as que mais me motivaram, pois foi nestes momentos que pude realizar aprendizagens constantes e fundamentais para o meu desenvolvimento como futura profissional.

Considero a prática pedagógica uma fonte de conhecimento por meio da experimentação e reflexão, momento de interiorização de competências.

Zeichner (1993) defende que “o professor como prático reflexivo reconhece a riqueza da experiência que reside na prática de bons professores. O processo de compreensão e melhoria do seu ensino deve começar pela reflexão sobre a sua própria experiência e que o tipo de saber inteiramente tirado da experiência dos outros” (p17).

Este percurso só foi possível ser desenvolvido dado à ajuda e apoio das educadoras, que considero exemplos a seguir e também a toda a orientação por parte dos supervisores da prática pedagógica, que todas as críticas construtivas permitiram melhorar alguns aspetos de aula para aula.

Existem dois aspetos que considero essenciais neste estágio. O primeiro tem a ver com o facto de aplicar o método João de Deus. Durante o estágio foi possível observar as educadoras a explorarem as Cartilha Maternal com as crianças. Ao aplicar este método constatei a eficácia da Cartilha Maternal e à maneira como as crianças

aprendem a ler e a escrever. Através da prática consegui auxiliar as crianças recorrendo à metodologia João de Deus.

O segundo aspeto relaciona-se com a aplicação dos materiais aplicados no Domínio da Matemática. É através destes, que as crianças aprender noções matemáticas e a efetuar cálculos. Deste modo é o educador que deve estimular as crianças utilizando materiais estruturado e não estruturados.

Damas et al (2010) defendem que os materiais manipuláveis estruturados “são suportes de aprendizagem que permitem envolver os alunos numa construção sólida e gradual das bases matemáticas. No contacto direto com o material, as crianças agem e comunicam, adquirindo um vocabulário fundamental, associando uma acção real a uma expressão verbal”.

De acordo com os mesmos autores, a aplicação dos materiais manipuláveis estruturados coloca as crianças em situações cada vez mais complexas envolvendo-as numa linguagem matemática e libertando-as de eventuais mecanismos a que poderão estar familiarizadas. As experiências despertarem nas crianças um grande entusiasmo, permitindo que permaneçam ativas, questionadoras e imaginativas.

➤ **Limitações**

Ao finalizar o período de estágio, pude concluir que muito ficou por aprender e aprofundar. Uma das limitações está relacionada com o horário em que o estágio decorria. O facto de o horário não abranger o período da tarde não foi possível observar e vivenciar todas as rotinas diárias crianças. A única oportunidade para o fazer foi durante a semana de estágio intensivo.

Uma outra limitação, foi o facto de não ter conseguido realizá-lo em simultâneo com as aulas práticas, devido ao tempo ocupado pelas restantes Unidades Curriculares e outras atividades em que estava envolvida. Contudo, apesar das limitações referidas foi um trabalho desafiante, na medida em que pôs à prova as minhas capacidades, que foram ultrapassadas à medida que fui pesquisando, conseguido assim concretizá-lo.

➤ **Novas pesquisas**

Na conclusão deste trabalho, posso afirmar que novas pesquisas serão realizadas. Ao longo da elaboração e pesquisas feitas sinto que um dos temas que sempre e continua a despertar interesse relaciona-se com a arte. Deste modo, o Mestrado em Educação pela Arte será, num futuro próximo, uma possibilidade de enriquecer a minha aprendizagem, assim como o currículo.

Referências Bibliográficas

⇒ **Referências bibliográficas**

Afonso, C. (1993). *Professores e computadores (1.ª Ed)*. Porto: Edições ASA.

Agüera, I. (2008). *Brincar e aprender na primeira infância: actividades, rimas e brincadeiras para a educação de infância*. Lisboa: Papa-Letras, LDA.

Almeida, A. (1998). *Visitas de estudo*. Lisboa: Livros Horizonte.

Alsina, A. (1994). *O desenvolvimento de competências matemáticas com recursos lúdicos – manipulativos. Para crianças dos 6 aos 12 anos*. Porto: Porto Editora.

Arends, R., I. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.

Azevedo, M (2000). *Teses, relatórios e trabalhos escolares – sugestões para a estruturação da escrita*. Lisboa: Universidade Católica.

Bartolomeis, F. (1999). *Avaliação e orientação: objectivos, instrumentos, métodos*. Lisboa: Horizonte.

Damas, E. Oliveira, V. Nunes, R. & Silva, L. (2010). *Alicerces da matemática: guia prático para professores e educadores*. Porto: Areal Editores.

Caldeira, M. F. (2009). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Cordeiro, M. (2012). *O livro da criança do 1 aos 5 anos (6ª ed.)*. Lisboa: A Esfera dos Livros.

Correia, M. C. (1993). *Blocos lógicos: jogos de matemática*. Rio Tinto: Porto. Edições ASA.

Custódio, L. (2002). *Lengalengas no jardim de infância*. Porto: Ambar.

Deus, M. L. (1997). *Guia Prático da Cartilha Maternal*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Éduca [s.d.]. *Conjuntos lógicos: para introdução da criança na lógica (dos 4/5 anos aos 12)*. Solar das Tílias, Meleças: Rio de Mouro.

Estrela, A. (1990). *Teoria e prática de observação de classe: uma estratégia de formação de professores*. (3.^a ed.). Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.

Ferreira, C. A. (2007). *A avaliação no quotidiano da sala de aula*. Porto: Edições Afrontamento.

Figueiredo, M. A. R. (2005). *Avaliação na educação pré-escolar*.

Fourez, G., Dufour, B. & Maingain Alain (2002). *Abordagens didáticas da interdisciplinaridade*. Lisboa: Instituto Piaget.

Flores, M. A. & Veiga Simão, A. M. (ed.). (2009). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores: contextos e prespectivas*. Mangualde, Portugal: Edições Pedagogo, Lda.

Gonçalves, I. (1996). *O desenvolvimento social como pré-requisito da aprendizagem da leitura e da escrita*. Aveiro: Fundação João Jacinto de Magalhães.

Holmann, M. & Weikart, D. P. (1997). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Lemos *et al* (1992). *Avaliar é aprender: o novo sistema de avaliação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Martins, I. P., Veiga, M. L., Teixeira, F., Vieira, C. T., Vieira, R. M., Rodrigues, A. V., Couceiro, F., Pereira S. J. (2009). *Despertar para a ciência: actividades dos 3 aos 6*. Lisboa: Ministério da Educação

Melo, M. (2008). *Princípios e normas para a matemática escolar*. Lisboa: Associação de Professores de Matemática.

Mendéz, A. J. M. (2002). *Avaliar para conhecer, examinar para excluir*. Porto: Edições ASA

Mendonça, M. (1994). *A educadora de infância – traço de união entre a teoria e a prática*. Porto: Edições ASA.

Ministério da Educação. (2002). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Mourissete, D. & Gingras, M. (1994). *Como ensinar atitudes: planificar, intervir e valorizar*. Porto: Edições ASA.

Niza, I. & Soares, J. L. (1997). *Desenvolver a linguagem escrita*. Lisboa: Ministério da Educação.

Oliveira, M. T. M (coord.). (1991). *Didáctica da biologia*. Lisboa: Universidade Aberta.

Pacheco, J. A. (2001). *Currículo: teoria e práxis*. Porto: Porto Editora.

Pereira, A. (2002). *Educação para a ciência*. Lisboa: Universidade Aberta.

Pereira, J. D. L. & Lopes, M. S. (2007). *Fantoches e outras formas animadas no contexto educativo*. Amarante: Intervenção – Associação para a promoção e divulgação cultural.

Perrenoud, P. (1999). *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artmed Editora S.A.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1992). *Manuela de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gardiva.

Ramiro, M. (1999). *Modelos pedagógicos actuais*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.

Ramiro, M. (1988). *A prática pedagógica no jardim de infância*. Lisboa: Livros Horizonte.

Ribeiro & Ribeiro (1990). *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Rebelo, D., Marques, M. J. & Costa, M. L. (2000). *Fundamentos da didáctica da língua materna*. Lisboa: Universidade Aberta.

Reis, M. P. C. P. (2008). *A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. Dissertação de Doutoramento. Universidade de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de didáctica de la lengua y literatura. (tese não editada).

Roldão, M. C. (1999). *Os professores e a gestão do currículo – perspectivas e práticas em análise*. Porto: Porto Editora.

Ruivo, I. M. S. (2009). *Um Novo Olhar Sobre o Método de Leitura João de Deus*. Dissertação de Doutoramento. Universidade de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación. (tese não editada).

Sanches, I. R. (2001). *Comportamentos e estratégias de actuação na sala de aula*. Porto: Porto Editora.

Schmidt, M. J. (1969). *Educar pela recreação*. Rio de Janeiro: Agir.

Sim-Sim, I. (2006). *Ler e ensinar a ler*. Porto: Edições ASA.

Sociedade de Estudos e Intervenção em Engenharia Social (1997). *Jogos pedagógicos (4.ªed)*. Instituto do Emprego e Formação Profissional.

Zabalza, M. A. (1991). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Porto: Edições ASA.

Zabalza, M. A. (2001). *Didática da educação infantil*. Porto: Asa Editores II, S.A.

Zeichner, M. K. (1993). *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa

⇒ **Referências eletrônicas**

Ministério da Educação (2011). Curricular 4/DGIDC/2011. *Avaliação na educação pré-escolar*. Recuperado em 2012, julho 23, de <http://sitio.dgipc.minedu.pt/pescolar/Documents/CircularAvaliacaoEPEdocumentofinal.pdf>.

Ministério da Educação (2007) Circular n.º 17 DSDC/DEPEB/2007. *Gestão do currículo da educação pré-escolar*. Recuperado em 2012, julho 23, de <http://sitio.dgipc.minedu.pt/pescolar/Documents/CircularAvaliacaoEPEdocumentofinal.pdf>.